

Université de Montréal

**LMX à distance :
Analyse qualitative et développement d'une échelle de mesure**

**Par
Amal Benkarim**

École de relations industrielles
Faculté des arts et des sciences

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures et postdoctorales
en vue de l'obtention du grade de maîtrise
en relations industrielles.

Avril 2016

© Amal Benkarim, 2016

Université de Montréal
Faculté des études supérieures et postdoctorales

Ce mémoire intitulé :

**LMX à distance : analyse qualitative et développement d'une échelle
de mesure**

Présenté par :
Amal Benkarim

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Vincent Rousseau
Président-rapporteur

Marie-Claude Gaudet
Directrice de recherche

Eric Brunelle
Codirecteur de recherche

Emilie Genin
Membre du jury

Résumé

Notre recherche a pour objectif général de proposer l'adaptation du concept de la relation d'échange superviseur-subordonné (*leader-member exchange* ou LMX) à la nouvelle réalité du travail à distance. Il s'agit d'étudier la relation d'échange qui se développe entre le superviseur et le subordonné travaillant à distance. Plus précisément, nous visons à définir et à développer une échelle de mesure valide et fiable du concept du LMX à distance.

Jusqu'à présent, aucune définition de cette relation d'échange superviseur-subordonné n'a été proposée et aucune échelle de mesure n'a été développée. Dans l'étude que nous proposons, la notion de la distance n'est pas considérée comme un élément contextuel, mais plutôt un élément indissociable du concept lui-même, contrairement à certaines études qui ont examiné la distance comme modérateur de la relation entre le LMX et ses résultantes (Bligh et Riggio, 2012; Brunelle, 2013). À cet effet, cette étude constitue la première sur le sujet.

Étant donné l'importance du LMX à distance pour les travailleurs à distance et dont le nombre atteindrait plus de 50 % d'ici 2020 (ITIF, CAS et CoreNet Global), il est primordial de comprendre et d'analyser la relation d'échange superviseur-subordonné à distance afin de mieux comprendre sa nature et son processus de développement, ce qui permettra aux parties de la dyade superviseur-subordonné de mieux s'adapter à cette nouvelle réalité de travail et de développer des relations d'échanges de qualité. Cette recherche aidera les superviseurs travaillant à distance à mieux gérer leur potentiel humain.

Pour cerner ce sujet de recherche, nous avons fait une revue approfondie de la littérature traitant du LMX traditionnel et de la notion de distance, et ce, afin de pouvoir proposer une définition du concept du LMX à distance. En outre, nous avons fait appel aux recommandations de la littérature portant sur la psychométrie et nous avons réalisé une étude exploratoire de nature qualitative pour développer son échelle de mesure. Nous avons donc effectué des entrevues individuelles semi-dirigées auprès de trente professeurs d'une université canadienne. Ces entrevues ont été analysées avec le logiciel qualitatif spécialisé Nvivo et ont permis de présenter une première échelle de mesure du LMX à distance composée de sept dimensions et de 27 indicateurs.

En somme, nous avons tenu à acquérir une meilleure compréhension de ce phénomène qui est très répandu dans les organisations modernes et à offrir une plateforme théorique et pratique que les chercheurs pourront utiliser pour enrichir leurs connaissances sur le concept du LMX à distance. Enfin, notre étude permettra aux superviseurs et aux subordonnés de comprendre l'importance de développer et de maintenir des relations de qualité conduisant à des résultats organisationnels et personnels positifs.

Mots clés : relation d'échange superviseur-subordonné, distance, LMX à distance

Abstract

In this research, we define the concept of distance leader-member exchange (distance LMX) and present a valid and reliable scale to measure it. We argue that the notion of distance is not a contextual element but is instead an integral component of the concept, unlike studies that have examined only the impact of distance in LMX relationships (Bligh and Riggio, 2012; Brunelle, 2013). Therefore we believe that our study is original and groundbreaking in the human resource management field. This measurement tool will allow the dyad parties to better adapt to this new working reality and will motivate them to collaborate and develop high-quality relationships. Our study thus offers an interesting contribution to help companies manage their employees and improve performance in cases of remote working.

A review of the literature regarding traditional LMX and distance concepts was carried out to provide an accurate definition of the concept of distance LMX. We relied on the psychometric literature to build a measurement scale for this concept. This scale is the result of a qualitative exploratory study conducted among thirty Canadian university professors. For the data analysis we used Nvivo software to analyze the interviews. We present an initial measurement scale for distance LMX composed of 7 dimensions and 27 indicators.

To summarize, we propose an approach to better understand the increasingly widespread remote-working phenomenon, and provide a theoretical and practical platform to help researchers better grasp this concept. Our study will surely help supervisors and subordinates understand the importance of developing and maintaining good relationships that will generate positive organizational and personal results.

Keywords: leader-member exchange (LMX), distance, distance LMX

Table des matières

| | |
|---|------|
| Résumé | i |
| Abstract | iii |
| Table des matières | iv |
| Liste des tableaux | vii |
| Liste des figures | viii |
| Remerciements | x |
| Introduction | 1 |
| Chapitre 1 : Le LMX | 5 |
| 1.1 Le concept du LMX | 5 |
| 1.1.1 La définition du LMX | 5 |
| 1.1.2 Les origines de la théorie LMX | 6 |
| 1.2 La multidimensionnalité du LMX | 11 |
| 1.3 Les dimensions du LMX | 12 |
| 1.4 Les étapes de développement du LMX | 15 |
| 1.5 Les conséquences du LMX | 17 |
| 1.6 Conclusion | 21 |
| Chapitre 2 : Le travail à distance | 22 |
| 2.1 Le travail à distance | 22 |
| 2.1.1 La définition du travail à distance | 22 |
| 2.1.2 Les formes du travail à distance | 23 |
| 2.2 Le concept de la distance | 24 |
| 2.3 Les dimensions de la distance | 25 |
| 2.4 La distance structurelle et ses composantes | 26 |
| 2.4.1 La distance physique | 26 |
| 2.4.2 La fréquence d'interaction | 26 |
| 2.4.3 Les canaux de communication | 27 |
| 2.5 La distance émotionnelle et ses composantes | 27 |
| 2.5.1 La distance psychologique | 27 |
| 2.5.2 La distance sociale | 28 |

| | |
|--|-----------|
| 2.5.3 La distance démographique..... | 28 |
| 2.6 Le rôle des TIC dans le travail à distance | 29 |
| 2.7 Le e-leadership..... | 30 |
| 2.7.1 Le concept du e-leadership..... | 30 |
| 2.7.2 La définition du e-leadership..... | 31 |
| 2.8 Conclusion..... | 32 |
| Chapitre 3 : Le LMX à distance : problématique et définition | 33 |
| 3.1 Problématique et proposition d'une définition du LMX à distance | 33 |
| 3.2 LMX et distance physique | 35 |
| 3.2.1 La distance physique et son impact sur le LMX | 35 |
| 3.2.2 Importance et effets des échanges à distance sur la relation LMX | 37 |
| 3.2.3 Pronostique de similarités et différences entre LMX à distance et LMX traditionnel | 38 |
| 3.2.4 Retour sur les questions de recherche et l'objectif spécifique de la recherche | 40 |
| Chapitre 4 : Méthodologie | 41 |
| 4.1 Le type de la recherche | 41 |
| 4.2 La psychométrie..... | 41 |
| 4.3 Les étapes de développement de l'échelle de mesure du LMX à distance | 42 |
| 4.3.1 Déterminer clairement l'objet de mesure | 43 |
| 4.3.2 Générer un bassin initial d'indicateurs..... | 44 |
| 4.3.3 Déterminer le format du dispositif de réponse | 49 |
| 4.3.4 Soumettre le bassin d'indicateurs générés en étape 2 à l'évaluation des experts..... | 50 |
| 4.3.5 Administrer les indicateurs à un échantillon | 51 |
| 4.3.6 Évaluer les indicateurs..... | 51 |
| 4.3.7 Optimiser la longueur de l'échelle de mesure | 54 |
| 4.4 Plan d'analyse | 55 |
| 4.5 Synthèse | 59 |
| Chapitre 5 : Résultats | 60 |
| 5.1 Profil de l'échantillon..... | 60 |
| 5.2 Présentation des dimensions du LMX à distance..... | 67 |
| 5.3 Critères de sélection des dimensions..... | 77 |
| 5.4 Présentation des indicateurs du LMX à distance | 92 |
| 5.5 Présentation de l'échelle de mesure du LMX à distance | 94 |

| | |
|---|--------|
| Chapitre 6 : Discussion | 97 |
| 6.1 Retour sur l'objectif de l'étude | 97 |
| 6.2 Discussion des résultats obtenus | 98 |
| 6.3 Forces et limites de l'étude | 108 |
| 6.3.1 Les forces de la recherche | 109 |
| 6.3.2 Les limites de l'étude | 110 |
| 6.4 Pistes de recherches futures | 111 |
| Conclusion | 113 |
| Bibliographie | 115 |
| ANNEXE 1 : Recension des instruments de mesure du LMX traditionnel | xi |
| ANNEXE 2 : Guide d'entrevue | xi |
| ANNEXE 3 : Formulaire de consentement | xv |
| ANNEXE 4 : Synthèse de processus d'échantillonnage | xxxvii |

Liste des tableaux

| | |
|--|-----|
| Tableau 1 : Définitions du LMX | 5 |
| Tableau 2 : Les différentes dimensions du LMX | 13 |
| Tableau 3 : Étapes de développement d'une échelle de mesure (DeVellis, 2012) | 43 |
| Tableau 4 : Distribution de l'échantillon selon le genre..... | 61 |
| Tableau 5 : Distribution de l'échantillon selon les années d'expérience | 61 |
| Tableau 6 : Distribution de l'échantillon selon le statut..... | 62 |
| Tableau 7 : Distribution de l'échantillon selon le département d'appartenance | 62 |
| Tableau 8 : Pourcentage de travail à distance..... | 64 |
| Tableau 9 : Thèmes ressortis des entrevues..... | 69 |
| Tableau 10 : Définitions des thèmes ressortis des entrevues..... | 76 |
| Tableau 11 : Antécédents du LMX..... | 78 |
| Tableau 12 : Critères de sélection des dimensions du LMX à distance | 78 |
| Tableau 13 : Dimensions du LMX à distance | 92 |
| Tableau 14 : Indicateurs du LMX à distance..... | 93 |
| Tableau 15 : Échelle de mesure du LMX à distance | 95 |
| Tableau 16 : Dimensions des concepts du LMX traditionnel et du LMX à distance..... | 101 |
| Tableau 17 : Tableau comparatif des dimensions et des indicateurs du LMX traditionnel et du LMX à distance..... | 106 |

Liste des figures

| | |
|--|----|
| Figure 1 : Vertical dyad linkage (VDL)..... | 7 |
| Figure 2 : La relation dyadique entre le leader et le subordonné..... | 7 |
| Figure 3 : Les subordonnés "endogroupe" et "exogroupe" | 10 |
| Figure 4 : Les étapes de développement du LMX..... | 16 |
| Figure 5 : Hiérarchie de la richesse des médias..... | 30 |

Ton amour mérite plus que ce modeste travail que je te dédie Maman

Remerciements

J'exprime en premier ma gratitude et toute ma reconnaissance à ma directrice de recherche Madame Marie-Claude Gaudet pour le temps qu'elle m'a consacré et les outils méthodologiques indispensables à la conduite de cette recherche qu'elle m'a apportés. Elle s'est toujours montrée à l'écoute et très disponible tout au long de la réalisation de ce mémoire, malgré ses nombreuses charges. Son exigence et ses conseils m'ont grandement stimulé.

Mes remerciements s'adressent également à Monsieur Eric Brunelle, mon codirecteur de mémoire, pour son support et sa revue de mon travail. Ses conseils judicieux et son écoute attentive ont été indispensables pour la bonne réussite de ce mémoire. Je le remercie surtout de la confiance qu'il m'a accordée et qui m'a fortement motivée dans l'accomplissement de cette recherche.

J'aimerais exprimer ma gratitude envers Bibiana Pulido, doctorante et chercheuse, de m'avoir alloué de son temps pour discuter de divers aspects de ma recherche. Chaque échange avec elle m'a aidé à faire avancer mon analyse. Son appui et son encouragement ont été une source de motivation.

Je remercie vivement les membres du jury qui ont accepté d'évaluer mon travail et me prodiguer des conseils précieux. Je remercie à cet effet, Madame Emilie Genin et Monsieur Vincent Rousseau.

Je désire également remercier tous les professeurs qui m'ont accordé des entrevues et avec qui j'ai eu des échanges très intéressants. Leur aide est très appréciée.

Comme les mots les plus simples étant les plus forts, j'adresse toute mon affection à mes parents, sans qui, je ne serais absolument pas où j'en suis aujourd'hui. Je les remercie sincèrement pour leur bienveillance et leur soutien inconditionnel et constant, de m'avoir donné du courage et de l'espoir, et d'être toujours présents même à distance. Je leur dois ce que je suis. Aussi un merci de tout mon cœur à mes chers frères "Oualid, Ouassim et Adam" pour leurs sympathie, support et encouragements. Enfin, je tiens à remercier toutes mes amies et en particulier Fadoua et Hadia pour leur amitié et leur confiance.

Introduction

Le développement des technologies de l'information et de la communication (TIC), telles que les messageries électroniques, les téléphones portables, les ordinateurs personnels et l'Internet, ont conduit à l'apparition d'un nouveau mode de travail : le travail à distance (Lupton et Haynes, 2000; Taskin, 2006; Thomsin, 2002). Désormais, grâce à ces technologies, les entreprises optent de plus en plus pour ce mode de travail qui est maintenant répandu à travers le monde (Ahmadi, Helms et Ross, 2000; Devillers, 2003; Golden, 2006).

Nous entendons par le travail à distance, les situations dans lesquelles les travailleurs doivent coordonner leurs activités tout en étant physiquement éloignés les uns des autres (Rosanvallon, 2006, p. 2) et en utilisant les outils informatiques et de télécommunications pour accomplir leurs tâches (Tremblay, 2001, p. 9). Il existe plusieurs formes de travail à distance notamment, le travail à domicile, les bureaux satellites, les centres de travail de voisinage et le travail mobile (Tremblay *et al.*, 2007, p. 3). Nous y reviendrons plus loin dans le chapitre 2, pour donner plus de détails sur ce type de travail.

Selon *International Data Corporation (IDC)*¹, le nombre des travailleurs à distance dans le monde devrait atteindre 1,3 milliard en 2015, soit 37,2 % de l'effectif total. Cela représente 300 millions de travailleurs à distance de plus par rapport à l'année 2010.

Certains instituts et organismes statistiques, tels que *Information Technology & Innovation Foundation (ITIF)*, le Centre d'Analyse Stratégique (CAS) et CoreNet Global² prévoient une hausse du nombre de travailleurs à distance d'ici 2020 et qui dépassera 50 % de l'ensemble de la population active dans le monde.

L'évolution de cette forme d'organisation du travail s'explique par les avantages multiples qu'elle apporte tant pour l'organisation que pour les travailleurs. Parmi ces avantages, soulevons l'accroissement de la productivité, la réduction des coûts, la diminution du stress, l'équilibre

¹ Pour plus d'informations sur IDC visitez le site web : <http://www.idc.com/>

² Pour les détails, visitez les sites web suivants : ITIF (<http://www.itif.org/>), CAS (<http://www.strategie.gouv.fr/>) et CoreNet Global (<http://www.corenetglobal.org/>)

famille-travail et la flexibilité des horaires de travail (De Beer, 2006; Di Martino, 1996; Harpaz, 2002; Hartman, Stoner et Arora, 1992; Taskin, 2006; Tremblay, 2001). Toutefois, la distance générée par ce mode de travail engendre des défis pour les leaders et leurs subordonnés (Bell et Kozlowski, 2002). Ces défis se manifestent notamment dans l'absence du face à face (DeRosa *et al.*, 2004), dans la difficulté de communiquer à distance, ainsi que dans la construction et la consolidation de la confiance (Crisp et Jarvenpaa, 2000). Un autre défi majeur qui s'impose principalement aux gestionnaires est la création et le maintien de bonnes relations avec les subordonnés, ce qui n'est pas facile à réaliser dans le contexte du travail à distance (Löfgren et Lanneborn, 2013). En ce sens, Watson (2007) confirme que certains leaders ont de la difficulté à établir de bonnes relations avec leurs subordonnés en raison du manque d'interactions face à face.

Plusieurs recherches ont examiné la notion de qualité de la relation d'échange entre un leader et un subordonné (« *leader-member exchange* » ou LMX) dans le contexte traditionnel³ (par exemple, Dienesch et Liden, 1986; Graen et Uhl-Bien, 1995; Liden et Maslyn, 1998; Scandura, Graen et Novak, 1986; Schriesheim, Castro et Cogliser, 1999). Ces études montrent que les bonnes relations LMX entraînent des résultats positifs aux niveaux personnel et organisationnel. Des études récentes montrent en effet l'association positive entre le LMX et plusieurs indicateurs attitudinaux et comportementaux notamment la satisfaction des employés, l'engagement organisationnel, les comportements de citoyenneté organisationnelle et le rendement au travail (Dulebohn *et al.*, 2012).

Dans le contexte du travail à distance, la qualité de la relation d'échange leader-subordonné est peu abordée. Les rares études ayant examiné ce concept de près soulignent que la distance est susceptible d'affecter la qualité de la relation entre le leader et le subordonné (Bligh et Riggio, 2012; Brunelle, 2013). Toutefois, jusqu'à présent, aucune définition du concept du LMX à distance n'a été proposée et aucune échelle de mesure n'a été développée en ce sens.

Ce mémoire a pour objectif général de proposer l'adaptation du concept du LMX à cette nouvelle réalité qu'est le travail à distance. Ce contexte appelle de nouveaux développements conceptuels,

³ Nous considérons ici le contexte traditionnel comme le contexte de travail classique où le gestionnaire et les subordonnés exercent leur travail dans le même endroit de sorte que les interactions sont directes.

ce qui nous pousse à examiner plus en profondeur la notion du LMX à distance. Nous proposons d'envisager le LMX à distance comme un concept à part entière, dans lequel s'intègre la notion de distance. Autrement dit, la notion de distance ne serait pas seulement un élément de contexte, mais elle ferait partie intégrante du concept lui-même, contrairement à certaines études qui ont seulement examiné l'impact de la distance sur le lien entre la relation d'échange leader-subordonné et les résultantes. À cet égard, notre étude peut être considérée comme originale et comme précurseure dans le domaine.

Notre recherche a donc pour visée de répondre aux questions de recherche suivantes:

Question 1 : Comment pourrait-on définir le concept du LMX à distance ?

Question 2 : Quelle serait une échelle de mesure valide du LMX à distance ?

La présente étude vise donc à définir le LMX à distance et à développer son échelle de mesure, et ce, afin de 1) cerner un concept qui, jusqu'à maintenant, n'a pas été défini dans la littérature, 2) fournir une compréhension élargie de ce phénomène réel et observable et 3) offrir une plateforme sur laquelle les chercheurs pourront se baser pour enrichir les connaissances sur ce concept.

En raison de son importance au bon fonctionnement de l'organisation (Dulebohn *et al.*, 2012), il s'avère primordial d'analyser la relation leader-subordonné à distance. L'étude de ce phénomène permettra aux leaders et aux subordonnés de mieux saisir l'importance d'entretenir des relations solides, permettant d'apporter des résultats positifs tant sur le plan organisationnel que sur le plan personnel.

Le présent mémoire est divisé en six chapitres. Le premier chapitre présentera les fondements de la théorie LMX où nous discuterons en détail de ses différentes dimensions, ses mécanismes de développement et ses conséquences sur les attitudes et les comportements des employés. Dans le deuxième chapitre, nous présenterons la définition du travail à distance, nous discuterons des différents types de distances pouvant exister entre le leader et le subordonné, nous expliquerons le rôle des technologies de l'information et de la communication dans le contexte du travail à distance et, enfin, nous définirons le concept du e-leadership afin d'être en mesure d'établir des similitudes entre ce concept et le LMX à distance. Dans le troisième chapitre, nous exposerons la problématique de notre recherche et nous proposerons une définition du concept du LMX à

distance. Le quatrième chapitre exposera la méthodologie employée pour valider l'échelle de mesure du LMX à distance. Dans le cinquième chapitre, nous présenterons les résultats obtenus. Enfin, dans le sixième chapitre, nous discuterons des forces et des limites de la présente recherche ainsi que des pistes de réflexion pour les recherches futures.

Chapitre 1 : Le LMX

Dans ce chapitre, nous aborderons le concept du LMX. Nous présenterons d'abord sa définition et son origine. Ensuite, nous énumérerons ses différentes dimensions ainsi que les étapes de développement de la relation LMX. Enfin, nous exposerons les différentes conséquences du LMX.

1.1 Le concept du LMX

Le concept du LMX est largement traité dans la littérature. La présentation de ce concept à travers ses différentes facettes nous permettra de mieux le comprendre, de mieux le cerner et de le définir.

1.1.1 La définition du LMX

En examinant la littérature portant sur la théorie du LMX, nous constatons qu'il existe plusieurs types de définitions de ce concept. Le tableau 1 présente quatre définitions apparues dans les années 1970.

Tableau 1 : Définitions du LMX

| Auteurs | Définitions (<i>traduction libre</i>) |
|---|--|
| Dansereau, Graen et Haga (1975) | Relation d'échange basée sur l'attention et la sensibilité. |
| Graen (1976) | Relation d'échange fondée sur la compétence, la compétence interpersonnelle et la confiance. |
| Graen et Ginsburgh (1977) | Relation basée sur le soutien, la récompense et la satisfaction. |
| Graen, Cashman, Ginsburgh et Schiemann (1977) | Relation exprimée en termes d'influence et de latitude. |

Il n'existait pas, à l'époque, de consensus clair sur la notion du LMX. Récemment, les auteurs ont fait plus d'efforts pour définir le LMX comme étant une relation d'échange. À ce titre, et après un examen approfondi de plus de 80 études, Schriesheim *et al.* (1999) confirment qu'il existe un consensus général quant à la définition du LMX ; il représente, d'une manière générale, la qualité de la relation d'échange entre le leader et le subordonné.

De son côté, Yukl (2002 p. 117) décrit le LMX comme : « le processus de définition des rôles entre un leader et son subordonné, et la relation d'échange qui se développe au fil du temps » [traduction libre]. Il ressort donc, de l'ensemble de ces travaux, que le LMX est conçu de manière globale comme étant la qualité de la relation d'échange entre un leader et un subordonné. Les diverses conceptions des chercheurs nous indiquent que cette relation peut impliquer plusieurs éléments qui gravitent autour de la notion de relation.

1.1.2 Les origines de la théorie LMX

La théorie vertical dyad linkage (VDL)

La théorie du LMX a pour origine l'approche du ***vertical dyad linkage (VDL)*** développée par Dansereau, Graen et Haga (1975). Cette approche postule que l'influence d'un leader est un phénomène dyadique, c'est-à-dire basée sur des relations interpersonnelles plutôt que sur des rapports avec l'équipe tout entière. Dubé (2006) définit une relation interpersonnelle comme :

« (...) un ensemble de liens continus entre deux personnes ou plus, qui s'influencent mutuellement dans un cadre émotionnel, cognitif, social, temporel et multidimensionnel » (Dubé, 2006, p. 333).

Les figures 1 et 2 ci-après ont été proposées pour représenter la relation dyadique entre le leader et le subordonné.

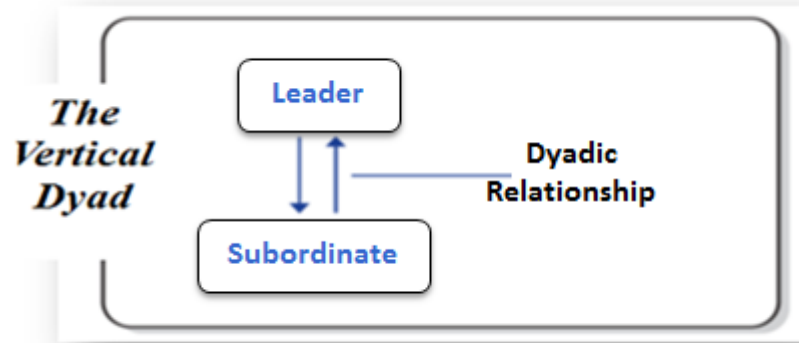


Figure 1 : Vertical dyad linkage (VDL)
Tiré et adapté de Northouse (2007, p. 153)

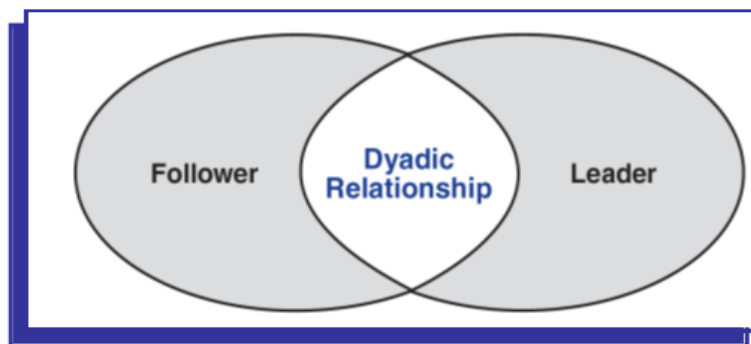


Figure 2 : La relation dyadique entre le leader et le subordonné
Tiré et adapté de Graen et Uhl-Bien (1995, p. 221)

La notion de dyade reconnaît que la relation entre un leader et son subordonné est unique : un leader n'a pas un seul niveau de qualité relationnelle, mais entretient, avec chacun de ses subordonnés, une relation managériale particulière (Graen et Uhl-Bien, 1995). La théorie LMX porte ainsi sur les interactions entre les leaders et leurs subordonnés à l'échelle dyadique et suppose que les leaders ne traitent pas tous les subordonnés de la même manière.

La théorie de l'échange social

La théorie LMX se base également sur la théorie de l'échange social (Blau, 1964) pour expliquer le développement des relations dyadiques et les liens entre les processus et les résultats d'une relation leader-subordonné.

La **théorie de l'échange social** (Blau, 1964) accompagnée du principe de réciprocité (Gouldner, 1960; Wayne, Shore et Liden, 1997) considère la relation d'emploi comme un échange entre le leader et le subordonné. Blau (1964) distingue deux types d'échanges : l'échange économique et l'échange social. Il définit l'échange économique comme un échange basé sur un contrat formel, qui a pour objectif de s'assurer que chaque partie remplit bien ses obligations. La nature de l'échange est spécifiée et bien déterminée. Dans ce cas, les échanges entre les parties de la dyade sont limités au contrat de travail : un travail effectué contre une récompense. La qualité de la relation d'échange LMX reste faible à ce niveau, mais elle pourrait se développer progressivement suite aux interactions et aux échanges (Chen, Lam et Zhong, 2012).

L'échange social implique plutôt des obligations non spécifiées que Blau (1964, p. 93) définit comme: « (...) des faveurs qui créent des obligations futures, qui ne sont pas précisément spécifiées et dont la nature du retour ne peut être négociée » [traduction libre]. Il confirme que l'échange social engendre des sentiments d'obligations personnelles, de reconnaissance ainsi que de la confiance, que l'échange purement économique ne peut pas engendrer (p. 94). Dans ce cas, la relation entre le leader et le subordonné dépasse le cadre du travail et devient plus personnelle, ce qui permettrait d'avoir une relation LMX de haute qualité.

En se basant sur cette théorie de l'échange social, la théorie LMX présume que plus le degré d'échange social entre le leader et le subordonné est élevé, plus la qualité de la relation d'échange LMX est forte (Greguras et Ford, 2006). Dans le même sens, Graen et Scandura (1987, p. 182) proposent que la qualité de la relation d'échange LMX est basée sur un échange social dans lequel « chaque partie doit offrir quelque chose qui est valorisé par l'autre et chacune d'entre elles doit considérer l'échange comme juste ou équitable » [traduction libre]. En d'autres termes, lorsque le leader ou le subordonné fournit des avantages qui ont de la valeur pour l'autre partie, la réciprocité s'enclenche. Par exemple, lorsque le subordonné se montre performant au travail, le leader lui attribue plus de ressources telles que le soutien, une grande marge d'autonomie, le support, etc. Par conséquent, les relations de bonne qualité s'installent. Enfin, Graen et Uhl-bien (1995) confirment que les relations LMX se développent par des échanges sociaux.

Le Blanc et González-Romá (2012) confirment que la qualité du LMX est considérée comme faible lorsque la relation entre les parties est basée sur des échanges limités, liés seulement au contrat de

travail. En revanche, la qualité du LMX est considérée comme forte lorsque les échanges dépassent le contrat de travail et se basent sur la confiance, l'affection, l'obligation et le respect mutuel.

Enfin, la thèse centrale au sujet de la qualité de la relation leader-subordonné est que les relations sociales qui dépassent le contrat de travail entraînent des résultats plus positifs pour les subordonnés et l'organisation que les relations économiques, déterminées par le contrat de travail (Liden *et al.*, 1997).

Les développements théoriques fondés sur les théories des échanges sociaux et VDL

Les auteurs ayant développé l'approche VDL proposent que les leaders divisent implicitement les subordonnés selon deux groupes. Ils distinguent ainsi entre les subordonnés de catégorie « endogroupe » et les subordonnés hors groupe, ou « exogroupe » (par exemple, Graen et Cashman, 1975). Cette perspective propose 1) qu'un leader dispose d'un nombre limité de ressources matérielles et psychologiques et 2) que ce dernier favorise implicitement les individus qui font partie de la catégorie endogroupe dans la distribution de ces ressources.

Selon cette approche, les subordonnés dans la catégorie endogroupe ont une forte relation avec leur leader, dépassant les échanges économiques. Cette forte relation s'explique par le fait que le leader accorde à ces subordonnés plus d'attention, d'influence et de soutien que ce qui est spécifié dans les descriptions formelles de leur relation. Il leur donne aussi plus d'autonomie et de la rétroaction sur leur performance et la performance de l'organisation. Lunenburg (2010) confirme que les employés d'endogroupe prennent ainsi plus de responsabilités et participent davantage à la prise de décision que les subordonnés exogroupe. La qualité de la relation entre le leader et les subordonnés, caractérisée par la confiance, le respect, l'appréciation et l'influence mutuelle (Liden et Maslyn, 1998), permet d'entraîner des résultats positifs sur les plans personnel et organisationnel. En revanche, les subordonnés exogroupe ont une relation régie par des clauses contractuelles (Lunenburg, 2010). Ces derniers se retrouvent ainsi dans un échange de type économique plutôt que social. Ainsi, les échanges entre le leader et les subordonnés exogroupe se définissent par un faible niveau de confiance, d'interaction, de respect et d'obligation (Graen et Uhl-Bien, 1995; Liden et Graen, 1980). Les recherches indiquent que les leaders classent les subordonnés dans la catégorie exogroupe parce qu'ils ne démontreraient pas leurs traits positifs de personnalité tels que la conscience et l'extraversion (Lapierre et Hackett, 2007), parce qu'ils ne

démonstreraient pas des attitudes positives au travail en matière de justice et d'équité (Deluga, 1994; Erdogan *et al.*, 2006), ou encore parce qu'ils auraient une vision négative de leur organisation. D'ailleurs, la théorie **de la similitude-attraction** (Berscheid et Hatfield, 1969; Byrne, 1969), qui postule que la similitude entre les membres d'un groupe facilite l'attraction interpersonnelle et la sympathie, suggère que les individus ont tendance à avoir moins d'interaction sociale avec ceux qu'ils perçoivent différents ou moins semblables à eux. Plus précisément, si le leader perçoit que son subordonné ne lui ressemble pas, leurs échanges seront limités. Ainsi, le subordonné aurait plus de chances de se retrouver dans la catégorie des exogroupe. De ce fait, les leaders et les subordonnés qui ne partagent pas les mêmes attitudes de travail ou qui n'ont pas des niveaux d'éducation similaires développent généralement une faible qualité du LMX (Basu et Green, 1995).

En dépit de leur existence, les recherches n'ont pas accordé beaucoup d'importance aux exogroupe. Les subordonnés de cette catégorie se caractérisent par le non-engagement (Liden *et al.*, 2000), l'insatisfaction (Graen *et al.*, 1982) et seraient moins performants (Liden et Graen, 1980; Scandura et Graen, 1984).

La figure 3 ci-après résume la relation entre le leader et les groupes des subordonnés existants dans l'organisation.

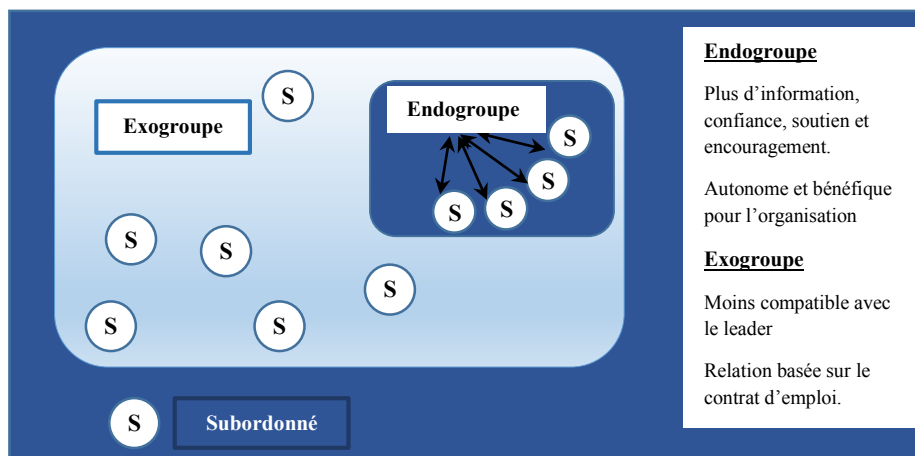


Figure 3 : Les subordonnés "endogroupe" et "exogroupe"
Tiré et adapté de Griffin (2016, p. 530)

Somme toute, l'idée principale de la théorie LMX se résume dans le fait qu'il existe différentes sortes de relations qui se développent entre le leader et ses subordonnés, et ce, au sein de chaque organisation. Les leaders développent des relations d'échanges de qualité seulement avec certains subordonnés endogroupe. Vu l'importance du LMX, les recherches soulignent que les leaders devraient développer un LMX de haute qualité avec l'ensemble de leurs subordonnés au lieu de se limiter à quelques-uns (Graen, 2004; Graen et Uhl-Bien, 1995). Pour ce faire, les leaders doivent partager les idées et échanger plus d'informations avec chaque subordonné. Ils doivent également être ouverts et favorables aux besoins de tous les subordonnés et leur offrir des opportunités d'avoir de nouveaux rôles et de nouvelles responsabilités (Harris, Kacmar et Witt, 2005). Bref, les leaders doivent traiter chaque subordonné d'une manière différente, mais positive (Daft, 2014). Cette différence se manifeste dans le besoin spécifique de chaque subordonné. Par exemple, certains subordonnés préfèrent être traités avec considération et d'autres avec équité. Le leader doit ainsi traiter chaque subordonné selon ses besoins, mais traiter tous ses subordonnés d'une manière positive.

1.2 La multidimensionnalité du LMX

Les premières études traitant le LMX le considéraient comme une mesure unidimensionnelle basée sur des échanges liés au travail (Graen *et al.*, 1982; Liden et Graen, 1980; Seers et Graen, 1984). Plus tard, Dienesch et Liden (1986) recommandent que la construction du LMX doit être considérée comme un phénomène multidimensionnel, car une relation de qualité peut renfermer plusieurs facettes. C'est ainsi qu'ils étaient les premiers à formuler les dimensions du LMX.

La théorie des rôles, développée en 1964 par Kahn, fut utilisée pour justifier la multidimensionnalité du LMX (Graen, 1976; Katz et Kahn, 1978). Selon cette théorie, le rôle est un ensemble d'activités ou de comportements attendus d'une personne occupant un poste de travail dans une organisation donnée (Katz et Kahn, 1966, pp. 173-174). Dans ce sens, le superviseur communique à son subordonné le rôle attendu par le biais des tâches à effectuer, et au moment où ce dernier se conforme à ce rôle, le superviseur joue un rôle alternatif en lui fournissant les ressources nécessaires à la réalisation de son travail (Graen et Scandura, 1987). À cet effet, Kahn (1964) décrit l'organisation comme un système de rôles (p. 172).

Par ailleurs, la théorie des rôles postule que les rôles sont essentiellement multidimensionnels (Katz et Kahn, 1978) du fait que les acteurs de l'organisation détiennent des rôles différents. Par exemple, un leader peut effectuer de la supervision, de la gestion, de la coordination, de la négociation et être un porte-parole (Hollander, 2012; Lussier et Achua, 2015). De même, certains subordonnés effectuent des tâches variées, non nécessairement spécifiques à leur emploi, par exemple, aider leurs collègues ou se montrer plus dévoués (Borman et Motowidlo, 1993; Organ, 1997). Ainsi, différents types de relations LMX sont susceptibles d'apparaître en fonction des rôles assumés par les membres des dyades (Dienesch et Liden, 1986). Liden et Maslyn (1998) ont identifié de nombreux éléments matériels et non matériels pouvant être échangés entre le leader et le subordonné suggérant ainsi la multidimensionnalité de leur relation tels que le conseil, les flux de travail et l'amitié (p. 45). Pour être plus précis sur cette question, nous rapportons que Graen et Scandura (1987) suggèrent que les relations leader-subordonné se développent en raison d'une variété des rôles.

Donc, les recherches récentes soulignent que la conceptualisation multidimensionnelle permet de comprendre davantage le développement et l'entretien de la relation d'échange leader-subordonné (Dienesch et Liden, 1986; Schriesheim, *et al.*, 1992). La section suivante s'intéresse aux différentes dimensions proposées par les chercheurs.

1.3 Les dimensions du LMX

La dimensionnalité du LMX a fait l'objet de plusieurs recherches. Pour leur part, Dienesch et Liden (1986) ont proposé trois dimensions du LMX, à savoir l'affection, la loyauté et la contribution. De leur côté, Graen et Uhl-Bien (1995) ont repris la conceptualisation tridimensionnelle de Graen et Wakabayashi (1994), définissant le LMX comme une composition de trois facteurs, à savoir le respect, la confiance et l'obligation. En 1998, Liden et Maslyn ont ajouté une quatrième dimension à la conceptualisation proposée par Dienesch et Liden (1986), à savoir le respect professionnel. Enfin, Schriesheim, Castro et Cogliser (1999) considèrent que le LMX est représenté par les dimensions suivantes : le soutien, la confiance, la latitude, l'attention et la loyauté (p. 77). Le tableau 2 présente une synthèse de ces différentes dimensions.

Tableau 2 : Les différentes dimensions du LMX

| Dienesch et Liden (1986) | Liden et Maslyn (1998) | Graen et Uhl-Bien (1995) | Schriesheim, Castro et Cogliser (1999) |
|--------------------------------------|---|------------------------------------|--|
| Affection Loyauté Contribution | Affection Loyauté Contribution Respect professionnel | Respect Confiance Obligation | Soutien Confiance Latitudo Attention Loyauté |

Les quatre dimensions rapportées par Liden et Maslyn (1998) sont les plus connues et les plus traitées dans la littérature (Wu, 2009). Nous nous basons donc sur ces dimensions dans ce présent mémoire. L'échelle de mesure multidimensionnelle construite par Liden et Maslyn (1998) est appelée LMX-MDM (*multi-dimensional measure*).

L'affection

L'affection réfère à l'attraction mutuelle que les membres de la dyade ressentent entre eux, basée principalement sur leur relation interpersonnelle plutôt que sur des relations professionnelles. Cette affection peut se manifester dans le désir ou dans l'apparition d'une relation qui a des composantes et des résultats valables à leurs yeux (par exemple, une amitié). Certaines relations LMX sont dominées par l'affection. Par exemple, le leader et le subordonné interagissent fréquemment simplement parce qu'ils apprécient d'être ensemble (Liden et Maslyn, 1998). Les recherches empiriques confirment que l'affection est une dimension essentielle dans le développement de la relation LMX (Dockery et Steiner, 1990; Liden, Wayne et Stilwell, 1993).

La loyauté

La loyauté se définit par le soutien et le support en public des objectifs d'un membre de la dyade. Cela implique que les membres de la dyade se défendent mutuellement et s'entraident dans l'accomplissement de leur travail quotidien. Cette dimension implique également une fidélité à l'individu qui reste généralement constante dans différentes situations. Par exemple, un leader qui soutient son subordonné et qui le défend auprès d'un dirigeant lui montre qu'il lui est «loyal». Ce comportement favorise la dimension de la loyauté et permet l'installation d'une relation LMX de haute qualité.

La loyauté influence l'attribution des tâches que le leader peut accorder à son subordonné. Autrement dit, lorsque le leader est loyal à un subordonné, il lui fait confiance et lui confie des tâches importantes, avec plus de responsabilités et de jugement (Liden et Maslyn, 1998). Plus la loyauté s'installe, plus le leader fait confiance aux capacités de son subordonné et lui accorde l'autonomie dans l'exécution de son travail (Liden et Graen, 1980; Liden et Maslyn, 1998; Scandura *et al.*, 1986).

Le respect professionnel

Le respect professionnel reflète la perception du degré jusqu'auquel chaque membre de la dyade a bâti et a construit une réputation dans l'exécution de son travail, soit à l'intérieur ou en dehors de l'organisation (par exemple, le respect des compétences professionnelles). Cette perception peut être basée sur des données historiques de la personne comme l'expérience personnelle vécue avec cet individu, les commentaires faits sur cette personne par d'autres individus à l'intérieur ou à l'extérieur de l'organisation et les récompenses ou toutes autres reconnaissances professionnelles attribuées à cette personne (Bass et Avolio, 1990; Graen et Scandura, 1987; Graen et Uhl-Bien, 1995; Liden et Maslyn, 1998). Il est donc possible d'avoir développé une perception de respect professionnel avant même de travailler avec une personne ou de la rencontrer (Liden et Maslyn, 1998). En effet, les subordonnés qui sont respectés sur le plan professionnel et qui ont une bonne réputation pourraient être des candidats idéals avec qui le leader souhaiterait former des relations de haute qualité. Dans le même ordre d'idées, Graen (2003) suggère de renforcer la perception de respect professionnel par les interactions, ce qui faciliterait le développement et le maintien des relations LMX de bonne qualité.

La contribution

Cette dimension se définit comme la perception du niveau actuel du travail de chaque partie et de la qualité des activités professionnelles par lesquelles chaque membre contribue à l'atteinte des objectifs communs de la dyade (par exemple, effectuer un travail au-delà de ce qui est spécifié dans la description de l'emploi).

Les subordonnés dont les capacités impressionnent le leader sont plus susceptibles de développer des relations LMX de haute qualité avec ce dernier (Liden et Maslyn, 1998). Par conséquent, le

leader leur confie des tâches plus importantes (Graen, 1976) et leur accorde plus de ressources et de soutien permettant d'améliorer leur performance au travail (Graen et Cashman, 1975; Liden et Graen, 1980; Liden et Maslyn, 1998). En ce sens, le subordonné qui déploie des efforts pour accomplir des tâches dépassant le contrat de travail afin d'atteindre des buts organisationnels pourrait voir augmenter l'estime de son leader pour lui et ainsi développer une relation LMX de bonne qualité. Graen et Graen (2005) ainsi que Maslyn et Uhl-Bien (2001) confirment que la contribution est un élément pertinent pour la construction d'une relation LMX de haute qualité.

Cependant, certains auteurs postulent que la dimension de la contribution se différencie des trois premières dimensions (affection, loyauté et respect professionnel), ce qui la dissocierait du construit du LMX. Par exemple, Maslyn et Uhl-Bien (2001) suggèrent que l'affection, la loyauté et le respect professionnel sont des dimensions qui se basent sur l'échange social entre le leader et le subordonné, tandis que la contribution est une dimension liée directement au travail (Bhal et Ansari, 1996; Liden et Maslyn, 1998). Ainsi, cette dimension serait liée davantage à un échange de type économique (Cole, Schaninger et Harris, 2002) selon la théorie de l'échange social de Blau (1964) cité plus haut.

Selon plusieurs recherches, les subordonnés préfèrent que leur leader consacre plus d'effort à développer les dimensions basées sur l'échange social que la dimension liée à l'emploi (Day et Crain, 1992; Dockery et Steiner, 1990). En ce sens, Liden et Maslyn (1998) confirment que l'affection, la loyauté et le respect professionnel sont des variables renforçant la satisfaction des subordonnés avec leur leader. Par ailleurs, les membres de la dyade peuvent partager une ou plusieurs de ces dimensions.

1.4 Les étapes de développement du LMX

Pour comprendre encore mieux la relation LMX et son développement, certains chercheurs ont présenté et expliqué chaque étape de cette relation. Graen et Uhl-Bien (1995) indiquent que la relation LMX se développe au fil du temps à travers trois phases comme la démontre la figure 4 suivante :

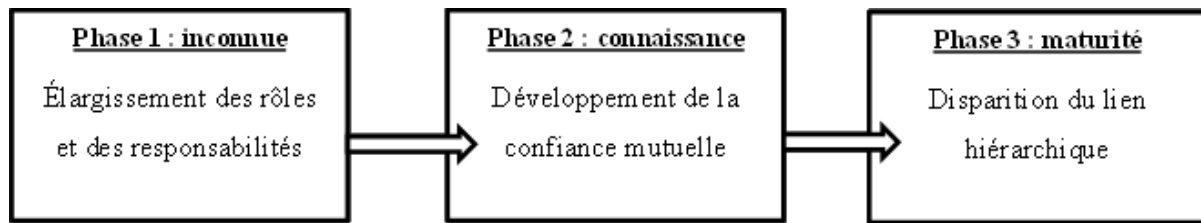


Figure 4 : Les étapes de développement du LMX
Tiré et adapté de Graen et Uhl-Bien (1995, p. 231)

La phase « inconnue »

Pendant la première phase dite « inconnue », le leader et le subordonné se comportent comme des étrangers, testant leurs limites afin de déterminer quels sont les comportements acceptés et acceptables. Liden, Wayne et Stilwell (1993) confirment que la relation LMX peut se développer rapidement. Le leader doit donc prendre en considération les premières interactions avec le subordonné et faire attention à l’image et à l’impression qu’il donne. De même, le subordonné doit projeter une image favorable dans le but d’obtenir un avantage immédiat ou d’améliorer les relations de long terme avec le leader. Pendant cette phase inconnue, le leader offre au subordonné la possibilité d’élargir ses rôles et ses responsabilités et évalue ainsi ses compétences. Lunenburg (2010, p. 3) suggère aux leaders ce qui suit : « rencontrer séparément chacun des employés afin d’évaluer ensemble les motivations, les attitudes, les ressources potentielles qui peuvent être échangées et les attentes mutuelles en termes de rôle » [traduction libre]. Graen et Uhl-Bien (1995) confirment que pendant cette étape, les interactions entre le leader et le subordonné se produisent sur une base formelle dont les échanges sont de nature plus économique : le leader fournit au subordonné les outils dont il a besoin pour effectuer son travail et le subordonné réalise son travail tel que prescrit dans le contrat d’emploi.

La phase de « connaissance »

Pendant cette deuxième phase, le leader et le subordonné apprennent à se comprendre et à développer la confiance mutuelle et le respect. Graen et Uhl-Bien (1995) proposent qu’au cours de cette étape, les parties commencent à partager plus d’informations tant sur le plan personnel que professionnel. Les échanges entre le leader et le subordonné deviennent de nature plus sociale. Pendant cette phase, le leader doit se montrer attentif, juste et bienveillant dans ses intentions et le

subordonné doit faire preuve de compréhension de ses rôles et de ses responsabilités. Cette période est considérée comme une période d'essai permettant de déterminer si le subordonné est en mesure de prendre de nouveaux rôles et si le leader est prêt à fournir de nouveaux défis à son subordonné (Graen et Uhl-Bien, 1991).

La phase de « maturité »

Pendant cette dernière phase, la relation LMX devient plus forte dans la mesure où le lien hiérarchique disparaît et les intérêts personnels se transforment en engagement mutuel envers les missions et les objectifs communs. Pendant cette étape, le leader essaie fortement de maintenir et de conserver cette relation. Cependant, il doit effectuer un suivi au jour le jour des objectifs afin d'augmenter le nombre des subordonnés avec lesquels il entretient une relation de bonne qualité. Graen et Uhl-Bien (1995) constatent que pendant cette phase, le leader et le subordonné sont liés par des sentiments et des attitudes tels que la loyauté, le respect mutuel, la confiance et le sentiment d'obligation qui se développent tout au long du processus d'échange (p. 230). Gerstner et Day (1997) proposent que la relation entre les leaders et leurs subordonnés puisse se développer de façon positive parce qu'ils partagent les expériences professionnelles qui leur permettent de se connaître davantage au fil du temps. Or, cela ne veut pas dire que toutes les relations LMX arrivent à cette phase (Sias, 2008). Certains facteurs empêchent d'atteindre la phase de maturité. Il peut s'agir des caractéristiques individuelles telles que la personnalité, la race et le sexe des membres de la dyade (Sias, 2008).

Après avoir compris le LMX et ses étapes de développement, nous présenterons, dans la section suivante, ses conséquences ainsi que sa relation avec les différents résultats organisationnels.

1.5 Les conséquences du LMX

Plusieurs recherches s'intéressent aux conséquences du LMX au niveau organisationnel et/ou au niveau individuel. Parmi ces conséquences, nous citons les comportements de citoyenneté organisationnelle, la performance, l'innovation, la satisfaction, le roulement et l'engagement organisationnel.

Les comportements de citoyenneté organisationnelle

La littérature confirme l'existence d'une association positive entre le LMX et les comportements de citoyenneté organisationnelle (Cameron et Jost, 2005; Connell, 2005; Deluga, 1994; Dulebohn *et al.*, 2012; Settoon, Bennett et Liden, 1996). La notion de comportements de citoyenneté organisationnelle renvoie aux comportements innovateurs et spontanés, et aussi à une volonté de coopérer (Barnard, 1938; Katz, 1964). Dans une méta-analyse récente, Ilies et ses collègues (2007) ont montré l'existence d'une relation significative entre le LMX et les comportements de citoyenneté organisationnelle. Ces auteurs ont expliqué cette relation par le fait que les leaders fournissent des ressources matérielles et immatérielles aux subordonnés dans le but d'atteindre une relation LMX de bonne qualité, ce qui amène ces derniers à développer des comportements de citoyenneté organisationnelle en guise de réciprocité. Les subordonnés montrent leurs comportements de citoyenneté organisationnelle lorsqu'ils constatent que leur relation avec le leader est basée plutôt sur des échanges sociaux qu'économiques (Turnley *et al.*, 2003).

La performance

Graen *et al.* (1982) confirment qu'il existe une relation significative entre le LMX et la performance. La performance désigne la réalisation des objectifs organisationnels, quelles que soient la nature et la variété de ces objectifs (Gilbert et Charpentier, 2004, p. 359). Dans une étude effectuée par Masterson, Lewis, Goldman et Taylor (2000), il a été montré que le LMX et la performance sont fortement liés. De même, Wayne, Shore et Liden (1997) ont confirmé l'existence d'une relation positive entre le LMX et la performance. Howell et Hall-Merenda (1999) expliquent cette corrélation par le fait que les leaders fournissent des efforts pour arriver à une relation LMX de haute qualité avec leurs subordonnés. En retour, ces derniers montrent davantage leur performance au travail. De même, Erdogan et Enders (2007) confirment que les subordonnés endogroupe sont plus performants dans leur travail.

L'innovation

Le LMX est associé favorablement à l'innovation (Scott et Bruce, 1994). L'innovation se définit comme la création de nouvelles idées et procédures dans l'organisation, ayant pour objectif

d'apporter un bénéfice pour l'individu, le groupe ou l'organisation en général (De Dreu et West, 2001). Aussi, l'Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE) définit l'innovation comme étant la mise en œuvre d'un produit, que ce soit un bien ou un service, d'un processus nouveau ou sensiblement amélioré, d'une nouvelle méthode de commercialisation ou d'une nouvelle méthode organisationnelle dans les pratiques de l'entreprise, l'organisation du lieu de travail ou les relations extérieures.

Les chercheurs suggèrent que le LMX est utile et bénéfique pour l'innovation dans la mesure où les relations LMX de bonne qualité engendrent un climat social qui motive les subordonnés à s'impliquer davantage et à devenir plus innovateurs (Kark et Carmeli, 2009; Scott et Bruce, 1994). Dans cette perspective, Elkins et Keller (2003) concluent que la relation de haute qualité entre le leader et le subordonné joue un rôle important dans l'innovation de ces derniers.

Enfin, Graen et Scandura (1987) émettent l'hypothèse que plus la relation leader-subordonné est bonne plus le subordonné est engagé dans des comportements innovateurs et le montre dans son travail.

La satisfaction

Le LMX est associé positivement à la satisfaction au travail (Dulebohn *et al.*, 2012; Graen *et al.*, 1982; Liden et Maslyn, 1998; Vecchio et Gobdel, 1984). La notion de satisfaction au travail est définie par Locke (1976, p. 1304) comme étant : « un état émotionnel agréable ou positif résultant de l'appréciation de son travail » [traduction libre]. Cette satisfaction résulte en partie des échanges réciproques entre le leader et le subordonné. Plus les parties échangent, plus le subordonné est satisfait (Koçoğlu, Gürkan et Aktaş, 2014).

Des pensées telles que : « les travailleurs heureux sont des travailleurs satisfaits et les travailleurs satisfaits sont des travailleurs plus productifs » poussent les leaders à augmenter la satisfaction au travail (Cleare, 2013, p. 20; Fisher, 2003, p. 754) en échangeant davantage et en améliorant la qualité de la relation LMX. En outre, dans leur étude méta-analytique, Lapiere et Hackett (2007, p. 539) confirment que les relations LMX de haute qualité influencent positivement la satisfaction au travail des subordonnés.

Le roulement

Dans leur méta-analyse, Gerstner et Day (1997) confirment l'existence d'une corrélation négative entre le LMX et le roulement, alors que Vecchio et Norris (1996), quant à eux, confirment une relation non significative entre le LMX et le roulement. De leur côté, Bauer *et al.* (2006) rapportent que peu de recherches ont examiné cette relation.

Graen et ses collègues (1982) soutiennent que les relations LMX de faible qualité avec les leaders augmentent l'intention de départ volontaire chez les subordonnés. Ce qui veut dire que le développement des relations LMX abouties pourrait contribuer à réduire le roulement au sein d'une organisation. Une des explications théoriques soutenant la relation négative entre le LMX et le roulement est que les subordonnés ayant une faible relation LMX s'attachent moins à leur leader et à l'organisation (Bauer *et al.*, 2006; Gerstner et day, 1997; Schyns *et al.*, 2007).

L'engagement organisationnel

Le LMX est également lié d'une manière positive avec l'engagement organisationnel qui renvoie à la nature et la force du lien qui unit un subordonné à son organisation (Duchon, Green et Taber, 1986; Dulebohn *et al.*, 2012). Plusieurs raisons peuvent expliquer le lien positif entre le LMX et l'engagement (Wayne *et al.* 2009). Tout d'abord, Graen (1976) suggère que pendant le processus de division des rôles (processus menant à des relations de qualité), les leaders encouragent l'engagement des subordonnés à l'organisation. Ainsi, dans les relations de haute qualité, le leader doit convaincre les subordonnés que l'organisation mérite un engagement de leur part (Wayne *et al.*, 2002, 2009). En outre, les subordonnés ayant une relation de haute qualité avec leur leader peuvent s'attendre à être attachés à l'organisation puisqu'ils sont attachés à leur leader, et ce, parce que le leader est un représentant de l'organisation aux yeux de ses subordonnés (Hutchison *et al.*, 1986).

En définitive, le LMX est lié à l'obtention de résultats positifs (Golden et Veiga, 2008; Graen et Uhl-Bien, 1995). Comme ces résultats sont déterminés par la qualité de la relation d'échange entre le leader et le subordonné (Löfgren et Lanneborn, 2013), il est donc important de développer des relations LMX de bonne qualité au sein de chaque organisation afin d'aboutir à des résultats positifs.

1.6 Conclusion

La recension des écrits présentée ci-dessus nous a permis de mieux comprendre le concept du LMX et les enjeux qui lui sont rattachés, tant sur le plan individuel que sur le plan organisationnel. Nous avons aussi compris que ce concept permet de prédire des comportements qui bénéficient aux deux parties de la dyade.

La synthèse des études que nous avons présentées dans ce chapitre nous servira d'assise pour mieux comprendre et développer le concept du LMX à distance.

Chapitre 2 : Le travail à distance

Dans ce chapitre, le travail à distance sera traité en détail afin de pouvoir l'associer au LMX et pouvoir ainsi proposer une définition du LMX à distance. En premier lieu, nous introduirons le concept et les différentes formes du travail à distance. Ensuite, nous discuterons de la notion de distance et nous exposerons ses différentes dimensions. Nous aborderons, en troisième lieu, le rôle des TIC dans le contexte du travail à distance. Enfin, et pour clore, nous définirons le concept du e-leadership afin d'être en mesure de dresser des parallèles entre ce concept et celui du LMX à distance.

2.1 Le travail à distance

La notion du travail à distance n'est pas nouvelle ; elle est apparue au début des années cinquante avec les travaux de Norbert Wiener. Cet auteur a évoqué le cas d'un architecte vivant en Europe et qui utilisait la communication par fax pour surveiller à distance la construction d'un immeuble aux États-Unis (Kemp, 1995). La généralisation de ce concept n'est devenue effective que dans les années 1990 (Thomsin, 2002).

C'est l'évolution rapide des nouvelles technologies de l'information et de la communication qui a permis aux organisations de recourir et d'opter pour ce type de travail (Buser *et al.*, 2000). Le travail à distance existe désormais dans différents domaines tels que l'immobilier, le secteur financier, l'aménagement urbain, les sciences de l'information, le télé-enseignement, les pratiques médicales, etc. (Devillers, 2003).

Le travail à distance combine la notion de la distance par rapport au lieu de travail traditionnel et l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (Di Martino, 1996). Il remet ainsi en question les fondements spatio-temporels du travail traditionnel (Devillers, 2003).

2.1.1 La définition du travail à distance

Le travail à distance n'a pas une définition universelle. Néanmoins, plusieurs et différentes définitions ont été proposées.

En 1980, l'Institut de l'audiovisuel et des télécommunications en Europe (IDATE) a défini le travail à distance comme : « un travail réalisé par une entité (personne ou groupe) délocalisée et dont l'activité nécessite l'utilisation intensive de moyens de télécommunications » (Carmona-Schneider, 1999; Largier, 2001; Leonard, 1998). En 1994, Breton présente le travail à distance comme étant :

« Une modalité d'organisation et/ou d'exécution d'un travail, à titre habituel, par une personne physique, dans les conditions cumulatives suivantes : d'une part, ce travail s'effectue à distance, c'est-à-dire en dehors des abords immédiats de l'endroit où le résultat de ce travail est attendu et en dehors de toute possibilité physique pour le donneur d'ordre de surveiller l'exécution de la prestation par le travailleur. D'autre part, ce travail s'effectue au moyen des outils informatiques et/ou de télécommunications » (p. 3).

Plus tard, en 2005, l'Accord national interprofessionnel (ANI) européen décrit le travail à distance comme : « une forme d'organisation et/ou de réalisation du travail, utilisant les technologies de l'information dans le cadre d'un contrat de travail et dans laquelle un travail, qui aurait également pu être réalisé dans les locaux de l'employeur, est effectué hors de ces locaux de façon régulière » (Fernandez, Guillot et Marraud, 2014).

Bien que les définitions soient multiples, elles mettent toutes l'accent sur deux aspects centraux : la distance (lieu de travail) et l'usage des technologies de l'information et de la communication (Taskin, 2006). Le travail à distance regroupe plusieurs formes du travail que nous présentons ci-dessous.

2.1.2 Les formes du travail à distance

Il existe plusieurs formes du travail à distance (Apgar, 1997; Cascio, 2000; Davenport et Pearlson, 1998; Greengard, 1994). Kurkland et Bailey (1999) les ont représentées comme suit :

Le télétravail à domicile (*home-based telecommuting*) : la maison est l'endroit à partir duquel les employés effectuent le travail. Généralement, le travailleur possède les mêmes ressources que celles du bureau de l'organisation, à savoir un ordinateur, un téléphone, un fax, etc.

Les bureaux satellites (*satellite offices*) : les employés d'une même organisation travaillent dans des bureaux loin du lieu de travail habituel. Il s'agit en quelque sorte d'une succursale ou d'une annexe qui a pour but d'alléger le trajet des employés. Dans ce cas, les activités se présentent à la fois sous forme de travail individuel et de travail en équipe. Leurs bureaux sont aménagés et sont équipés de façon à pouvoir accéder à distance aux ordinateurs du siège de l'organisation afin qu'il n'y ait pas de différence entre le travail dans l'organisation et le travail réalisé à partir de ces bureaux distants.

Le centre de travail de voisinage (*neighborhood work*) : il est physiquement identique à un bureau satellite sauf qu'une différence majeure existe. Le centre de travail de voisinage accueille les employés de plus d'une organisation. Autrement dit, plusieurs organisations peuvent louer un même endroit de travail où leurs employés partagent les bureaux de cet espace.

Le travail mobile (*mobile work*) : il s'agit des travailleurs n'ayant pas un bureau ou un endroit de travail clairement identifié. Ils utilisent généralement le téléphone mobile pour exercer leur travail. Cette forme du travail est également appelée le nomadisme.

Le travail à distance peut donc être effectué dans des endroits différents, selon les objectifs de l'organisation. Ainsi, Davenport et Pearlson (1998) indiquent que : « le travail devient quelque chose que vous faites, et non plus un endroit où vous allez » (p. 51).

Afin de bien comprendre la notion du travail à distance, il est important d'explorer le concept de la distance sous tous ses aspects. Cela nous permettra de mieux cerner ce type de travail et de comprendre comment la qualité de la relation d'échange LMX peut être affectée par la distance.

2.2 Le concept de la distance

Les recherches antérieures ont introduit progressivement la distance comme une variable dans l'analyse des phénomènes organisationnels. Les auteurs de ces recherches ont considéré la distance comme un facteur important dans la compréhension des relations entre les individus, les groupes et les organisations (Erskine, 2012). Le concept de la distance est défini comme étant la séparation qui existe entre deux individus (Napier et Ferris, 1994).

Plusieurs chercheurs ont relié le concept de la distance à l'environnement de travail. Ces derniers ont proposé un ensemble de modèles qui définissent et expliquent la distance (Valk, 2012).

2.3 Les dimensions de la distance

Le concept de la distance fait l'objet de nombreuses recherches, en particulier dans le domaine du leadership. Ce concept a été initialement proposé par Bogardus (1927). Cet auteur a considéré la distance comme un construit unidimensionnel qui se limite à sa seule dimension sociale (Diaz-Granados, 2011; Odle, 2014). De même, Kerr et Jermier (1978) ont examiné la distance selon une seule dimension, à savoir la dimension spatiale.

Au fil du temps, les chercheurs ont fourni un examen plus profond et plus large de ce concept qui demeure tout de même difficile à appréhender (Angué et Mayrhofer, 2010). Ils ont présenté plusieurs et différentes composantes de la distance pour qu'elle devienne enfin un concept multidimensionnel incluant les dimensions sociale, physique, psychologique, structurelle, culturelle, démographique, spatiale et géographique (Antonakis et Atwater, 2002; Bogardus, 1927; Howell et Hall-Merenda, 1999; Howell *et al.*, 2005; Kerr et Jermier, 1978; Liberman, Trope et Stephan, 2007; Napier et Ferris, 1994; Perry, Kulik et Zhou, 1999; Salzman et Grasha, 1991; Shamir, 1995; Waldman et Yammarino, 1999).

Notamment, Napier et Ferris (1994) définissent la distance selon trois dimensions, à savoir la dimension fonctionnelle, la dimension psychologique qui englobe la distance démographique, le pouvoir de la distance, la similarité perçue et, enfin, la dimension structurelle qui comprend la distance physique et la fréquence d'interaction entre les parties. Antonakis et Atwater (2002), quant à eux, définissent la distance selon la fréquence d'interaction, la distance physique et la distance sociale. Pour Berry, Guillén et Zhou (2010), les dimensions de la distance incluent, entre autres, les distances démographique et culturelle.

Bien que les chercheurs ne parviennent pas à s'entendre sur un modèle particulier de la distance, nous constatons néanmoins que certaines dimensions sont souvent citées et reviennent fréquemment. De ce fait, il s'avère nécessaire d'identifier ces éléments et de les répertorier adéquatement.

D'après notre synthèse de la littérature, nous constatons que ces différentes formes de distance peuvent se regrouper en deux catégories. La première est la distance structurelle et la deuxième est la distance émotionnelle (Erskine, 2006). Chacune de ces deux catégories de distance est composée de trois dimensions que nous présentons dans les sections qui suivent.

2.4 La distance structurelle et ses composantes

La littérature rapporte que la distance structurelle fait référence à tout ce qui est objectif et observable. Elle est composée de la distance physique, de la fréquence d'interaction et des canaux de communication.

2.4.1 La distance physique

La distance physique correspond à l'écart observable qui sépare deux personnes dans l'espace (Napier et Ferris, 1994). L'économiste Cairncross (1997) définit la distance physique par la dispersion géographique et confirme que les personnes dispersées géographiquement peuvent coopérer et collaborer de manière efficace grâce aux différents outils de communication à distance, tels que le téléphone, le courriel et les conférences audiovisuelles.

Il est à noter que la distance physique peut réduire l'influence mutuelle entre le leader et ses subordonnés et limite les interactions sociales en face à face (Antonakis et Atwater, 2002). Certains auteurs sont d'avis que la proximité physique pourrait être un facteur favorisant le bon rendement des travailleurs (Olson et Olson, 2000).

2.4.2 La fréquence d'interaction

La fréquence d'interaction peut être définie comme le nombre ou la quantité de communications se produisant entre le leader et le subordonné sans prendre en considération le moyen utilisé pour communiquer. La fréquence d'interaction est une condition préalable au développement de l'identité organisationnelle (Wiesenfeld, Raghuram et Garud, 2001) ; elle crée un sentiment d'appartenance, qui aide les employés à être plus actifs dans leur travail (Wiesenfeld *et al.*, 1999).

Des études montrent que, dans le contexte du travail à distance, la fréquence d'interaction est considérée comme un élément important, permettant d'améliorer le niveau de confiance entre les

leaders et les subordonnés (Jarvenpaa *et al.*, 1998; Kayworth et Leidner, 2002; Maznevski et Chudoba, 2000) et par conséquent la qualité de leur relation (Staples et Webster, 2007).

2.4.3 Les canaux de communication

Les canaux de communication sont multiples, à savoir les courriels, le clavardage, les conférences téléphoniques et les vidéoconférences (Caldwell, Uang et Taha, 1995; Michailidis et Rada, 1997). Nous pourrions ajouter à ces canaux les tablettes et les téléphones intelligents, qui sont de plus en plus présents dans les communications contemporaines. L'ensemble de ces dispositifs permet la communication à distance entre les individus.

Les travailleurs à distance doivent choisir le canal de communication le plus approprié afin que leur collaboration soit efficace (Abbasnejad et Moud, 2012). De ce fait, l'utilisation du canal de communication inapproprié peut générer de la démotivation et amener les membres à devenir moins participatifs à la discussion virtuelle. Ainsi, le canal utilisé est important dans le processus de communication.

2.5 La distance émotionnelle et ses composantes

La distance émotionnelle fait référence à tout ce qui est perçu et ressenti. Les principales composantes de la distance émotionnelle sont la distance psychologique, la distance sociale et la distance démographique.

2.5.1 La distance psychologique

La distance psychologique est définie comme étant : « ... la perception du niveau de proximité qu'un individu a envers un autre individu. Il s'agit là d'une perception qui ne peut se mesurer que par l'impression de l'individu » (Brunelle, 2009, p. 12).

Liberman, Trope et Stephan (2007, p. 440) la définissent comme : « une expérience subjective selon laquelle quelque chose est proche ou loin de nous, ici et maintenant » [traduction libre]. Cela est expliqué par les deux paradoxes de Wilson *et al.* (2008) :

Le premier paradoxe (close-but-far) explique qu'un collègue peut être physiquement proche de nous, mais malgré cette proximité physique, nous le percevons comme étant loin. Le deuxième paradoxe (far-but-close) représente l'inverse : il se peut qu'un collègue soit physiquement loin, mais nous le percevons comme étant proche de nous.

Wilson et ses collègues (2008) soutiennent que la distance psychologique influence grandement les relations interpersonnelles, de sorte que la réduction de la distance psychologique entre deux individus implique le développement d'une relation de confiance et d'échanges informels. En outre, Kreilkamp (1984) suggère que la distance psychologique empêcherait les parties de se rapprocher et de réaliser proprement et convenablement leurs objectifs communs.

2.5.2 La distance sociale

Elle réfère à des différences perçues dans le statut, l'autorité et le pouvoir entre les leaders et les subordonnés (Antonakis et Atwater, 2002). Selon Perry, Kulik et Zhou (1999), la distance sociale s'explique par la différence au niveau du statut social (par exemple, l'ancienneté, l'éducation et l'expérience professionnelle).

Les impacts de la distance sociale sur les organisations peuvent être négatifs comme ils peuvent être positifs. À titre d'exemple, les différences découlant de la hiérarchie et des expériences ont un impact positif sur la productivité et un impact négatif sur l'efficacité de la communication entre les leaders et les subordonnés (Gibson, Cooper et Conger, 2009).

2.5.3 La distance démographique

Ce type de distance englobe des différences au niveau de l'âge, du genre et de l'origine ethnique (Cornet et Walrand, 2008; Jehn, Northcraft et Neale, 1999). La distance démographique entre les travailleurs pourrait influencer leur relation dans la mesure où certains individus préfèrent travailler avec ceux qui leur ressemblent démographiquement plutôt qu'avec ceux qui leur sont différents (Glaman, Jones et Rozelle, 1996; Stewart et Garcia-Prieto, 2008). De ce fait, la distance démographique pourrait limiter l'attraction interpersonnelle (Byrne, 1969; Liden *et al*, 1993), la confiance (Mayer, Davis et Schoorman, 1995) et la fréquence d'interaction entre les individus (Schneider, 1987; Stewart et Garcia-Prieto, 2008; Tsui et O'Reilly, 1989).

En somme, le processus d'influence entre le leader et les subordonnés varie en fonction de la distance existante entre les deux parties.

2.6 Le rôle des TIC dans le travail à distance

Selon Gualino (2006), les technologies de l'information et de la communication (TIC) sont « un ensemble des sciences, techniques et méthodes, relatives à la transmission et à la présentation de l'information sous toutes ses formes » (p. 466). Ces technologies permettent aux membres d'échanger les informations de travail sans être obligés de se rencontrer face à face.

En effet, le développement et le maintien des relations de bonne qualité nécessitent l'utilisation d'un média de communication efficace. À cet égard, les chercheurs se réfèrent à la **théorie de la richesse des médias** (Lengel et Daft, 1984). Cette théorie affirme que les outils de communication peuvent être classés en fonction de leur niveau de richesse. Daft *et al.* (1987) considèrent que la richesse des médias est fondée sur quatre critères :

- la capacité de fournir une rétroaction immédiate permettant une compréhension commune.
- la capacité du message à transmettre des indices et des signaux multiples comme le ton de la voix qui facilite l'interprétation du message, les gestes ou les mimiques.
- la capacité de transmettre un langage riche et varié (scientifique, littéraire, etc.).
- la capacité d'établir un contact personnalisé: transmettre les émotions, les sentiments, etc.

Ainsi, nous pouvons supposer que plus le média utilisé est riche, plus le développement d'une bonne relation à distance serait possible.

Par exemple, suivant ces principes, le face à face est considéré comme le média de communication le plus riche (Daft *et al.*, 1987). Toujours selon cette théorie, le courrier électronique est considéré comme le média le plus faible puisqu'il est incapable de fournir une rétroaction immédiate, de détecter les indices et les signes, et de présenter une variété et une richesse dans le langage utilisé.

Daft *et al.* (1987) ont présenté un schéma simplifiant la compréhension de la hiérarchie de la richesse des médias. Nous avons adapté ce schéma datant de l'année 1987 pour y inclure la

visioconférence, média désormais largement utilisé dans les milieux de travail. Ainsi, la figure 5 illustre des exemples de médias ainsi que leur niveau relatif de « richesse ».

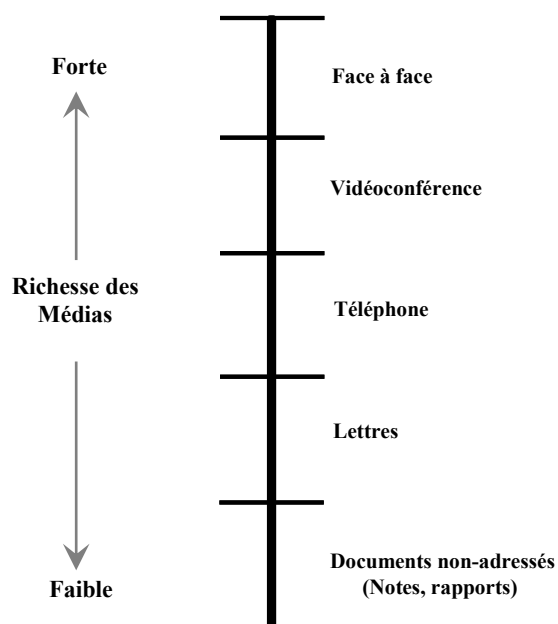


Figure 5 : Hiérarchie de la richesse des médias

Tiré et adapté de Daft *et al.* (1987, p.358)

Jarvenpaa, Knoll et Leidner (1998) soulignent que, quel que soit le degré de virtualité, les membres utilisent la technologie pour communiquer beaucoup plus que les réunions face à face. Ainsi, les e-leaders doivent choisir le média le plus approprié et utiliser la technologie d'une manière efficace afin de rendre son utilisation plus pertinente et d'en tirer avantage (Zigurs, 2003).

2.7 Le e-leadership

Étant donné que notre objectif réside dans la définition de la qualité de la relation d'échange entre le **leader** et son subordonné à distance, il est donc important de bien comprendre le concept du leadership à distance (e-leadership).

2.7.1 Le concept du e-leadership

La notion du e-leadership a été introduite suite au développement des technologies de l'information et de la communication qui ont permis la croissance du travail à distance sous toutes

ses formes (Isaac, 2004). Ce concept a été proposé en premier par Bogardus en 1927. Il a été traité après par Katz et Kahn en 1978, et ensuite repris par d'autres chercheurs qui se sont penchés sur ce phénomène. Il s'agit, entre autres, d'Antonakis et Atwater (2002); Avolio et Kahai (2003); Chamakiotis et Panteli (2010); Isaac (2004); Napier et Ferris (1994); Shamir (1995); Waldman et Yammarino (1999); Yammarino et Dubinsky, (1994).

2.7.2 La définition du e-leadership

Avolio, Kahai et Dodge (2001, pp. 615-617) ont défini le e-leadership comme : « un processus d'influence sociale médiatisé par les technologies de l'information avancées, lequel entraînera un changement dans les attitudes, les émotions, les pensées, les comportements et/ou la performance des individus, groupes et/ou organisations » [traduction libre] et ils ont indiqué que « les structures organisationnelles, y compris le leadership, peuvent être transformées suite à des interactions avec les technologies de l'information avancées » [traduction libre].

Kerfoot (2009) a défini le e-leadership comme l'action de diriger une organisation sans aucune présence physique de ses membres. Autrement dit, il s'agit de la gestion des équipes qui sont séparées et réparties et qui communiquent et coordonnent leur travail principalement par les médias électroniques. Cela pourrait influencer et limiter le développement de bonnes relations entre le leader et son subordonné. En outre, Avolio et Kahai (2003, p. 15) rapportent que le e-leadership n'est pas seulement une extension du leadership traditionnel, mais qu'il est « un changement fondamental dans la façon dont les leaders et les subordonnés établissent des rapports à l'intérieur et à l'extérieur de l'organisation » [traduction libre]. Ils ont aussi noté que certains principes du leadership resteront probablement toujours identiques, même dans ce nouveau contexte. Ainsi, de la même manière que le leadership traditionnel, le e-leadership vise à créer et à répandre la vision de l'organisation, à susciter la cohésion de groupe, ainsi qu'à diriger et superviser l'exécution du travail (Avolio et Kahai, 2003). Toutefois, la création des relations de bonne qualité sera un défi pour les e-leaders dans la mesure où ils doivent faire plus d'effort pour maintenir de bonnes relations avec leurs subordonnés. Autrement dit, le manque d'interaction face à face oblige les e-leaders à améliorer leurs manières de gestion et leurs habiletés à développer des relations de haute qualité avec leurs subordonnés distants.

Étant donné que le e-leadership est un nouveau paradigme de leadership basé sur l'apparition des nouvelles formes d'organisations du travail et des nouvelles technologies de l'information et de la communication, le e-leader doit savoir utiliser efficacement les moyens de communication à distance afin de bien gérer ses subordonnés qui sont dispersés dans l'espace et dans le temps et d'atteindre ainsi les objectifs visés. Dans ce sens, Annunzio (2001) a identifié sept facteurs importants pour le e-leader, à savoir l'honnêteté, la réactivité, la vigilance, la volonté d'apprendre, la vision et l'altruisme. Enfin, il est important de signaler qu'il existe des facteurs pouvant influencer la qualité du e-leadership et son impact sur la relation LMX à distance, tels que le degré d'interaction et la richesse des médias.

2.8 Conclusion

Notre recension des écrits sur le concept de la distance nous indique qu'il existe de multiples formes de travail à distance conduisant à l'apparition de différents types de distance entre le leader et le subordonné. Ces distances sont d'une grande influence sur la relation entre ces parties de la dyade et imposent des défis pour les e-leaders.

Maintenant que nous avons examiné le concept de la distance et les différentes caractéristiques qui la composent, nous proposons de faire le pont entre ce concept et celui du LMX pour tenter d'aboutir à une définition du LMX à distance.

Chapitre 3 : Le LMX à distance : problématique et définition

Dans ce chapitre, nous présenterons la problématique de notre recherche. Plus précisément, nous exposerons notre conception du LMX à distance ainsi que les raisons qui nous poussent à proposer que le LMX à distance ne soit pas seulement une extension du LMX traditionnel et qu'il appelle à de nouveaux développements conceptuels. Nous présenterons ensuite les travaux qui se sont intéressés au lien entre LMX et distance physique afin d'enrichir notre compréhension de la relation entre ces deux concepts et d'étayer notre argumentaire sur le caractère distinct du LMX à distance. Enfin, les différences et similarités possibles entre le LMX traditionnel et le LMX à distance seront abordées.

3.1 Problématique et proposition d'une définition du LMX à distance

Quelques études ont examiné le concept du LMX en contexte de travail à distance (Brunelle, 2013; Golden et Veiga, 2008). Ces études ont visiblement tenu pour acquis que la conceptualisation ainsi que l'instrument de mesure du LMX étaient transposables d'un contexte à l'autre. Or, peut-on réellement transposer le concept du LMX d'un contexte à l'autre? Les différences communicationnelles et relationnelles majeures entre le travail traditionnel et le travail à distance nous incitent à postuler que cette transposition directe est contestable. Par exemple, contrairement au contexte traditionnel, le travail à distance ne favorise pas le développement de relations « matures » (Graen et Uhl-Bien, 1995) caractérisées par des situations informelles, un langage non verbal, des interactions fréquentes ou une personnalisation de la relation (Brunelle, 2013; Trevino *et al.*, 1987).

Suivant la position de Avolio et ses collègues (2001, 2014), nous proposons que la nature même de la relation leader-subordonné soit considérablement transformée dans un contexte à distance, de telle sorte qu'il est nécessaire de redéfinir le concept du LMX. En effet, dans un article paru en 2001, Avolio *et al.* soulèvent que « dans le cas du e-leadership, le contexte n'est pas seulement un élément à considérer, mais il fait partie intégrante du construit étudié » (Avolio *et al.*, p. 616) [traduction libre]. En d'autres termes, nous proposons que le construit du LMX à distance doit être défini et développé.

Quelle forme de distance nous intéresse dans cette définition ? Notre recension des écrits nous a permis de constater que la notion de distance est très vaste. Les différentes études sur le sujet indiquent qu'elle peut être émotionnelle ou structurelle et qu'elle peut être représentée sous plusieurs facettes. Notre conception du LMX à distance intègre la dimension physique de la distance, soit le fait que les deux membres de la dyade sont dispersés géographiquement. Rappelons que la distance physique se définit comme étant l'écart observable qui sépare deux personnes dans l'espace (Napier et Ferris, 1994). Notre conception intègre également l'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans le cadre du travail à distance.

Nous proposons également que les mécanismes qui régissent la qualité de la relation leader-subordonné à distance soient distincts, à quelques exceptions près, de ceux du LMX traditionnel. Par exemple, les relations LMX à distance se développent par le biais de l'utilisation de la technologie de l'information. Le choix de la technologie utilisée et l'habileté avec laquelle elle est manipulée sont des facteurs clés dans la consolidation de ces liens et l'obtention d'une relation de qualité élevée (Avolio et Kahai, 2003). Nous pouvons ainsi proposer que l'efficacité de l'interaction soit intimement liée au contrôle des technologies de l'information et de la communication. De plus, plusieurs éléments distincts peuvent influencer le développement d'une relation à distance, notamment le fait que les individus peuvent prendre le temps de réfléchir avant de réagir ou de prendre des décisions ou le fait que les relations à distance favorisent les interactions individualisées entre un leader et un subordonné.

Ces clarifications nous portent à considérer l'importance de développer une définition pour adapter le concept du LMX à un nouveau contexte, celui du travail à distance, lequel prend de l'ampleur en raison de la délocalisation du travail dans le monde actuel. Les relations à distance dépendent de facteurs gouvernés essentiellement par les moyens de communication modernes et les technologies de l'information. Afin de mieux comprendre la relation LMX à distance, nous sommes d'avis qu'il est primordial de définir le LMX à distance et de développer son instrument de mesure.

Pour pouvoir définir la relation d'échange superviseur-subordonné à distance (LMX à distance) avec plus de précision, nous avons jugé utile de donner la définition de chacun de ces trois termes : la relation de travail, l'échange et la distance.

La relation de travail se définit comme étant l'ensemble des rapports qui s'établissent entre les salariés et l'employeur (Croteau et Riopel, 2008; Leclerc et Quimper, 2000). En outre, Zimmermann (2001) la définit comme le lien qui unit l'employeur et le travailleur.

L'échange quant à lui, se définit selon Blau (1964) comme un acte volontaire fait par des individus qui sont motivés par les bénéfices économiques et sociaux qu'ils retirent de l'échange. Dans le même sens, Homans (1958) le décrit comme un comportement social par lequel transite un bien matériel ou immatériel comme les informations et les symboles.

En ce qui concerne la distance, elle est définie d'une manière générale comme la séparation qui existe entre deux individus (Napier et Ferris, 1994). Dans notre cas, nous nous intéressons à la distance physique qui correspond à l'écart observable qui sépare deux personnes dans l'espace (Napier et Ferris, 1994; Cairncross, 1997).

Compte tenu de ce qui précède, nous proposons de définir le LMX à distance de la manière suivante :

Le lien social qui unit le superviseur et le subordonné se trouvant physiquement séparés et qui interagissent par l'entremise des technologies de l'information et de la communication.

3.2 LMX et distance physique

Quelques travaux ont examiné la relation entre le LMX et la distance physique. Il nous apparaît important de présenter leurs grandes lignes puisque ceux-ci offrent des pistes de réflexion quant à la distinction à faire entre le LMX traditionnel et le LMX à distance.

3.2.1 La distance physique et son impact sur le LMX

La distance physique peut affecter négativement la façon dont le leader et les subordonnés travaillent (Bass et Avolio, 1990; Howell et Hall-Merenda, 1999), ce qui pourrait engendrer des relations d'échanges de faible qualité. Antonakis et Atwater (2002) soutiennent cette idée et confirment que dans le cas de distance physique, le leader a généralement moins d'opportunités d'établir de bonnes relations d'échanges avec ses subordonnés. En outre, la distance physique diminuerait les échanges informels et la possibilité d'influence directe entre les parties de la dyade,

ce qui rendrait difficile le développement et le maintien des relations de bonne qualité (Brunelle, 2013; Liden *et al.*, 1997; Napier et Ferris, 1994). De même, Howell et Hall-Merenda (1999) admettent que la distance physique inhibe la capacité des leaders à développer des relations de haute qualité, du fait qu'elle empêche l'engagement personnel et social.

Lorsque les leaders et les subordonnés sont physiquement éloignés, la satisfaction de ces derniers peut être réduite (Burrows *et al.*, 1996) à cause 1) d'incompréhensions suite à des échanges restreints qui masquent les malentendus et les divergences d'interprétation entre les parties de la dyade, 2) d'incapacités à partager les informations et 3) du manque de rigueur de certains leaders (Cramton, 2001; Hinds et Bailey, 2003). Dans ces cas, les leaders sont considérés comme moins actifs (Antonakis et Atwater, 2002) et moins accessibles (Napier et Ferris, 1994) par les subordonnés, ce qui pourrait influencer négativement la qualité de leur relation. Étant donné que certaines études rapportent un impact négatif de la distance physique sur la création et le développement des relations d'échanges (Bass, 1998; Bass et Avolio, 1990; Howell et Hall-Merenda, 1999; Yagil, 1998), il s'avère important que le e-leader crée une proximité avec chaque subordonné en favorisant les relations interpersonnelles (Trottier, 2007) et en créant des discussions plus personnelles dépassant le contexte du travail.

Toutefois, d'autres études montrent l'existence d'un impact positif de la distance physique sur la relation leader-subordonné. À cet effet, Tremblay (2001) montre que les parties éloignées physiquement peuvent aboutir à des résultats supérieurs à ceux des parties localisées sur le même endroit de travail en raison de la réduction des interruptions et des dérangements typiques du bureau et aussi en raison de l'absence de stress et de la fatigue due au déplacement. En outre, Bligh et Riggio (2012) indiquent que la distance physique conduit généralement à des niveaux de performance plus élevés, et ce, étant donné que les subordonnés travaillant à distance sont plus autonomes et fournissent plus d'efforts (p. 23). De même, une étude réalisée par Niedle (2012) souligne que la distance physique n'a pas d'influence sur la fréquence et la richesse de communication entre les parties et n'empêche pas l'émergence des relations LMX de haute qualité. Enfin, Hennevelt (2009, p. 1) note que : « la distance ne sépare que les corps, pas l'esprit » [traduction libre].

En résumé, les études fournissent quelques pistes en ce qui concerne l'effet de la distance sur la relation LMX. Nous retenons de notre recension des écrits que dans le cas de la distance physique, les e-leaders doivent adopter certains nouveaux comportements afin de créer et de maintenir de bonnes relations avec leurs subordonnés, ce qui nous permet de proposer que le développement des relations de qualité dans un contexte de travail à distance est un processus possible et réalisable, mais dont les mécanismes mis en jeu diffèrent de ceux du contexte traditionnel.

3.2.2 Importance et effets des échanges à distance sur la relation LMX

La fréquence des échanges est un facteur important pour le développement et le maintien des relations LMX de bonne qualité dans le contexte de travail à distance. Certains auteurs estiment que le leader qui échange fréquemment avec ses subordonnés tant sur le plan professionnel que sur le plan personnel, développe généralement des relations de bonne qualité (Bauer et Green, 1996; Dienesch et Liden, 1986). À cet égard, la quantité des échanges détermine le type de relation établie entre les membres de la dyade (Graen, 2003). Lorsque les relations LMX sont bonnes suite aux échanges quotidiens, le leader accorde plus d'importance et de considération à ses subordonnés. À leur tour, ces derniers assument même des tâches supplémentaires et offrent des performances au-delà des attentes contractuelles (Liden *et al.*, 1997; Wayne, Shore et Liden, 1997).

De plus, le leader qui échange fréquemment avec ses subordonnés travaillant à distance contribue fortement à améliorer leur niveau de confiance envers lui (Jarvenpaa et Leidner, 1998; Staples et Webster, 2007) ainsi qu'à l'édification d'une connaissance entre les membres à travers le développement des relations interpersonnelles (Dubé et Robey, 2009; O'Leary et Cummings, 2007). À ce titre, Iacono et Weisband (1997) notent que le développement des relations interpersonnelles entre les parties de la dyade exige des interactions régulières et soutenues entre les membres. Le maintien de la fréquence des échanges permet également d'éviter les éventuels malentendus générés par les communications électroniques et réduit les incertitudes dans les relations interpersonnelles. Ainsi, il est important de favoriser les échanges sociaux et les rétroactions constructifs afin d'éviter l'apparition de conflits et leurs effets négatifs sur le développement de la relation LMX. Enfin, la fréquence des échanges est un facteur qui favorise la

coopération entre le leader et son subordonné et qui conduit à l'apparition de bonnes relations LMX durables dans le temps.

Si la quantité des échanges entre les leaders et les subordonnés est un élément essentiel pour l'amélioration de leur relation LMX, il est à noter que la qualité de ces échanges est d'autant plus importante. En effet, la qualité de la relation LMX à distance ne dépend pas seulement de la quantité d'échange, mais aussi de la nature de l'échange qui s'installe entre les deux parties. Ainsi le leader doit s'assurer que les échanges sont motivants, enrichissants et utiles (Kacmar *et al.*, 2003).

Par ailleurs, les échanges entre les parties doivent être transparents, c'est-à-dire que chaque partie doit montrer, à travers ces échanges, sa véritable personnalité et son authenticité (Walumbwa *et al.*, 2008, p. 95). Autrement dit, les parties doivent exprimer exactement ce qu'elles pensent et ce qu'elles ressentent. Cela favorise l'établissement de relations caractérisées par l'ouverture et la crédibilité (Gardner *et al.*, 2005; Ilies *et al.*, 2005) qui faciliteront la création et le maintien de bonnes relations LMX.

3.2.3 Pronostique de similarités et différences entre LMX à distance et LMX traditionnel

Selon Cairncross (1997), il est possible pour deux individus dispersés géographiquement de développer une collaboration efficace, et ce, grâce aux différents outils de communication à distance. Puisqu'elle contribue à limiter les interactions face à face, nous supposons que la distance physique modifie complètement le développement des relations leaders-subordonnés. En effet, il est possible d'avancer qu'une relation à distance renferme des étapes de développement différentes de celles proposées par Graen et Uhl-Bien (1995) pour le LMX traditionnel. De plus, le développement d'une relation à distance implique des différences dans la manière avec laquelle les leaders et les subordonnés réagissent et interagissent entre eux. Cependant, des similarités entre le LMX traditionnel et le LMX à distance sont également envisageables.

De manière générale, nous proposons que les dimensions du LMX (affection, contribution, respect professionnel et loyauté) énoncées par Liden et Maslyn en 1998, ne peuvent pas s'établir de la même manière lorsque le leader et les subordonnés sont séparés par la distance (Bligh et Riggio,

2012; Schyns et Day, 2010). Dans les lignes qui suivent, nous présenterons chacune des dimensions ainsi que les différences attendues en contexte de travail à distance :

L'affection. Rappelons que l'affection réfère à l'attraction mutuelle que les membres de la dyade ressentent entre eux, basée principalement sur leur relation interpersonnelle plutôt que sur des relations professionnelles (Liden et Maslyn, 1998). L'affection est un élément important dans le développement des relations LMX de bonne qualité. Toutefois, nous estimons que pour développer une relation basée sur l'affection, les parties de la dyade doivent interagir directement, ce qui n'est pas le cas dans les relations à distance. Les rencontres face à face vont permettre à chaque partie de connaître les émotions de l'autre, ce qui pourrait s'avérer utile pour le développement des relations LMX de bonne qualité (Braeunig, 2007). Toutefois, avec les technologies de l'information contemporaines qui permettent de plus en plus de personnaliser et d'ajouter des émotions aux interactions, il est possible de supposer que le développement de l'affection, bien que différent, est tout de même possible dans le contexte du travail à distance. Donc, nous proposons que le développement de la dimension « affection » soit sensiblement différent dans le cadre d'une relation de travail à distance médiée par les technologies de l'information et de la communication.

La loyauté. La loyauté comme nous l'avons déjà définie, représente le soutien et le support en public des objectifs d'un membre de la dyade. Cela implique que les membres de la dyade se défendent mutuellement et s'entraident dans l'accomplissement de leur travail quotidien. Cette dimension implique également une fidélité à l'individu qui reste généralement constante dans différentes situations (Liden et Maslyn, 1998). Schyns et Day (2010) soutiennent que la distance n'a pas d'influence sur la dimension de la loyauté. À titre d'exemple, le leader n'a pas besoin de la présence directe de son subordonné pour le défendre ou le soutenir auprès des dirigeants ou des autres subordonnés. Nous proposons donc que la dimension « loyauté » du LMX à distance puisse être similaire à la dimension « loyauté » du LMX traditionnel.

Le respect professionnel. Le respect professionnel reflète la perception du degré jusqu'auquel chaque membre de la dyade a bâti et a construit une réputation dans l'exécution de son travail, soit à l'intérieur ou en dehors de l'organisation (par exemple, le respect des compétences professionnelles) (Liden et Maslyn, 1998). La dimension du respect professionnel ne nécessite

aucun contact direct (Schyns et Day, 2010). Le leader développe la relation LMX avec son subordonné d'après la réputation de ce dernier. Cette réputation acquise préalablement ou en cours de route n'exige pas de rencontres directes entre les deux parties. Nous pouvons dire alors que la distance n'a aucune influence sur cette dimension (Schyns et Day, 2010). Nous proposons ainsi que la dimension de respect professionnel du LMX à distance puisse être similaire à la dimension de respect professionnel du LMX traditionnel.

La contribution. Cette dimension se définit comme la perception du niveau actuel du travail de chaque partie et de la qualité des activités professionnelles par lesquelles chaque membre contribue à l'atteinte des objectifs communs de la dyade (par exemple, effectuer un travail au-delà de ce qui est spécifié dans la description de l'emploi) (Liden et Maslyn, 1998). La dimension de la contribution exige plus d'échanges et de contact direct entre les deux parties. Par exemple, pour mieux connaître les capacités et la qualité des activités professionnelles d'un subordonné, le leader doit échanger fréquemment avec ce dernier ou être en mesure de l'observer directement. La contribution d'un subordonné pourrait se manifester dans des activités exécutées par ce dernier et qui dépassent les exigences requises par son emploi. À titre d'exemple, citons un subordonné qui, pour atteindre les objectifs organisationnels, aide ses collègues dans l'accomplissement de leurs tâches. Dans ce cas, la présence physique du leader, tout comme celle du subordonné, est importante dans la mesure où elle permettra au leader de témoigner de la contribution de son subordonné et de l'aide qu'il prodigue à ses collègues. Nous proposons que le développement de cette dimension soit sensiblement différent dans le cadre d'une relation médiée par les technologies de l'information et de la communication.

3.2.4 Retour sur les questions de recherche et l'objectif spécifique de la recherche

Après la recension d'une multitude de travaux de recherche, nous sommes en mesure de bien comprendre les concepts du LMX traditionnel et de la distance sous leurs différents aspects. Notre recension des écrits nous a permis de répondre à notre première question de recherche concernant la définition du LMX à distance. Rappelons que notre deuxième question de recherche est la suivante : **quelle serait une échelle de mesure valide du LMX à distance ?** Pour développer une échelle de mesure valide et fiable, l'instrument doit démontrer d'excellentes propriétés psychométriques (Dickes *et al.*, 1994).

Chapitre 4 : Méthodologie

Ce chapitre expose la méthodologie qui nous permettra de développer une échelle de mesure du concept du LMX à distance. Nous présenterons d'abord le type de recherche que nous effectuons. Ensuite, nous donnerons la définition de la psychométrie et nous énumérerons les différentes étapes proposées par DeVellis (2012) pour le développement d'une échelle de mesure valide et fiable. Ces étapes et recommandations nous guideront dans l'opérationnalisation du concept du LMX à distance. Enfin, le plan d'analyse sera présenté et expliqué.

4.1 Le type de la recherche

Premièrement, notre recherche est de nature exploratoire puisque le but recherché est d'explorer le LMX à distance afin de se familiariser avec ce nouveau concept (Gauthier, 2003). Deuxièmement, notre recherche est qualitative plutôt que quantitative, et ce, puisqu'elle met l'accent sur la compréhension approfondie et élargie d'un phénomène inconnu (Fortin, 2010) et puisque les données que nous avons collectées ne sont pas quantitatives, mais plutôt des expressions verbales que nous avons codées et analysées par la suite. Troisièmement, l'approche de notre recherche est de type inductif plutôt que déductif, car les données théoriques sont insuffisantes pour apporter une bonne compréhension et une définition précise du phénomène étudié (Roussel et Wacheux, 2005). En ce sens, nous rappelons que le LMX à distance est un concept qui n'a pas encore été mesuré. De plus, dans le cas d'étude exploratoire, l'objectif de recherche est de nature inductive (Blais et Martineau, 2006; Gauthier, 2003). En résumé, notre recherche est de nature exploratoire, qualitative et inductive.

Pour construire l'échelle de mesure de notre concept, le LMX à distance, nous avons fait appel à la psychométrie et nous avons utilisé ses recommandations comme guide dans notre développement.

4.2 La psychométrie

La psychométrie est la science qui étudie les techniques de mesure ainsi que les techniques de validation et d'élaboration de ces mesures qui sont appliquées en psychologie et autres domaines de sciences semblables. La psychométrie a été développée pour évaluer le phénomène social et

comportemental (DeVellis, 2012). Elle permet de mesurer des phénomènes et des concepts tels que les connaissances, les habiletés, les attitudes et les composantes de la personnalité qui sont des concepts difficilement mesurables ou observables (Venkatesan, 2010).

La psychométrie propose des méthodes et des démarches rigoureuses permettant l'élaboration des instruments de mesure (Dickes *et al.*, 1994). Elle spécifie des méthodes à mettre en œuvre depuis la collecte des données jusqu'à la définition de la fiabilité. À cet égard, nous avons adopté la démarche proposée par DeVellis (2012) fondée sur la psychométrie et largement admise dans la littérature scientifique. Cette démarche semble être la plus appropriée pour notre étude étant donné que l'auteur propose de formuler avant tout une définition du concept à l'étude si cette dernière est inexistante dans la littérature. Ceci est bien représentatif de notre cas étant donné que le LMX à distance est un concept n'ayant pas été défini dans les recherches antérieures. Entre autres, cette méthode permet l'épuration des indicateurs.

DeVellis (2012) propose sept étapes pour créer une nouvelle échelle de mesure que nous considérons déterminantes pour notre recherche et pour l'élaboration de l'instrument de mesure du LMX à distance.

4.3 Les étapes de développement de l'échelle de mesure du LMX à distance

Les étapes de développement d'une échelle de mesure proposées par DeVellis (2012) permettent de rendre le concept du LMX à distance opérationnel et dirigent ainsi la collecte des données sur le terrain. Ces étapes sont essentielles au développement d'une mesure de qualité, qui soit valide et fiable (Carmines et Zeller, 1979; Clark et Watson, 1995; Cooper et Schindler, 2001; DeVellis, 2012). Le tableau 3 présente les sept étapes du processus de développement d'un instrument de mesure établies par DeVellis (2012).

Dans la présente étude, nous nous restreindrons aux étapes 1 à 4. Les étapes 5 à 7 seront abordées par un autre chercheur qui travaillera sur la suite de cette étude.

Tableau 3 : Étapes de développement d'une échelle de mesure (DeVellis, 2012)

Étape 1*

- Déterminer clairement l'objet de mesure : définition du concept

Étape 2*

- Générer un bassin initial d'indicateurs à partir des entrevues

Étape 3*

- Déterminer le format du dispositif de réponse

Étape 4*

- Soumettre le bassin d'indicateurs générés lors de l'étape 2 à l'évaluation des experts

Étape 5

- Administrer les indicateurs à un échantillon

Étape 6

- Évaluer les indicateurs

Étape 7

- Optimiser la longueur de l'échelle de mesure

** Les astérisques désignent les étapes qui seront réalisées dans le cadre de ce mémoire.*

4.3.1 Déterminer clairement l'objet de mesure

Le développement d'une échelle de mesure valide et fiable nécessite une connaissance approfondie de ce qui doit être mesuré. Ainsi, la détermination et la définition de l'objet de mesure sont la première étape à prendre en compte. DeVellis (2012) mentionne qu'en cas d'absence du concept à mesurer dans la littérature, il suffit alors de formuler une définition du phénomène qu'on cherche à mesurer.

Cette première étape qui consiste à définir le concept constitue le point de départ de notre étude. Comme le LMX à distance est un concept non défini dans les études existantes, nous avons

commencé par lui donner une définition en nous basant sur la littérature traitant de la distance et du LMX traditionnel. Plus précisément, nous avons recensé les études abordant le LMX traditionnel et nous avons passé en revue les échelles de mesure existantes. La synthèse des échelles existantes est présentée en annexe (Annexe 1). Rappelons que nous avons défini le LMX à distance comme étant le lien social qui unit le superviseur et le subordonné se trouvant physiquement séparés et qui interagissent par l'entremise des technologies de l'information et de la communication.

4.3.2 Générer un bassin initial d'indicateurs

Cette étape consiste à générer des indicateurs correspondant au concept défini (DeVellis, 2012). Il est impossible de déterminer au préalable le nombre d'indicateurs qui devrait être inclus dans le bassin initial, mais il est recommandé d'établir un nombre élevé d'indicateurs et, par la suite, d'éliminer ceux se trouvant en dehors de notre sujet de recherche (Clark et Watson, 1995; DeVellis, 2012). Par ailleurs, un bon questionnaire doit contenir un minimum de trois indicateurs par dimension pour mesurer correctement un concept (Bollen, 1989).

Il est primordial d'accorder plus d'intérêt à cette étape étant donné son importance pour la fiabilité et la validité de l'échelle de mesure (Hinkin, 1998). Ainsi, les indicateurs que nous avons créés sont cohérents avec le concept du LMX à distance (DeVellis, 2012; Hinkin, 1998; Worthington et Whittaker, 2006). Ils sont précis et compréhensibles, composés dans un langage simple et familier à d'éventuels répondants (DeVellis, 2003; Hinkin, 1998; Roussel et Wacheux, 2005; Spector, 1992).

Comme la revue de la littérature ne présente pas d'échelle de mesure du LMX à distance, nous sommes orientées vers les entrevues pour dégager des indicateurs qui pourraient être inclus dans notre instrument de mesure. À cet égard, les entrevues peuvent servir à mettre en évidence de nouveaux sujets d'intérêt que les recherches précédentes auraient pu négliger (Cohen et Crabtree, 2006). Les indicateurs générés au terme des entrevues seront présentés dans le chapitre « résultat » du présent mémoire.

Pour effectuer nos entrevues, nous avons déterminé en premier la population à laquelle nous nous intéressons (Gagné et Godin, 1999).

Échantillon de l'étude

Les personnes constituant l'échantillon doivent répondre au contexte de notre recherche et doivent être bien sélectionnées (DeVellis, 2012; Miles et Huberman, 2003) afin qu'ils comprennent les questions et qu'ils fournissent des réponses pertinentes. L'échantillon doit donc être orienté plutôt que pris au hasard (Kuezl, 1992 et Morse, 1989 cités dans Miles et Huberman, 2003). Nous avons appliqué la technique d'échantillonnage non probabiliste par choix raisonné puisque notre objectif est l'exploration d'un phénomène bien déterminé. Dans ce sens, Lamoureux (2006) souligne qu'il est préférable d'utiliser cette méthode « quand l'objectif de la recherche n'est pas d'étudier une population, mais d'explorer un phénomène » (p. 178).

Notre échantillon est donc constitué de 30 professeurs travaillant dans une université canadienne et le niveau d'analyse dans ce cas est de type micro, ciblant principalement l'individu. Ce choix se justifie par le fait que souvent une distance physique sépare le professeur de son supérieur même si les deux appartiennent au même département. Qui plus est, de nos jours, les professeurs sont actifs dans des lieux multiples et utilisent intensivement les moyens de la technologie de l'information pour communiquer avec leurs supérieurs.

Enfin, étant donné que notre recherche est de type qualitatif, l'échantillon doit être de petite taille (Miles et Huberman, 2003). Selon Deslauriers (1991), le nombre 30 est généralement suffisant pour constituer un échantillon. Par ailleurs, Dépelteau (2000) indique que c'est la saturation théorique qui doit déterminer la taille de l'échantillon lorsqu'on utilise une méthode qualitative (p. 375). Cette saturation théorique est atteinte lorsqu'un entretien additionnel n'apporte plus d'information nouvelle (Thiétart, 2003). Dans notre cas, nous estimons que la saturation a été atteinte après avoir effectué les 15 premières entrevues. Nous avons tout de même doublé ce nombre pour satisfaire à la proposition de Deslauriers (1991) qui recommande le nombre de 30 entrevues comme seuil de saturation de l'information (p. 84). Nous souhaitons également obtenir un certain niveau de précision dans la formulation des dimensions et des indicateurs par la multiplication des énoncés de nos répondants.

Méthode de collectes des données

La méthode de collecte des données la plus appropriée pour la réalisation de notre recherche est l'entretien⁴semi-dirigé. Cette méthode permet de fournir au répondant l'occasion d'exprimer ses sentiments et ses opinions concernant le sujet traité et de recueillir ainsi une grande quantité d'informations (Quivy et Van Campenhoudt, 1995) qui nous servira à constituer nos indicateurs. L'entretien individuel fut privilégié, et ce, puisqu'il permet de générer plus d'informations que l'entretien de groupe, lequel peut être inhibant pour certains individus (peur du jugement, difficultés d'expression, timidité, etc.) (Gotteland et Haon, 2005, p. 17).

Ainsi, notre méthode de collecte des données était basée sur la technique de l'entretien individuel semi-dirigé afin de recevoir plus d'idées et d'informations sur notre sujet de recherche. Les entretiens nous ont permis de collecter des données qualitatives primaires sur le LMX à distance et ses composantes. Ce type d'enquête est approprié pour le développement d'une échelle de mesure d'un concept non étudié (Cohen et Crabtree, 2006).

Élaboration du guide d'entrevue et prétest

Pour élaborer le guide d'entrevue, nous avons développé une liste exhaustive de questions basée sur la littérature traitant de la distance et faisant appel aux instruments de mesure du LMX traditionnel que nous avons présentés en annexe (Annexe 1). Cette démarche est utilisée par les chercheurs s'appuyant sur la méthode de l'analyse de contenu (Bernard, 2009). En outre, certaines questions ont été formulées en se rapportant à la définition que nous avons donnée au concept du LMX à distance.

En premier, nous avons posé des questions générales et ouvertes pour collecter un maximum de données possibles sur notre sujet de recherche. Ensuite, nous avons posé des questions plus spécifiques à la relation d'échange et parmi lesquelles nous retrouvons des questions sur les dimensions du LMX traditionnel de Liden et Maslyn (1998) dans le but de savoir si ces dimensions correspondent à celles du LMX à distance.

⁴ Les termes « entrevue » et « entretien » seront utilisés alternativement dans le présent document.

Avant de commencer nos entrevues, nous avons soumis notre guide à un prétest auprès de trois étudiants au doctorat afin de valider 1) si notre grille d'entrevue conduit à une atmosphère qui met à l'aise l'interviewer et l'interviewé et 2) si elle permet de recueillir un maximum d'informations et de réflexions riches et nuancées de la part des interviewés. Le test de la grille d'entrevue est d'une grande utilité, car il permet de déceler les difficultés de formulation des questions et/ou les incompréhensions quant au langage utilisé. Il permet aussi de vérifier la clarté des questions et la pertinence des directives (Gagné et Godin, 1999). Ainsi, les commentaires émis par les participants au prétest ont permis de réajuster le guide d'entrevue et, par conséquent, d'améliorer sa qualité.

Le prétest est une étape cruciale dans le processus, permettant de révéler les imperfections en mettant à l'épreuve le questionnaire, à condition qu'il soit appliqué avec minutie (Bouletreau *et al.*, 1999). Donc, pour améliorer notre guide d'entrevue et le rendre rigoureux et pertinent, nous avons appliqué les principes de Gagné et Godin (1999), qui suggèrent de demander aux répondants de :

- Lire les questions et indiquer s'ils les ont bien comprises
- Préciser leur interprétation des questions
- Souligner les mots ambigus ou complexes
- Évaluer les difficultés rencontrées pour répondre aux questions
- Classer les questions par ordre de clarté
- Déceler la présence de répétition dans les questions

Ce prétest nous a permis de finaliser le guide pour aboutir à une version claire et adaptée à notre recherche. Une fois ce test complété et les ajustements effectués, nous avons alors procédé avec les entrevues auprès de la population ciblée afin de collecter les réponses et formuler les indicateurs du LMX à distance.

La version finale du guide d'entrevue est présentée en annexe (Annexe 2).

Entrevues semi-dirigées

Notre guide d'entrevue prétesté a été utilisé pour la collecte des données. Cet instrument nous a permis de recentrer et de guider l'entretien sur les objectifs chaque fois que l'interviewé s'est

éloigné du sujet, et c'est de cette manière que nous avons pu obtenir les informations recherchées (Quivy et Van Campenhoudt, 1995, p 174).

Nous avons, par exemple, posé cette question : *pouvez-vous me décrire la relation à distance que vous entretenez avec votre supérieur ?* Une question générale de ce type entraîne des questions plus spécifiques, par exemple : *pouvez-vous m'en dire plus sur ce sujet ?* (Fortin, 2010). En outre, des questions fermées ont été posées afin de recueillir de l'information sur les caractéristiques de notre échantillon, à savoir la formation générale, les années d'expérience et le pourcentage du temps de travail à distance.

Lors des entrevues, il est essentiel d'établir un climat de confiance entre l'interviewer et l'interviewé (Silverman, 2004) pour rassurer ce dernier. Il est donc important, avant de commencer l'entrevue, de bien expliquer au répondant le sujet et l'objectif de la recherche. Dans notre cas, et pour mettre à l'aise l'interviewé, nous lui avons demandé la permission de faire un enregistrement de ses réponses tout en lui assurant l'anonymat et la confidentialité des réponses fournies. Un formulaire de consentement approuvé par le comité d'éthique de l'Université de Montréal a été utilisé à cette fin (voir Annexe 3). Ce n'est qu'après avoir signé et approuvé ce formulaire que nos entrevues commençaient.

Pendant les entrevues, nous avons porté une écoute attentive et une attention particulière aux répondants. Nous avons montré un intérêt sincère qui les a encouragés à échanger davantage (Deslauriers, 1991). Dans certaines entrevues, nous avons allongé le temps, car les informations apportées étaient riches et abondantes.

Critères de qualité et stratégie méthodologique

Nous nous sommes inspirées des écrits de Lincoln et Guba (1985) pour respecter les critères de qualité dans notre étude. Ces auteurs ont développé quatre critères de rigueur méthodologique qui donnent lieu à des stratégies utilisées pendant la collecte des données (présence prolongée sur le terrain, descriptions riches du contexte et des acteurs, journal de bord, triangulation, etc.) (Savoie-Zajc, 2000). Ces critères qui témoignent de la rigueur scientifique d'une étude qualitative sont : la crédibilité, la fiabilité, l'authenticité et la confirmation. Une description sommaire de ces critères et la façon dont nous avons procédé sont présentées dans les lignes qui suivent.

La **crédibilité** représente la valeur des données et des résultats obtenus sur le terrain. Elle dépend de l'interprétation des propos des personnes interrogées par le chercheur. Pour assurer la crédibilité de notre recherche, nous avons suivi les recommandations suivantes proposées par Lincoln et Guba (1985) : nous avons écouté les enregistrements des entrevues, relu le journal de bord et consulté fréquemment la directrice de recherche. Ces activités ont été réalisées en collaboration avec une assistante de recherche possédant une expertise en recherche qualitative pour assurer leur validité.

La **fiabilité** est appelée aussi imputabilité procédurale (Lincoln et Guba, 1985). Elle permet de rendre compte de la rigueur du processus de recherche et de son contenu. À ce titre, nous avons effectué une validation auprès de l'assistante de recherche et de la directrice de recherche quant au processus de recherche et de description de contenu. Nous avons donc transcrit textuellement les données collectées, revu le journal de bord et nous avons demandé une contre-vérification à l'assistante de recherche et à la directrice de recherche afin de remplir et atteindre ce critère de qualité.

L'**authenticité** permet de divulguer les réalités qui résultent des entrevues et de s'assurer que les résultats obtenus reflètent bien le thème étudié et non l'opinion du chercheur. Pour respecter ce critère, nous avons donc fait preuve de transparence et nous avons écarté tout biais découlant de nos propres opinions sachant que l'objectif de ces entrevues était de savoir comment les relations LMX peuvent se développer à l'abri de toute influence d'opinion personnelle. La neutralité dans ce type de recherche est primordiale pour atteindre des résultats fiables et applicables.

La **confirmation** est la garantie que les interprétations et conclusions de l'étude proviennent des données collectées sur le champ de l'étude. Dans notre recherche, nous avons respecté ce critère, car il sera possible de remonter à la source des données en se référant aux enregistrements audio, aux transcriptions textuelles obtenues et aux notes prises dans le journal de bord.

4.3.3 Déterminer le format du dispositif de réponse

Cette étape consiste à définir le type de modalité de réponse et le nombre d'ancrages (possibilités de réponse) de l'échelle de mesure (Roussel et Wacheux, 2005). Dans la littérature, nous trouvons différents types de dispositifs de réponse tels que les échelles de Thurstone, de Guttman et de

Likert, les échelles de différenciations sémantiques et les échelles dichotomiques (DeVellis, 2012; Gagné et Godin, 1999; Spector, 1992).

Plus particulièrement, l'échelle de Likert est un type de choix de réponse largement utilisé pour évaluer et mesurer les opinions, les attitudes et les croyances (DeVellis, 2012; Gagné et Godin, 1999; Spector, 1992). L'échelle de Likert est, par définition, de type ordinal (Cowley et Youngblood, 2009; Evola, 2013; Johns, 2010; Legardinier, 2013; Tastle *et al.*, 2005). Elle contient en général cinq ou sept choix de réponse sur un continuum allant de « tout à fait en désaccord » à « tout à fait d'accord » (Allen et Seaman, 2007; Roussel et Wacheux, 2005). Chaque échelon est associé à une valeur numérique afin de faciliter le positionnement du répondant sur le continuum.

Avant d'utiliser l'échelle de Likert comme dispositif de réponse, il faut se questionner sur le nombre d'échelons (options de réponses) à proposer aux répondants (Bradburn, Sudman et Wansink, 2004; Clark et Watson, 1995; DeVellis, 2012; Durand et Blais, 2003; Hinkin, 1998). Malgré le long débat autour de cette question, aucune solution efficace consensuelle n'a été proposée. Toutefois, il est recommandé d'utiliser les échelles en cinq points lorsque les questionnaires sont longs (plus de 60 indicateurs) et en sept points dans le cas contraire (Roussel et Wacheux, 2005).

Dans cette étude, nous avons opté pour l'échelle de Likert ordonné à sept choix de réponse ayant la forme suivante : 1) tout à fait en désaccord; 2) en désaccord; 3) plutôt en désaccord; 4) ni en désaccord, ni d'accord; 5) plutôt d'accord; 6) d'accord; 7) tout à fait d'accord. Nous avons choisi cette échelle parce qu'elle est la plus utilisée et la plus répandue dans les questionnaires psychométriques (DeVellis, 2012; Gagné et Godin, 1999).

4.3.4 Soumettre le bassin d'indicateurs générés en étape 2 à l'évaluation des experts

Dans cette étape, les indicateurs doivent être revus par des experts afin de s'assurer de leur clarté et de leur utilité (DeVellis, 2012). Plus précisément, nous cherchons à savoir si les indicateurs créés mesurent effectivement le concept étudié. Pour ce faire, une évaluation multiple de la pertinence des indicateurs initiaux suite à la définition que nous avons préalablement proposée pour le concept du LMX à distance a été faite par la directrice de recherche ainsi que par une

assistante de recherche, candidate au doctorat ayant développé une expertise en méthodologie qualitative (DeVellis, 2012; Pettersen, 2000).

Nous avons donc pu éliminer certains indicateurs incohérents avec le concept, les modifier et ajouter de nouveaux indicateurs. Cette étape a permis de parfaire les indicateurs initiaux, d'assurer la pertinence des indicateurs finaux et de figer le contenu final de notre échelle de mesure.

4.3.5 Administrer les indicateurs à un échantillon

Après la construction et l'insertion des indicateurs du concept du LMX à distance dans un questionnaire, il faut les administrer à un échantillon (DeVellis, 2012; Hinkin, 1998) afin de collecter des données empiriques et de procéder à des analyses statistiques. Cette étape sera réalisée dans le cadre de travaux ultérieurs.

4.3.6 Évaluer les indicateurs

Après avoir constitué les indicateurs finaux du LMX à distance, il faudrait ensuite les évaluer (DeVellis, 2012). L'évaluation de la qualité d'une échelle se fait par son niveau de validité et de fidélité (DeVellis, 2012; Hinkin, 1998).

La **fidélité** est la capacité d'un instrument à mesurer de façon constante le construit qu'il est censé mesurer (Evrard *et al.*, 2009). On dit qu'une échelle est fidèle si l'on retrouve plusieurs fois les mêmes résultats sur les mêmes sujets (Carricano *et al.*, 2010), en assumant que ce qui est mesuré ne change pas (Sauvé, 2005). La fidélité renvoie donc à une indication de la qualité des résultats en ce qui concerne la présence ou l'absence d'erreurs de mesure aléatoires (Pettersen, 2000, p. 198).

Nous aborderons trois formes de fidélité :

- La fidélité temporelle (ou fidélité test-retest) : il s'agit d'administrer le questionnaire à la même population, à deux moments différents, et de comparer la consistance des résultats obtenus. Il ne devrait pas y avoir de changement substantiel dans les données recueillies. Cette méthode permet donc l'évaluation de la stabilité de l'instrument dans le temps (Bouchard et Cyr, 2005; Carricano *et al.*, 2010).

- La fidélité de consistance (ou consistance interne) : il s'agit de s'assurer que les indicateurs sont consistants entre eux et qu'ils mesurent la même dimension (Howell *et al.*, 2005). La fidélité de consistance représente donc le degré d'homogénéité des indicateurs d'une échelle de mesure (DeVellis, 2012; Durand et Blais, 2003; Hinkin, 1998; Howell *et al.*, 2005; Spector, 1992).
- La fidélité inter-juges (ou concordance) : il s'agit de vérifier la cohérence entre les jugements de différents observateurs pour un même phénomène (DeVellis, 2003). Autrement dit, lorsqu'un sujet est évalué par deux ou plusieurs chercheurs (les juges) en utilisant le même instrument de mesure, ces derniers doivent obtenir des résultats similaires (DeVellis, 2003; Howell *et al.*, 2005).

La fidélité se mesure notamment par le coefficient alpha de Cronbach qui est un modèle de cohérence interne fondé sur la corrélation moyenne entre les indicateurs (Evrard *et al.*, 2009) et qui permet de représenter statistiquement la fiabilité de la mesure (DeVellis, 2003). On devrait aussi souligner que le coefficient alpha est le moyen statistique le plus utilisé pour mesurer la cohérence interne dans le cas de l'échelle de Likert (Brown, 2002). La valeur du coefficient alpha varie entre 0 et 1. Plus cette valeur est proche de 1, plus sa fiabilité est forte. Par conséquent, tous les éléments qui font baisser le score devraient être éliminés et nous ne devons conserver que ceux qui augmentent la valeur de l'alpha (Carricano *et al.*, 2010). C'est donc la valeur de ce coefficient qui servira de filtre pour sélectionner les indicateurs à conserver et ceux à éliminer au sein de l'échelle de mesure dans des étapes ultérieures à ce mémoire (DeVellis, 2003). À cet effet, le coefficient alpha de Cronbach doit avoir une valeur minimale de 0,7 pour indiquer une cohérence interne suffisante (Nunnally, 1978).

Comme notre étude s'intéresse uniquement à la génération des indicateurs du LMX à distance et à l'élaboration d'une échelle de mesure, il ne sera donc pas question d'évaluer la fiabilité. Cet aspect sera certainement abordé par d'autres chercheurs qui s'intéresseront à notre échelle et qui voudront la valider. Soulignons cependant que nous garderons ces principes en tête lors de l'élaboration et de la formulation des indicateurs.

La **validité** d'une échelle de mesure réside, quant à elle, dans sa capacité à appréhender un phénomène (Carricano *et al.*, 2010; Hair *et al.*, 2006). Il s'agit de répondre à la question suivante: mesure-t-on bien ce que l'on cherche à mesurer ? (Carricano *et al.*, 2010; Evrard *et al.*, 2009). La validité peut être interne ou externe (Bartram, 1994; Carricano *et al.*, 2010; Evrard *et al.*, 2009; Kline, 1994). La validité interne est souvent considérée comme une force des recherches qualitatives (LeCompte et Goetz, 1982).

Certains biais peuvent contribuer à limiter la validité interne de notre recherche. Pour prévenir ces effets, nous devons déterminer à l'avance les moyens permettant de les contrôler, de les réduire ou de les éviter afin de renforcer la validité interne de notre étude. Parmi ces biais, nous citons l'effet de sélection et l'effet d'instrumentation (Campbell et Stanley, 1966; Evrard *et al.*, 1993).

L'effet de sélection détermine si l'échantillon est représentatif de la population pertinente pour notre recherche c'est-à-dire la population des travailleurs à distance. La sélection de l'échantillon doit donc correspondre aux critères de notre recherche afin de s'assurer qu'il est représentatif. Dans notre cas, nous avons choisi les professeurs d'université comme échantillon, car ils représentent adéquatement la population de notre étude puisqu'ils travaillent souvent à distance et très peu en face à face avec leur directeur de département. Le choix de cet échantillon a été fait conjointement avec la directrice de recherche afin de s'assurer de sa pertinence.

L'effet d'instrumentation est une source d'erreur tout aussi importante dans les enquêtes qualitatives (Andreani et Conchon, 2003). Il s'agit de vérifier si le guide d'entrevue est valide pour le cadre de notre recherche, c'est-à-dire que le contenu du guide d'entrevue nous permet de recevoir les informations cherchées. Dans notre cas, nous nous sommes assurées que les questions utilisées pour la collecte de données étaient bien formulées et en harmonie avec le thème de recherche. Pour éliminer cet effet d'instrumentation, nous avons validé notre questionnaire avec la directrice de recherche, le codirecteur ainsi qu'une assistante de recherche.

La validité externe concerne la généralisation des résultats (Yin, 2003). Cette validité dépend de la méthode d'échantillonnage utilisée et du nombre des institutions sélectionnées. Plus ce nombre est élevé, plus on aura la possibilité de généraliser nos résultats. Dans notre cas, il ne s'agit pas de généraliser des résultats, mais plutôt de mieux comprendre le concept du LMX à distance, il est donc probable de se retrouver avec une validité externe faible. Toutefois, une faible validité externe

ne pourra pas nuire à l'importance de notre recherche. À cet égard, Gauthier (2003) confirme qu'une bonne validité interne n'implique pas nécessairement une validité externe forte.

Bref, la validité de l'échelle de mesure est un élément important dans le processus du développement de l'échelle (DeVellis, 2003; Hinkin, 1998). Enfin, il faut noter que la validité et la fiabilité occupent une place dominante dans l'analyse et l'évaluation des indicateurs, étapes qui seront réalisées dans des travaux futurs.

4.3.7 Optimiser la longueur de l'échelle de mesure

L'optimisation de la longueur de l'échelle de mesure permet de rendre l'instrument de mesure plus précis en éliminant les indicateurs qui ne sont pas pertinents à l'échelle de mesure (DeVellis, 2012).

La longueur de l'échelle peut jouer un rôle important. Les échelles courtes sont efficaces du moment qu'elles réduisent l'impact de la charge sur les répondants. De leur côté, les échelles plus longues sont souhaitées parce qu'elles ont tendance à être plus fiables (DeVellis, 2012), mais en même temps, elles peuvent produire de la lassitude chez les répondants qui pourra conduire à un manque de sérieux et de précision dans les réponses (Haworth, 1996).

Il n'existe pas de règle pour le nombre d'indicateurs à utiliser pour développer une échelle de mesure. En nous référant à la littérature traitant du LMX traditionnel, nous constatons que les échelles de mesure sont composées soit de 7 indicateurs (Liden et Graen, 1980; Mueller et Lee, 2002; Scandura et Graen, 1984), soit de 12 indicateurs (Liden et Maslyn, 1998). L'échelle de mesure à 12 indicateurs de Liden et Maslyn (1998) et les quatre dimensions qui la composent sont les plus citées dans la littérature et les plus utilisées (Wu, 2009). C'est donc ce modèle que nous proposerons d'utiliser comme référence dans les travaux futurs pour optimiser la longueur de l'échelle de mesure du LMX à distance.

En somme, les quatre premières étapes de développement d'une échelle de mesure proposées par DeVellis (2012) nous ont servi de modèle pour le développement de l'instrument de mesure du concept du LMX à distance. Les trois dernières étapes non abordées seront accomplies par les chercheurs qui poursuivront le projet de recherche plus vaste dans lequel s'inscrit la présente étude.

4.4 Plan d'analyse

Durand et Blais (2003) soulignent que l'analyse de l'information obtenue suite à la collecte des données sur le terrain peut conduire à l'opérationnalisation d'un concept. C'est pour cette raison que nous avons choisi l'analyse de contenu des entrevues comme méthode d'analyse qualitative. Selon l'Écuyer (1990), l'analyse de contenu est « une méthode de classification ou de codification des divers éléments du matériel analysé, permettant à l'utilisateur d'en mieux connaître les caractéristiques et la signification » (p. 9).

4.4.1 Analyse de contenu

Une fois les entrevues faites, une analyse de contenu thématique s'impose. Pour ce faire, nous avons suivi les trois étapes de Miles et Huberman (2003). Il s'agit de condenser les données, de les présenter et ensuite d'élaborer et de vérifier les conclusions tirées.

La condensation des données est « une ségrégation des données qui permet de les trier, les séparer, les organiser et d'éliminer celles situées loin de notre sujet d'étude » (Miles et Huberman, 2003, p. 29). Lors de l'analyse des données, nous avons trié et regroupé les idées allant dans le même sens du discours des participants en les organisant par thèmes et nous avons éliminé celles qui sont hors sujet et qui n'ont aucun lien avec notre étude. Pour ce faire, nous avons écouté à répétition l'enregistrement de chaque entrevue et nous avons transcrit textuellement les propos enregistrés avec le plus de détails et de précisions possible en indiquant les hésitations, les rires, les répétitions des mots, les silences tout en utilisant la ponctuation adéquate. Ces détails sont aussi importants que le contenu des propos (Combessie, 2007).

La transcription nous a permis d'analyser le contenu des entrevues en nous basant sur les textes écrits et non pas sur les enregistrements (Blanchet et Gotman, 2007). La lecture des transcriptions nous a permis de mieux nous concentrer sur le sens des mots, d'extraire les données importantes avec précision et de faire ainsi une analyse précise et détaillée. Nous avons donc passé en revue les propos transcrits pour filtrer les informations recueillies et nous n'avons gardé que les données pertinentes à notre étude.

Chaque transcription d'entrevue a été identifiée par un code que nous avons attribué au répondant afin de conserver l'anonymat. Ces codes allant de P1 à P30 sont attribués selon l'ordre dans lequel les entrevues ont été effectuées. À titre d'exemple, le code P1 a été donné au professeur avec lequel nous avons réalisé la première entrevue, le code P2 pour le deuxième et ainsi de suite.

La présentation des données est « un assemblage organisé d'informations qui permet de tirer des conclusions et de passer à l'action » (Miles et Huberman, 2003, p. 29). Après avoir extrait les données pertinentes à notre étude, nous avons organisé les informations par codage pour leur donner un sens et les rendre compréhensibles.

Le codage peut être fait manuellement ou à l'aide d'un logiciel spécialisé (Aubin-Auger *et al.*, 2008). Pour effectuer notre analyse, nous avons utilisé le logiciel d'analyse de données qualitatives Nvivo version 11. Ce logiciel est considéré comme étant le logiciel d'ADQAO (Analyse de Données Qualitatives Assistée par Ordinateur) le plus performant (Bournois, Point et Voynet-Fourboul 2002). Nvivo, nous a permis « d'emmagasiner de l'information, de la classer et de l'organiser » (Deschenaux *et al.*, 2005, p. 10), ce qui a facilité son codage.

Par ailleurs, la codification peut être conduite au niveau du mot, de la ligne, de la phrase ou du paragraphe de sens. Le choix dépend de sujet étudié et de la question de recherche (Miles et Huberman, 1994). Dans notre cas, nous avons considéré comme unité d'analyse le « paragraphe de sens ». Un paragraphe de sens est une phrase ou un groupe de phrases qui fait référence à une idée principale (Saubesty, 2006). Nous avons donc analysé chaque phrase et chaque mot pour pouvoir créer des codes (nœuds). Ces codes ont ensuite été enregistrés dans le logiciel.

Les codes peuvent prendre la forme d'un terme, d'un concept ou d'une métaphore (Miles et Huberman, 1994, p. 56). Dans notre cas, les codes sont plutôt des thèmes liés au concept du LMX à distance. À noter qu'un code est un ensemble d'idées extraites d'un groupe de phrases qu'on appelle verbatim (Halcomb et Davidson, 2006; Silverman et Patterson, 2014). Ces phrases constituant le verbatim provenant des entrevues effectuées.

Nous avons donc entamé la codification de nos 30 entrevues par l'analyse des deux premières entrevues et nous avons effectué la revue des codes avec l'assistante de recherche et la directrice de recherche. Ceci nous a permis de comparer nos résultats et de les ajuster. Une fois l'ajustement

effectué, nous avons continué le codage des entrevues et nous avons comparé de nouveau nos résultats pour s'assurer de leur fiabilité.

Mentionnons ici qu'un triple codage a été effectué, c'est-à-dire que le codage de chaque entrevue a été refait à trois reprises, à différents moments et dans des intervalles de temps suffisamment espacés pour atteindre une meilleure exactitude et une bonne stabilité des résultats (Miles et Huberman, 2003). Ce codage a été vérifié et validé par la directrice de recherche et l'assistante de recherche.

Il est à noter qu'avant de commencer les entrevues, nous avons effectué un codage préliminaire dans lequel nous avons dressé une liste initiale des thèmes liés au LMX à distance tirés du cadre conceptuel et de notre question de recherche. Cette liste initiale comprend notamment les dimensions proposées par Liden et Maslyn (1998), soit l'affection, la loyauté, la contribution et le respect professionnel puisque nous voulions savoir si les dimensions du LMX traditionnel proposées par ces auteurs correspondent aux dimensions du LMX à distance. Dans ce sens, Ekanga (2013, p. 80) souligne que les codes peuvent être produits à partir des sujets identifiés à l'avance comme les questions qui sont incluses dans un guide d'entrevue semi-dirigée. Cette liste des codes de départ a été modifiée au fur et à mesure de la progression de notre expérience sur le terrain (Miles et Huberman, 2003).

Après avoir recueilli les données, nous avons commencé la codification de nos entrevues par un codage ouvert. Le codage ouvert consiste à déterminer, au sein des données recueillies, des catégories conceptuelles qui permettent de comprendre et d'expliquer le phénomène empirique sur lequel le chercheur porte son attention (Garreau et Bandeira-De-Mello, 2010; Strauss et Corbin, 1990). Nous avons, à cet effet, examiné chaque transcription et, à l'aide du logiciel Nvivo, nous avons identifié des segments de textes contenant de l'information pertinente à notre sujet de recherche. Nous avons attribué des codes à chacun de ses segments. À cet égard, nous avons ressorti 17 codes (nœuds), soit l'affection, la contribution, le respect professionnel, la confiance, la disponibilité, la rétroaction positive, la rapidité des réponses, les encouragements, la fréquence d'interaction, la rédaction des courriels, le respect personnel, la similarité des modèles mentaux, le soutien professionnel, la transparence, la maîtrise des outils de communication, le soutien personnel et la pertinence des réponses. Ensuite, nous avons procédé par un codage axial qui

consiste à faire le lien entre tous ces codes extraits afin de cerner le phénomène à l'étude (LMX à distance) (Garreau et Bandeira-De-Mello, 2010). Cet exercice de rassembler les codes ayant le même sens nous a permis d'aboutir à une nouvelle liste contenant 13 codes. Les combinaisons effectuées sont : confiance-transparence, disponibilité-rapidité des réponses, rétroaction-encouragements et soutiens professionnel-personnel. Enfin, la dernière étape de codage consistait à faire un codage sélectif pour dégager les codes centraux et finaux (Garreau et Bandeira-De-Mello, 2010), et ce, tout en restant aligné avec l'objet de notre recherche. Cette sélection de codes a été basée sur la définition que nous avons proposée au concept du LMX à distance, et sur la fréquence avec laquelle le code est revenu dans les réponses de nos répondants. Nous avons éliminé d'emblée trois codes à savoir la fréquence d'interaction, la maîtrise des outils de communication et la contribution, car très peu de répondants les ont évoqués dans les entrevues. Il est à noter que nous avons changé l'appellation de certains codes pour les rendre cohérents avec l'information qu'ils représentent. Par exemple, le code « manière de rédiger les courriels » est devenu « courtoisie perçue dans les échanges par courriel » et le code « rapidité des réponses-disponibilité » est devenu « rapidité des réponses ».

Enfin, nous avons pu dresser une liste constituée de 10 codes à savoir 1- l'affection, 2- le respect professionnel, 3- la confiance réciproque, 4- la rétroaction positive, 5- la rapidité des réponses, 6- la pertinence des réponses, 7- la courtoisie perçue dans les échanges par courriel, 8- la similarité des modèles mentaux, 9- le soutien professionnel et 10- le soutien personnel. Ce processus d'assemblage organisé des données permettra de simplifier les données et de tirer des conclusions (Huberman et Miles, 1985, 1991).

L'élaboration et la vérification des conclusions concernent l'identification des régularités et des explications découlant des données recueillies. Cette étape permet l'attribution d'une signification des données synthétisées, condensées et organisées (Lessard-Hébert *et al.*, 1997), nous avons alors attribué à chaque code une définition lui correspondant et le distinguant des autres codes. Ces définitions sont présentées plus loin dans le chapitre des résultats. Le chercheur doit garder un esprit ouvert et critique tout au long de la collecte des données et ne doit pas s'arrêter à ses propres conclusions (Miles et Huberman 2003, p. 30). D'ailleurs, c'est la raison pour laquelle, durant les entrevues effectuées, nous avons écouté et récolté les réponses des interviewés sans les interrompre. Les seules fois où nous sommes intervenues, c'était pour demander plus de

clarifications ou des détails à propos de points ambigus dans certaines réponses. La vérification des conclusions a pour but d'examiner les propositions de recherche et de vérifier si les dimensions du LMX traditionnel concordent avec celles du LMX à distance.

Somme toute, la réalisation de ces trois étapes proposées par Miles et Huberman (2003) nous a permis de présupposer que les dimensions du LMX à distance sont possiblement différentes de celles du LMX traditionnel. Nous reviendrons sur cette proposition dans la section analyse des résultats.

4.5 Synthèse

Dans ce chapitre, nous avons commencé en mettant en évidence la nature exploratoire de notre étude, ce qui nous a permis de nous familiariser avec notre concept. Nous avons aussi fait appel à la psychométrie pour planifier l'élaboration de notre instrument de mesure. Nous avons donc mis l'accent sur les étapes qui nous concernent dans le cadre de ce mémoire, soit les quatre premières étapes proposées par DeVellis (2012).

L'échantillon choisi pour réaliser cette recherche est composé de 30 professeurs d'université qui répondent adéquatement au contexte de notre recherche en raison de la nature de leur fonction. Nous avons opté pour des entrevues semi-dirigées, ce qui a permis de recueillir une grande quantité d'information.

Pour atteindre des résultats de bonne qualité, nous avons respecté des critères de qualité rigoureux durant la réalisation de nos entrevues et durant l'exploitation et l'extraction des données. La crédibilité, la fiabilité, l'authenticité et la confirmation étaient les principaux critères auxquels nous avons fait appel.

Chapitre 5 : Résultats

Ce chapitre présente les résultats des trente entrevues semi-dirigées que nous avons effectuées auprès de professeurs de différents départements d'une université canadienne. En premier lieu, nous donnerons un descriptif élaboré du profil de l'échantillon utilisé dans cette étude à savoir le genre, les années d'expérience, le statut, le département d'appartenance et le pourcentage de travail à distance. Ensuite, nous présenterons les dimensions de la relation LMX à distance que nous avons dégagées des entrevues et nous expliquerons le processus suivi pour y parvenir. L'analyse détaillée des énoncés extraits des entrevues nous a permis d'aboutir à des indicateurs que nous exposerons dans ce chapitre. Enfin, une échelle de mesure du concept du LMX à distance sera donnée, ce qui nous permettra par la suite d'établir une comparaison avec les dimensions de l'échelle du LMX traditionnel proposées par Liden et Maslyn (1998).

5.1 Profil de l'échantillon

Sur un total de 276 professeurs (197 hommes et 79 femmes), titulaires, agrégés et adjoints, appartenant à 10 départements différents d'une université canadienne, nous en avons contacté 240 (161 hommes et 79 femmes). Au total, 30 professeurs ont répondu favorablement à notre demande, ce qui donne un taux de participation de 12.5 %. Ces données sont exposées dans le tableau de synthèse de processus d'échantillonnage donné en annexe (Annexe 4).

Notre échantillon est donc constitué de 30 professeurs travaillant dans différentes disciplines et différents départements. Pour des raisons de confidentialité, nous avons attribué un code commençant par la lettre P à chacun des répondants (P1 à P30).

Les principales caractéristiques de cet échantillon, soit le genre, les années d'expérience, le statut, le département d'appartenance et le pourcentage de travail à distance sont présentées dans les tableaux 4, 5, 6, 7 et 8 ci-dessous.

Tableau 4 : Distribution de l'échantillon selon le genre

| Genre | Fréquence | Pourcentage |
|--------------|------------------|--------------------|
| Femmes | 9 | 30 % |
| Hommes | 21 | 70 % |
| Total | 30 | 100 % |

Dans le tableau 4, nous constatons que la majorité des répondants sont des hommes avec un taux de participation de 70 % alors que celui des femmes ne dépasse pas 30 %. Cette distribution est cohérente avec la réalité démographique du milieu d'étude. À cet effet, nous considérons que l'échantillon est représentatif de la population de l'université choisie, puisque le pourcentage global de femmes de cette université, qui est de 41 %, est voisin du pourcentage de notre échantillon.

Par la suite, la distribution de l'échantillon en fonction des années d'expérience est illustrée dans le tableau 5.

Tableau 5 : Distribution de l'échantillon selon les années d'expérience

| Années d'expérience | Fréquence | Pourcentage |
|----------------------------|------------------|--------------------|
| Moins de 2 ans | 3 | 10 % |
| 2 à 5 ans | 15 | 50 % |
| 6 à 10 ans | 3 | 10 % |
| 11 à 15 ans | 1 | 3 % |
| 16 à 20 ans | 2 | 7 % |
| 21 et plus | 6 | 20 % |
| Total | 30 | 100 % |

Tel que nous le remarquons dans le tableau 5, la distribution des années d'expérience de notre échantillon montre que 70 % des répondants ont une expérience de moins de 11 ans et seulement 30 % d'entre eux possèdent une expérience qui va de 11 à 21 ans et plus. La catégorie modale de cet échantillonnage se situe entre 2 et 5 ans. Les différents statuts caractérisant notre échantillon sont présentés dans le tableau 6.

Tableau 6 : Distribution de l'échantillon selon le statut

| Statut des professeurs | Fréquence | Pourcentage |
|------------------------|-----------|-------------|
| Adjoint | 14 | 47 % |
| Agrégé | 10 | 33 % |
| Titulaire | 6 | 20 % |
| Total | 30 | 100 % |

Nous constatons que la plupart des répondants possèdent le grade de professeur adjoint (tableau 6). Ces derniers représentent 47 % de l'ensemble de l'échantillon, suivi par le grade de professeur agrégé avec un taux de 33 % et enfin vient le grade de professeur titulaire représentant 20 % du total des répondants.

Tableau 7 : Distribution de l'échantillon selon le département d'appartenance

| Département | Fréquence | Pourcentage |
|----------------------------------|-----------|-------------|
| Physique | 3 | 10 % |
| Musique | 7 | 23 % |
| Criminologie | 5 | 17 % |
| Science politique | 2 | 7 % |
| Littératures de langue française | 1 | 3 % |
| Psychoéducation | 3 | 10 % |
| Histoire | 2 | 7 % |
| Géographie | 3 | 10 % |
| Sciences économiques | 1 | 3 % |
| Bibliothéconomie | 3 | 10 % |
| Total | 30 | 100 % |

Ce tableau présente une appartenance départementale très variée dans notre échantillon. Avec un taux de 23 %, le département de musique vient en tête, suivi du département de criminologie à 17%. Les départements de littératures de langue française et de sciences économiques occupent le dernier rang avec seulement 3 % de participation.

Pour se rendre compte du pourcentage de travail à distance des professeurs constituant notre échantillon, nous avons dressé le tableau 8 présenté ci-dessous.

Ce tableau présente les pourcentages du temps consacré au travail à distance versus celui exécuté en face à face pour chaque professeur interviewé. Dans nos calculs, nous avons pris en compte une semaine typique de 7 jours de travail étant donné qu'il y a des professeurs qui travaillent même les fins de semaine. Ci-dessous quelques extraits tirés de nos entretiens.

- « *par semaine, entre 5 et 7 jours* ».

- « *je travaille bien sûr le soir et les fins de semaine à la maison* ».

- « *une semaine pour moi c'est 7 jours* ».

- « *En fait je travaille tous les jours, je travaille samedi et dimanche aussi* ».

- « *par semaine, je suis 5 jours sur 5 que je suis ici et c'est seulement peut-être une ou deux fois de la semaine que je communique à distance (de chez moi)* ».

Le travail à distance, dans notre étude, réfère à l'absence du face à face même si le professeur et son directeur sont tous les deux présents au département. Cela s'explique par le fait qu'ils se croisent rarement ou pas du tout comme cela a été rapporté par les répondants dans les entretiens que nous avons effectués. Aussi, nous avons attribué un taux de 0.25 jour par semaine pour un face à face très court durant la semaine, c'est-à-dire quand le professeur répondait par l'expression « je le (la) vois rarement ». Nous avons également introduit, dans le tableau 8, les journées d'inactivité professionnelle pour pouvoir faire le bilan et valider nos pourcentages.

Tableau 8 : Pourcentage de travail à distance

| Code du professeur | Nombre de jours de présence au département par semaine | Nombre de jours de travail à distance à l'extérieur du département | Nombre de jours de travail à distance à l'intérieur du département (absence de face à face) | Nombre total de jours de travail à distance | | Nombre de jours de travail face à face | | Jours sans activité professionnelle | | Total pour vérification des % |
|--------------------|--|--|---|---|-------|--|-------|-------------------------------------|-------|-------------------------------|
| | N1= (N3+N5) | N2 | N3 | N4= (N2+N3) | % | N5 | % | N6=7-(N1+N2) | % | % |
| P1 | 6.5 | 0 | 6.5 | 6.5 | 92.86 | 0 | 0.00 | 0.5 | 7.14 | 100 |
| P2 | 2.5 | 2.5 | 2.5 | 5 | 71.43 | 0 | 0.00 | 2 | 28.57 | 100 |
| P3 | 4 | 1 | 3.75 | 4.75 | 67.86 | 0.25 | 3.57 | 2 | 28.57 | 100 |
| P4 | 4 | 0 | 2 | 2 | 28.57 | 2 | 28.57 | 3 | 42.86 | 100 |
| P5 | 2.5 | 2 | 1.5 | 3.5 | 50.00 | 1 | 14.29 | 2.5 | 35.71 | 100 |
| P6 | 3.75 | 1.25 | 3.75 | 5 | 71.43 | 0 | 0.00 | 2 | 28.57 | 100 |
| P7 | 1 | 4 | 0.93 | 4.93 | 70.36 | 0.08 | 1.07 | 2 | 28.57 | 100 |
| P8 | 2 | 5 | 1.75 | 6.75 | 96.43 | 0.25 | 3.57 | 0 | 0.00 | 100 |
| P9 | 4 | 1 | 0 | 1 | 14.29 | 4 | 57.14 | 2 | 28.57 | 100 |
| P10 | 0 | 5 | 0 | 5 | 71.43 | 0 | 0.00 | 2 | 28.57 | 100 |
| P11 | 2.5 | 2.5 | 1 | 3.5 | 50.00 | 1.5 | 21.43 | 2 | 28.57 | 100 |
| P12 | 4 | 1 | 3.75 | 4.75 | 67.86 | 0.25 | 3.57 | 2 | 28.57 | 100 |
| P13 | 5 | 2 | 0 | 2 | 28.57 | 5 | 71.43 | 0 | 0.00 | 100 |
| P14 | 2 | 5 | 1.75 | 6.75 | 96.43 | 0.25 | 3.57 | 0 | 0.00 | 100 |
| P15 | 2 | 3 | 2 | 5 | 71.43 | 0 | 0.00 | 2 | 28.57 | 100 |

Tableau 8 (suite)

| Code du professeur | Nombre de jours de présence au département par semaine | Nombre de jours de travail à distance à l'extérieur du département | Nombre de jours de travail à distance à l'intérieur du département (absence de face à face) | Nombre total de jours de travail à distance | | Nombre de jours de travail face à face | | Jours sans activité professionnelle | | Total pour vérification des % |
|--------------------|--|--|---|---|-------|--|-------|-------------------------------------|-------|-------------------------------|
| | N1= (N3+N5) | N2 | N3 | N4= (N2+N3) | % | N5 | % | N6=7-(N1+N2) | % | % |
| P16 | 3.5 | 1.5 | 3.43 | 4.93 | 70.43 | 0.07 | 1.00 | 2 | 28.57 | 100 |
| P17 | 2.5 | 2.5 | 0 | 2.5 | 35.71 | 2.5 | 35.71 | 2 | 28.57 | 100 |
| P18 | 2 | 2 | 1.7 | 3.7 | 52.86 | 0.3 | 4.29 | 3 | 42.86 | 100 |
| P19 | 2 | 3 | 1.75 | 4.75 | 67.86 | 0.25 | 3.57 | 2 | 28.57 | 100 |
| P20 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0.00 | 5 | 71.43 | 2 | 28.57 | 100 |
| P21 | 3 | 2 | 1.75 | 3.75 | 53.57 | 1.25 | 17.86 | 2 | 28.57 | 100 |
| P22 | 4 | 3 | 2 | 5 | 71.43 | 2 | 28.57 | 0 | 0.00 | 100 |
| P23 | 3 | 2 | 2.99 | 4.99 | 71.29 | 0.01 | 0.14 | 2 | 28.57 | 100 |
| P24 | 3 | 2 | 0 | 2 | 28.57 | 3 | 42.86 | 2 | 28.57 | 100 |
| P25 | 3.5 | 1.5 | 2.5 | 4 | 57.14 | 1 | 14.29 | 2 | 28.57 | 100 |
| P26 | 4.5 | 1 | 4.25 | 5.25 | 75.00 | 0.25 | 3.57 | 1.5 | 21.43 | 100 |
| P27 | 5 | 1 | 1.5 | 2.5 | 35.71 | 3.5 | 50.00 | 1 | 14.29 | 100 |
| P28 | 0 | 5 | 0 | 5 | 71.43 | 0 | 0.00 | 2 | 28.57 | 100 |
| P29 | 3 | 3 | 2.25 | 5.25 | 75.00 | 0.75 | 10.71 | 1 | 14.29 | 100 |
| P30 | 2 | 3 | 1.5 | 4.5 | 64.29 | 0.5 | 7.14 | 2 | 28.57 | 100 |
| MOYENNE | | | | | 59.31 | 1.17 | 16.65 | 1.68 | 24.05 | 100 |
| MÉDIANE | | | | | 67.86 | 0.28 | 3.93 | 2 | 28.57 | 100 |
| MODE | | | | | 71.43 | 0 | 0.00 | 2 | 28.57 | 100 |
| MAXIMUM | | | | | 96.43 | 5 | 71.43 | 3 | 42.86 | 100 |
| MINIMUM | | | | | 0.00 | 0 | 0.00 | 0 | 0.00 | 100 |

Le résultat important qui découle de cet exercice est la portion de travail effectué à distance par nos interviewés. La moyenne calculée à cet effet est de 59.31 %. Ce pourcentage élevé du temps de travail effectué à distance peut être attribué à la nature du travail d'un professeur. Un professeur est autonome et gère ses tâches de recherche et d'enseignement généralement par lui-même. Le lien de subordination est moins marqué; il se manifeste notamment durant l'attribution des cours en début d'année ou à l'occasion de certaines tâches purement administratives.

Certains passages que nous avons extraits des entrevues effectuées montrent clairement cette absence du face à face et aussi cet aspect d'indépendance. Nous citons quelques exemples ci-dessous :

- « *c'est très rare qu'on a des rencontres officielles (avec le directeur), tout se passe généralement par courriel ou par twitter, par les communications électroniques* ».

- « *juste dans le monde universitaire, on ne se voit pas énormément* ».

- « *quand je travaille au département, je le vois (le directeur) seulement dans le couloir* ».

- « *on n'a pas les mêmes horaires à l'école pour que l'on puisse se voir régulièrement face à face. On communique principalement par courriels* ».

- « *les seules fois où j'ai à communiquer avec lui (directeur), c'est par rapport à des trucs administratifs qu'il connaît très bien, sinon, c'est arrivé quelques fois qu'il était sur des jurys de mémoires ou des thèses de mes étudiants. Encore là, il connaît tout ça très bien. Généralement si j'ai des questions plus spécifiques, je m'arrange pour le voir, sinon, je règle les problèmes par courriels* ».

En outre, selon le tableau 8, nous constatons que la médiane représente 67,86 %. Ceci veut dire qu'au moins la moitié des professeurs travaille 67,86 % ou moins à distance et l'autre moitié travaille 67,86 % ou plus à distance. Aussi, nous constatons que le mode, c'est-à-dire le pourcentage le plus fréquent de travail à distance représente 71,43.

5.2 Présentation des dimensions du LMX à distance

Préalablement dans le chapitre 3, nous avons proposé, en nous basant sur les études ayant examiné le LMX dans le contexte du travail à distance (Bligh et Riggio, 2012; Schyns et Day, 2010), que les dimensions du LMX traditionnel (affection, contribution, respect professionnel et loyauté) de Liden et Maslyn (1998) pourraient exister aussi pour le LMX à distance, mais qu'elles ne s'établiraient pas toutes de la même manière. Par exemple, nous avons proposé que l'affection et la contribution, qui nécessitent plus d'échanges et de contact direct entre les deux parties, pourraient exister aussi à distance grâce aux technologies de l'information et de la communication diversifiées qui facilitent les échanges et permet de plus en plus de personnaliser et d'ajouter des émotions aux interactions. Nous avons donc proposé que ces deux dimensions puissent émerger dans le cadre de dynamiques relationnelles propres au LMX à distance. De leur côté, la loyauté et le respect professionnel ne nécessitent aucun contact face à face et la distance n'a pas d'influence sur ces dimensions (Schyns et Day, 2010). Nous avons ainsi proposé que ces deux dimensions du LMX à distance puissent être similaires à celles du LMX traditionnel.

Pour vérifier nos propositions, nous avons d'abord fait appel à la définition que nous avons donnée au LMX à distance pour étayer notre analyse et ressortir les dimensions correspondantes. Rappelons que cette définition est la suivante : le lien social qui unit le superviseur et le subordonné se trouvant physiquement séparés et qui interagissent par l'entremise des technologies de l'information et de la communication.

En outre, pour dégager les dimensions du LMX à distance et pour examiner si elles se distinguent des dimensions du LMX traditionnel, il était nécessaire d'analyser les codes (thèmes) qui ressortaient des entrevues. Dans le tableau 9, nous retrouvons les 10 thèmes ressortis des entrevues, à savoir le soutien professionnel, la rétroaction positive, la rapidité des réponses, la pertinence des réponses, la similarité des modèles mentaux, la confiance réciproque, l'affection, le respect professionnel, le respect personnel et la courtoisie perçue dans les échanges par courriel. Ces thèmes seront analysés sous différents angles dans les paragraphes qui suivent afin de les trier et de choisir ceux qui pourraient constituer les dimensions du concept du LMX à distance. Pour chaque thème, le tableau 9 (pages 69 à 75) montre des exemples typiques d'énoncés rapportés par les répondants et rassemblés lors de la collecte des données, ce qui donne une idée claire de la

composition des thèmes, qui figurent au nombre de 10. Ce tableau présente aussi les sources (le nombre d'entrevues dans lesquelles nous retrouvons la thématique) et les références (le nombre total de passages qui parlent du thème). Il faut noter qu'une source (transcription) peut produire plusieurs références et c'est pourquoi le nombre de références est supérieur à celui des sources.

Avant d'analyser ces 10 thèmes et d'identifier les dimensions de notre concept, nous avons commencé par formuler une définition précise et juste pour chacun des thèmes répertoriés. Pour ce faire, nous avons revu plusieurs fois les énoncés, nous nous sommes appuyées sur la littérature portant sur le LMX traditionnel et nous nous sommes notamment inspirées des dimensions de Liden et Maslyn (1998) dans la formulation des définitions de nos thèmes. Nous avons également consulté les dictionnaires « Larousse » et « le Petit Robert » afin de nous assurer de formuler des définitions justes. Les définitions données à chaque code ont été revues et approuvées par l'assistante de recherche et par la directrice de recherche. Le tableau 10 (page 76) regroupe les définitions que nous avons formulées.

Tableau 9 : Thèmes ressortis des entrevues

| Thèmes | Sources | Références | Énoncés |
|-------------------------------------|-----------|------------|--|
| <p>Soutien professionnel</p> | <p>28</p> | <p>55</p> | <ul style="list-style-type: none"> - « le soutien est très important surtout pour les relations à distance, donc il faut que le directeur appuie ton travail ». - « je dois dire qu'il m'a appuyé beaucoup jusqu'à présent ». - « c'est sûr que le soutien (professionnel) contribue au développement de ma relation à distance avec le directeur ». - « c'est un deuxième élément clé (le soutien professionnel) pour le développement des relations à distance ». - « le soutien est un facteur important pour le développement des relations à distance ». - « je pense que le soutien c'est le point fondamental en tout cas, dans le type de travail que l'on fait ». - « moi je me sens soutenu dans cette relation donc ça augmente mon autonomie puisque je sais qu'il y'a quelqu'un qui est là pour me «backer» si vous voulez, et ça favorise le développement de notre relation ». - « le directeur me soutient à 110 % et ça influence positivement notre relation ». - « il (directeur) exerce ses pouvoirs pour m'aider à résoudre mes problèmes liés au travail ». - « il (directeur) est à l'écoute des besoins des professeurs en général ». - « si j'ai un problème au travail, il (le directeur) va me mettre en contact avec les bonnes personnes qui vont pouvoir répondre avec leur expertise à mes problèmes et il va être capable de m'envoyer de la documentation qui va m'aider à répondre au problème ». - « le soutien c'est vraiment une des grandes qualités je dirais de la directrice ici, c'est une personne très humaine ». - « oh oui alors là sans aucun doute (elle me soutient), l'année dernière j'avais des difficultés d'adaptation à un certain nombre de choses compliquées et il y'a eu une très grande écoute et elle a même dit bon on va parler de tout ça tranquillement et vraiment est très ouverte et ça c'est extrêmement agréable et réconfortant oui, une chance ». - « c'est que juste dernièrement, il y'a quelques semaines, j'ai eu besoin de financement de département pour une activité de vulgarisation scientifique que je faisais puis il m'a donné plus d'argent que je pensais ». - « il (directeur) a été assez ouvert aux requêtes que je lui ai faites pour développer mon domaine, je dois dire qu'il m'a appuyé beaucoup jusqu'à présent, bon comment je dois l'interpréter je ne sais pas, je peux juste constater les requêtes que j'ai eues à son égard qui ne sont pas évidentes (...)». |

| | | | |
|-----------------------------|----|----|---|
| Rétroaction positive | 27 | 45 | <ul style="list-style-type: none"> - « on a tous besoin d'encouragements, ça alimente notre énergie, notre volonté et à distance aussi ça peut très bien se transmettre, on le sent dans le téléphone, on le sent dans le ton, dans les mots qui sont envoyés dans un courriel et qui sont parfois très explicites d'encouragement, donc oui c'est très clair que ça contribue au développement de la relation et même à distance ». - « les encouragements contribuent au développement d'une relation à distance, c'est des renforcements positifs ». - « je pense que pour le développement des relations à distance, c'est important d'être encouragé ». - « les encouragements sont importants dans toute relation de travail, d'exprimer de l'appréciation pour ce que font nos collègues, peu importe où ils sont situés dans l'échelle hiérarchique, et peut-être même encore plus parce qu'étant donné qu'on est à distance et qu'on n'a pas les petits mots, les petits gestes qu'on a face à face ». - « les encouragements sont certainement importants pour le développement des relations à distance, c'est tout à fait primordial ». - « quand tu n'es pas encouragé, tu hésites à contacter ton directeur ». - « il va me donner de l'encouragement donc ça va très bien avec ça même par courriel ». - « ... puis il renforce positivement les initiatives, les bons coups ». - « la nomination que je viens d'avoir est la preuve qu'elle (directrice) m'encourage, déjà voilà il y'a ça, mais elle me l'exprime aussi de façon plus informelle à bâtons rompus, au téléphone ou par courriel aussi ». - « il (directeur) m'encourage indirectement en me donnant des responsabilités ou, par exemple, si j'ai des évaluations d'enseignements positives, il va me le dire où il va me féliciter pour des projets de recherche (les encouragements se font par courriels) ». - « il (directeur) me fait des commentaires positifs et constructifs qui m'ont toujours aidé ». |
|-----------------------------|----|----|---|

| | | | |
|---------------------------------------|-----------|-----------|---|
| <p>Rapidité des réponses</p> | <p>26</p> | <p>35</p> | <ul style="list-style-type: none"> - « je crois que c'est important pour le développement de la relation à distance de répondre rapidement, j'ai l'impression qu'il faut répondre à l'intérieur d'une semaine, idéalement deux jours ». - « pour la relation à distance, c'est important de répondre rapidement aux courriels ». - « ben évidemment parce que plus la réponse est rapide, plus ça permet de faire avancer la relation à distance ». - « la rapidité de réponse certainement est importante pour le développement des relations à distance ». - « la rapidité de retour des réponses aux courriels et aux appels téléphoniques est primordiale pour les relations à distance ». - « il (directeur) répond à mes courriels à l'intérieur d'une heure maximum ». - « il (directeur) répond presque immédiatement à mes courriels ». - « il (directeur) répond à mes courriels dans les 24h ». - « les réponses sont comme immédiatement ou dans la journée ». - « la réponse ne prend pas beaucoup de temps, ça prend en dedans de 12 heures ». - « les réponses sont très rapides, je dirais dans les 48 heures ». - « s'il y'a une question, il (directeur) répond très rapidement, récemment j'ai envoyé une question, mais ce n'était pas dans les urgences donc il m'a juste répondu que j'ai reçu le courriel, mais il répondrait plus tard ». |
| <p>Pertinence des réponses</p> | <p>23</p> | <p>27</p> | <ul style="list-style-type: none"> - « la pertinence des réponses est importante pour le développement d'une relation à distance ». - « la pertinence des réponses rend les choses plus efficaces, cela dit personnellement je préfère attendre une heure de plus et avoir une réponse claire et complète plutôt que d'avoir une réponse dans les 20 secondes qui ne répond pas à mes questions ou qui n'est pas claire ». - « ça compliquerait beaucoup la communication si les réponses qui venaient même si elles venaient vite et étaient totalement à côté de la question qu'elle était posée donc c'est sûr que c'est important la pertinence des réponses pour la relation ». - « la pertinence des réponses puis aux propositions de trouver une solution rapidement est importante pour les relations à distance ». - « il (directeur) répond parfaitement à mes questions par courriels et ça influence positivement notre relation ». - « arriver à établir des réponses claires et pertinentes fait en sorte qu'on se comprend et qu'on ne passe pas quatre jours à s'échanger des courriels alors qu'on dit la même chose et on ne se rend même pas compte ». - « ses réponses sont très claires, alors là c'est très confortable, je dois dire qu'on a beaucoup de chance ». - « ses réponses sont claires et pertinentes et ça fonctionne de manière tout à fait utile ». |

| | | | |
|--|-----------|-----------|--|
| <p>Similarité des modèles mentaux</p> | <p>23</p> | <p>34</p> | <ul style="list-style-type: none"> - « la similarité est importante pour le développement de la relation à distance, en fait pour des raisons très simples qui sont quand on écrit par courriel, on a tendance à ne pas expliquer tous les moindres détails et si la personne à l'autre bout a le même background que nous, si elle accorde au mot le même sens que nous, ça aide énormément à la compréhension et au développement de la relation ». - « la similarité facilite le développement des relations surtout à distance ». - « on a les mêmes visions de travail, en tout cas si nous avons des visions très différentes dans le travail, ça serait plus difficile de travailler ensemble à distance, j'imagine ». - « je crois que la similarité est un facteur important pour le développement des relations à distance, ça permet d'expliquer les choses par écrit quand on sait qu'on est sur la même longueur d'onde ». - « certainement la similarité contribue au développement de la relation à distance, la question que je poserais c'est si on n'a pas la même vision est-ce qu'on peut quand même communiquer à distance ». - « la même vision c'est très important. Si la même vision n'est pas là, il faut la travailler parce que c'est très important quand on est à distance d'être sur la même page, d'être d'accord ». - « la similarité nous donne envie de travailler ensemble pour atteindre les objectifs ». - « on a les mêmes visions de travail tout à fait parce qu'on n'a pas besoin de parler éternellement, d'écrire des courriels éternellement pour expliquer quelque chose donc ça peut être presque pensé, on parle de la même chose, on est sur la même longueur d'onde ». |
|--|-----------|-----------|--|

| | | | |
|--|-----------|-----------|---|
| <p>Confiance réciproque</p> | <p>19</p> | <p>36</p> | <ul style="list-style-type: none"> - « la confiance est l'ingrédient central de toute relation surtout à distance ». - « il faut du côté de directeur une confiance pour développer une relation à distance ». - « la confiance est importante surtout à distance. Ça c'est absolument certain ». - « la confiance ce n'est pas juste importante, c'est crucial parce que sinon on ne va pas du tout avoir une relation directeur-employé à distance, c'est parce que sinon j'hésiterais d'envoyer des courriels si je savais par avance que je ne peux pas faire confiance à cette personne-là, pour moi c'est essentiel, le facteur confiance je veux dire ». - « la confiance n'est pas juste importante pour le développement des relations à distance, mais c'est primordial ». - « quand on est loin évidemment il faut avoir confiance en l'autre parce qu'on ne l'a pas directement sous les yeux donc évidemment que cette confiance-là ça renforce la relation à distance bien sûr ». - « la confiance est importante à distance ou même rapproché ». - « je pense que c'est la confiance qui est nécessaire pour travailler à distance ». - « la confiance est un élément essentiel pour le développement d'une relation à distance ». - « il semble que la confiance est au cœur de tout ça ». - « la confiance est la base de toute forme de relation y compris à distance ». - « on peut se faire confiance que même à distance, on va régler des problèmes, on va pouvoir travailler ensemble, collaborer ». |
|--|-----------|-----------|---|

| | | | |
|-------------------------------------|-----------|-----------|---|
| <p>Affection</p> | <p>18</p> | <p>21</p> | <ul style="list-style-type: none"> - « je pense que l'affection est essentielle au développement de la relation à distance ». - « l'affection a un effet positif sur la relation à distance. J'aime entretenir des rapports cordiaux lorsqu'il est possible sinon je préfère des rapports polis ». - « l'affection peut faciliter la relation à distance, mais vouloir être amie, ce n'est pas mon but dans la vie d'être amie du directeur. Il (directeur) est un collègue néanmoins ami. Un bon collègue, je ne le rencontre pas hors de l'université, hors du contexte universitaire ». - « ce n'est pas important d'être amis pour développer la relation à distance, il faut que ça soit cordial ». - « oui j'imagine l'affection, ça renforcerait la relation, j'imagine. Je ne dirais pas qu'on est amis, mais c'est sûr que jusqu'à un certain point nous sommes liés, les relations sont très cordiales ». - « c'est sûr que l'affection a de l'importance, je pense que ça nous donne envie de se dépasser, ça donne une connivence très particulière ». - « je ne suis pas sûr que c'est l'affection c'est-à-dire le fait d'être amis qui va permettre la relation, c'est plutôt la bonne relation de travail qui va faire naître un rapport positif au niveau personnel ». - « nos sujets sont complètement professionnels, ça n'empêche pas un ton plutôt amical, mais c'est tout à fait professionnel ». - « on est amical, mais ce n'est pas un ami, on ne va pas en match de hockey ensemble, on ne se visite pas en famille ». - « c'est une relation professionnelle très conviviale ». |
| <p>Respect professionnel</p> | <p>17</p> | <p>17</p> | <ul style="list-style-type: none"> - « le respect professionnel, je crois, ça va aider au développement de la relation à distance, ça lui donne une crédibilité ». - « le respect professionnel est très important pour la relation à distance, la compétence c'est capital ». - « le respect professionnel ça aide, parce que j'ai connu un changement de directeur puis on avait peur un petit peu au niveau de la compétence au sens large, probablement que ça aide au maintien de notre relation à distance qu'il soit compétent ». - « moi je n'entretiendrais pas de relation à distance si la personne n'était pas compétente, je n'ai pas grand-chose à gagner à faire ça ». - « le respect professionnel est très important pour la relation à distance ». - « le respect professionnel est certainement important dans toute relation de travail ». - « je considère le respect professionnel, l'élément le plus important pour le développement des relations à distance ». - « c'est sûr que ça donne envie de travailler, je pense qu'on a tous envie d'être entourés des gens les plus compétents possible ». |

| | | | |
|---|---|----|---|
| Respect personnel | 9 | 13 | <ul style="list-style-type: none"> - « je pense que c'est le respect qui est important pour le développement de la relation à distance ». - « le respect, ça serait comme un troisième élément clé des relations à distance après le soutien et la confiance ». - « je pense que le respect contribue au développement de la relation à distance, mais je ne pense pas que le respect se réduit à une réputation, je veux dire que j'ai beaucoup d'estime pour ma directrice, mais pas parce que quelqu'un d'autre m'a dit qu'elle était compétente, vous voyez ce que je veux dire ». - « qu'est-ce qui permet le développement d'une relation à distance ? je pense qu'il faut du côté de directeur un respect de ses employés ». - « je pense que le respect est important pour le développement des relations à distance c'est-à-dire qu'on doit respecter la personne avec qui on travaille, c'est à partir de là que ça peut se créer quelque chose de plus personnel ». - « respecter l'autre personne ou bien on peut ne pas être d'accord et avoir de la peine à respecter l'autre personne pour ses prises de position et là évidemment ça influencerait la qualité de la relation ». |
| Courtoisie perçue dans les échanges par courriel | 6 | 6 | <ul style="list-style-type: none"> - « quand on prend le temps de bien écrire, ça ouvre un dialogue et ça développe la relation à distance ». - « il faut bien écrire ses courriels et essayer de voir si j'écris en majuscule qu'est-ce que ça veut dire pour moi mais qu'est-ce que ça peut vouloir dire pour la personne qu'il le reçoit ». - « si le but est vraiment de développer une relation, donc il y'a une autre dynamique dans l'écriture et tout ça ». - « en fait courtois c'est normal en fait, il faut avoir des courriels très courtois et très brefs ». - « on écrit nos courriels de façon qu'on fait très attention, donc les gens sont très courtois dans leurs emails parce que justement on sait que le courriel, ça peut parfois être mal interprété, donc les gens écrivent bien les courriels ». |

Tableau 10 : Définitions des thèmes ressortis des entrevues

| <i>thèmes</i> | <i>Définitions</i> |
|---|---|
| <i>Soutien professionnel</i> | L'appui et l'aide fournis aux subordonnés pour les aider à résoudre leurs problèmes liés au travail. |
| <i>Rétroaction positive</i> | L'encouragement que le superviseur donne à ses subordonnés en exprimant de l'appréciation sur leur travail. |
| <i>Rapidité des réponses</i> | Le temps de réaction pour répondre aux courriels et aux appels téléphoniques. Ce temps est considéré rapide s'il ne dépasse pas 48 heures. |
| <i>Pertinence des réponses</i> | Les réponses réfléchies, claires et précises données aux questions posées par les subordonnés. |
| <i>Similarité des modèles mentaux</i> | L'existence d'une certaine cohérence et d'un accord entre le superviseur et le subordonné dans l'accomplissement du travail. |
| <i>Confiance réciproque</i> | La croyance que l'autre a non seulement de bonnes intentions envers autrui, mais aussi que l'autre est dépourvu, dans un contexte précis, de mauvaises intentions envers lui (Rousseau <i>et al.</i> , 1998). |
| <i>Affection</i> | L'attraction mutuelle que les membres de la dyade ressentent entre eux, basée principalement sur leur relation interpersonnelle plutôt que sur des relations professionnelles (Liden et Maslyn, 1998). |
| <i>Respect professionnel</i> | Le respect et l'admiration que le subordonné développe envers les compétences professionnelles de son superviseur (Liden et Maslyn, 1998). |
| <i>Respect personnel</i> | Le sentiment du superviseur qui porte à accorder à son subordonné de la considération en raison de la valeur qu'il lui reconnaît, et à se conduire envers lui avec réserve et retenue. |
| <i>Courtoisie perçue dans les échanges par courriel</i> | La courtoisie perçue par les subordonnés dans leurs échanges de courriels avec le superviseur. |

Maintenant que les 10 thèmes dégagés des entrevues sont définis et présentés, nous procéderons dans ce qui suit à leur analyse en appliquant des critères prédéfinis.

5.3 Critères de sélection des dimensions

Nous avons analysé chacun des thèmes en nous référant à leurs définitions, aux énoncés récoltés et à la définition que nous avons attribuée au concept du LMX à distance, et ce, dans le but de sélectionner ceux qui pourraient représenter des dimensions du LMX à distance.

Il est important, avant de commencer l'analyse, de définir la notion de dimension qui nous servira à mieux sélectionner les dimensions du LMX à distance. Les dimensions sont des composantes qui définissent les caractéristiques des concepts que l'on veut étudier (Dépelteau, 2000). Dans notre cas, les dimensions sont des éléments qui caractérisent l'échange entre le superviseur et le subordonné à distance. Nous rappelons que les dimensions du LMX traditionnel ont été répertoriées en annexe (annexe 1) pour la période allant de 1975 à 2015.

Nous avons également jugé utile de définir la notion d'antécédent d'un concept, et ce, afin de la distinguer de la notion de dimension. L'antécédent d'un concept est un phénomène ou une situation qui précède l'apparition du concept (Rodgers et Knafl, 2000). Plus précisément, dans le cas du LMX, les antécédents sont des variables qui influencent la qualité de la relation d'échange entre le superviseur et le subordonné (Dulebohn *et al.*, 2012). Il s'agit des caractéristiques personnelles du leader et de subordonné ainsi que des variables interpersonnelles. Le tableau 11 présente une synthèse de ces différents antécédents.

Tableau 11 : Antécédents du LMX

| Caractéristiques des subordonnés | Caractéristiques des superviseurs | Variables interpersonnelles |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - la compétence - l'amabilité - le caractère consciencieux - l'extraversion - le névrosisme - la franchise, - l'affectivité positive - l'affectivité négative - le lieu de contrôle | <ul style="list-style-type: none"> - les attentes du leader de ses subordonnés - la reconnaissance contingente - le leadership transformationnel - l'extraversion - l'amabilité | <ul style="list-style-type: none"> - la similarité perçue - l'affection - l'autopromotion - l'assertivité - la confiance |

Tiré et adapté de Dulebohn *et al.* (2012, p. 3)

En résumé, la dimension d'un concept est différente d'un antécédent (Walker et Avant, 2005). La compréhension de ces deux notions nous sera d'une grande utilité dans la sélection des dimensions du LMX à distance.

Les critères de sélection des dimensions du LMX à distance sont résumés dans le tableau 12 suivant :

Tableau 12 : Critères de sélection des dimensions du LMX à distance

| Critères | Définitions |
|-----------------|--|
| 1 | La définition attribuée à chaque thème |
| 2 | La définition d'une dimension versus celle d'un antécédent |
| 3 | Les dimensions répertoriées pour le LMX dans les études précédentes |
| 4 | L'examen des énoncés en nous basant sur l'importance que les répondants ont accordé à chaque dimension à travers les opinions et les expressions utilisées |
| 5 | La définition du LMX à distance |

Soutien professionnel

Le soutien professionnel représente l'appui et l'aide que le superviseur fournit aux subordonnés pour résoudre leurs problèmes liés au travail. Il s'agit, par exemple, de les écouter, de leur envoyer de la documentation qui pourrait les aider à résoudre leurs problèmes de travail ou de les référer, en cas de besoin, aux personnes expertes qui répondront à leurs questions. Les résultats des entrevues présentés dans le tableau 9 montrent que le soutien professionnel est le thème le plus cité par les interviewés, il est rapporté par 28 sources avec 55 références.

En nous référant à leurs déclarations, les répondants considèrent le soutien professionnel comme étant un élément très important pour le développement des relations d'échanges superviseur-subordonné : « ... *c'est un deuxième élément clé pour le développement des relations à distance* », « *le soutien est un facteur important pour le développement des relations à distance* ».

Les répondants ont insisté sur le fait que le soutien professionnel est particulièrement important lorsque les relations sont à distance. Certains d'entre eux ont argumenté de la manière suivante : « *le soutien est très important surtout pour les relations à distance* ». L'importance du soutien dans les relations superviseur-supervisé à distance s'explique par le fait que le soutien favorise l'autonomie du subordonné qui se traduit par sa capacité à s'autogérer et à accomplir ses tâches avec succès sans avoir besoin de la présence physique de son superviseur. Pour illustrer l'autonomie, un de nos interlocuteurs a donné cette réponse : « *moi je me sens soutenu dans cette relation donc ça augmente mon autonomie puisque je sais qu'il y'a quelqu'un qui est là pour me «backer» si vous voulez, et ça favorise le développement de notre relation* ».

L'absence du soutien professionnel est d'ailleurs considérée par certains répondants comme une sorte de négligence qui conduit à la création d'une barrière qui bloque les échanges entre les deux parties, rendant ainsi le développement de la relation à distance difficile : « *moi l'absence de soutien de mon directeur, je le vois comme une négligence qui me décourage et me rend les tâches difficiles* ».

Par ailleurs, en nous référant à la littérature traitant du LMX traditionnel, et plus particulièrement au tableau de recension des instruments de mesure du LMX traditionnel présenté en annexe (Annexe 1), nous avons remarqué que certains auteurs tels que Graen et Ginsburgh (1977) et Schriesheim, Castro et Cogliser (1999) ont présenté dans leurs études le soutien professionnel comme une dimension du LMX.

En outre, notre revue de littérature sur les antécédents du LMX (par exemple : Borchgrevink, 1997; Dulebohn *et al.*, (2012); Henderson *et al.*, 2009; Schyns *et al.*, 2005; wang *et al.*, 2015), nous permet de constater qu'aucune étude à ce jour n'a considéré le soutien professionnel comme un antécédent du LMX. En tenant compte de ce constat et de l'importance que les répondants ont accordée au soutien professionnel dans le développement de leur relation avec leur superviseur, nous concluons alors que le soutien professionnel caractérise l'échange entre le superviseur et le subordonné à distance et nous le considérons donc comme une dimension du concept du LMX à distance.

Rétroaction positive

Il s'agit de l'encouragement que le superviseur donne à ses subordonnés en exprimant de l'appréciation sur leur travail. La rétroaction positive englobe toute forme d'encouragements que le superviseur exprime à son subordonné sur son travail. Ces encouragements peuvent être exprimés par des mots : « *on sent les encouragements dans le téléphone, on le sent dans le ton, dans les mots qui sont envoyés dans un courriel* » ou par les actes : « *la nomination que je viens d'avoir est la preuve qu'elle (directrice) m'encourage, déjà voilà il y'a ça, mais elle me l'exprime aussi de façon plus informelle à bâtons rompus, au téléphone ou par courriel aussi* ».

En terme de fréquence, la rétroaction positive est le deuxième thème rapporté par nos interviewés après le soutien professionnel, ce thème est revenu dans 27 sources avec 45 références.

En plus de considérer cet élément comme important dans toute relation de travail, les répondants le considèrent beaucoup plus important pour le développement des relations d'échanges à distance. Ils argumentent par le fait qu'à distance, nous sommes privés des

expressions et du langage corporel que nous percevons lorsque l'on se trouve face à face. Pour compenser ce manque, le superviseur doit mentionner dans ses courriels, ses appels et dans tout moyen qu'il utilise pour communiquer à distance, des commentaires et des encouragements qui vont stimuler leur relation d'échange.

La rétroaction positive peut être une partie intégrante du développement des relations entre le superviseur et le subordonné à distance puisqu'elle produit, par le biais des encouragements reçus, de l'énergie et donne de la volonté pour échanger avec son superviseur. Un de nos répondants l'a bien mentionné en disant : *« on a tous besoin d'encouragements, ça alimente notre énergie, notre volonté et à distance... donc c'est très clair que ça contribue au développement de la relation et même à distance »*.

Toujours selon nos répondants, l'absence de la rétroaction positive crée de la réticence chez le subordonné et l'empêche de communiquer avec son superviseur : *« quand tu n'es pas encouragé, tu hésites à contacter ton directeur »*. Dans ce cas, il est difficile d'arriver à construire et à développer une relation d'échange LMX à distance.

La revue de la littérature que nous avons effectuée nous permet d'observer qu'à l'heure actuelle, aucune étude n'a cité la rétroaction positive comme étant une dimension ou un antécédent du LMX. En revanche, dans le cas de notre concept, nous considérons que la rétroaction positive est une dimension du LMX à distance vu son importance pour le développement des relations superviseur-subordonné à distance, comme cela est ressorti des entrevues. En outre, la rétroaction positive permet à la relation LMX à distance de se développer. La rétroaction positive est donc considérée comme une composante propre au concept du LMX à distance.

Rapidité des réponses

La rapidité des réponses est le temps requis pour répondre aux courriels et aux appels téléphoniques. Ce temps est considéré rapide s'il ne dépasse pas 48 heures. D'après le tableau 9, la rapidité des réponses est citée dans 26 sources avec 35 références.

Nos répondants considèrent que la rapidité des réponses aux courriels est primordiale pour le développement des relations d'échanges superviseur-subordonné à distance. Ils croient que plus la réponse est rapide, plus cela permet de consolider la relation à distance : *« ben évidemment parce que plus la réponse est rapide, plus ça permet de faire avancer la relation à distance »*. La majorité de nos interlocuteurs ont estimé que cette rapidité doit se situer dans un délai ne dépassant pas 48 heures. En ce sens, une des citations rapporte : *« je crois que c'est important pour le développement de la relation à distance de répondre rapidement, j'ai l'impression qu'il faut répondre à l'intérieur d'une semaine, idéalement deux jours »*.

La communication par le courriel est le moyen privilégié dans les interactions à distance entre un superviseur et son subordonné : *« on communique beaucoup par courriel, je dirais 75% de nos échanges sont par courriels »*, *« j'utilise prioritairement le courriel pour communiquer avec lui (directeur) »*. Leur relation est donc alimentée par ce canal. Selon nos répondants, la circulation rapide du flux d'information entre les deux parties accélère et allège les tâches de travail en permettant de résoudre les problèmes qui surviennent dans le travail au fur et à mesure qu'ils apparaissent en plus d'empêcher leur accumulation. Elle permet également au subordonné de ressentir de la considération et de l'attention qui le motivent à échanger et à développer la relation à distance avec son superviseur.

Toujours selon nos répondants, la rapidité des réponses est un élément crucial pour le développement de la relation à distance et se substitue à la disponibilité du superviseur dans le cas du face à face. Sans cet élément, le LMX à distance aura de la difficulté à se développer, voire même à s'établir.

Étant donné qu'aucune étude jusqu'à maintenant n'a considéré la rapidité des réponses comme un antécédent ou une dimension du LMX, nous nous sommes basées plus particulièrement sur les réponses des interviewés qui ont confirmé en majorité que la rapidité des réponses est indispensable au développement et au maintien de la relation d'échange à distance. Nous devons donc la considérer comme une dimension du LMX à distance.

Pertinence des réponses

La pertinence des réponses représente les réponses réfléchies, claires et précises données aux questions posées par les subordonnés au superviseur. La pertinence des réponses est citée dans 23 sources avec 27 références (voir tableau 9).

Selon nos interviewés, la pertinence des réponses est primordiale pour le développement des relations à distance et ils la considèrent plus importante que la rapidité des réponses comme le montre ce témoignage : « *la pertinence des réponses rend les choses plus efficaces, cela dit personnellement je préfère attendre une heure de plus et avoir une réponse claire et complète plutôt que d'avoir une réponse dans les 20 secondes qui ne répond pas à mes questions ou qui n'est pas claire* ».

Ils voient dans cet élément le sérieux et l'efficacité avec lesquels sont traités les courriels par leur directeur. En revanche, ils préfèrent patienter et recevoir des réponses claires et complètes que de recevoir des réponses élaïres et expéditives qui ne répondent pas aux questions ou aux demandes formulées. Toujours selon nos répondants, les réponses mal formulées pourraient transformer le courriel en un outil qui nuit au développement de la relation à distance entre le superviseur et son subordonné : « *ça compliquerait beaucoup la communication si les réponses qui venaient même si elles venaient vite et étaient totalement à côté de la question posée donc c'est sûr que c'est important la pertinence des réponses pour la relation* ». En contrepartie, les participants ont noté plusieurs effets facilitateurs quand les réponses sont bien formulées. À titre d'exemple, citons l'accessibilité à l'individu par l'établissement d'une bonne communication, l'amélioration de la productivité par le gain de temps, la prévention du stress et la diminution de la pression entraînée par des échanges clairs et précis.

Aussi, selon les répondants, les réponses pertinentes et claires permettent la compréhension entre les parties : « *arriver à établir des réponses claires et pertinentes fait en sorte qu'on se comprend et qu'on ne passe pas quatre jours à s'échanger des courriels alors qu'on dit la même chose et on ne se rend même pas compte* ». Cette compréhension facilite le développement de leur relation d'échange surtout à distance.

La pertinence des réponses n'a été rapportée par aucune étude traitant du LMX traditionnel, ni en tant que dimension, ni comme antécédent. Dans notre cas, les répondants ont accordé une grande importance à cet élément en le considérant comme étant primordial pour le développement des relations d'échanges à distance. En tenant compte de l'importance que les répondants ont accordée à la pertinence des réponses dans le développement de leur relation avec leur superviseur, nous concluons que cet élément caractérise l'échange entre eux à distance et nous le considérons donc comme une dimension du concept du LMX à distance.

Similarité des modèles mentaux

La similarité des modèles mentaux exprime une certaine cohérence et un certain accord entre le superviseur et le subordonné dans l'accomplissement du travail. Il s'agit, par exemple, d'avoir les mêmes approches ou les mêmes visions de travail. Selon le tableau 9 ci-dessus, nous constatons que la similarité des modèles mentaux est citée dans 23 sources avec 34 références.

Une partie de nos répondants considère la similarité des modèles mentaux comme un facteur important pour le développement des relations d'échanges superviseur-subordonné à distance. Ils appuient ce point de vue par le fait que si les deux parties ont le même « background », la même vision de travail et qu'elles sont sur la même longueur d'onde, cela les motive à travailler ensemble à distance et leur facilite la compréhension des courriels échangés, ce qui permet le développement de leur relation : « *la similarité facilite le développement des relations surtout à distance* ».

En revanche, l'autre partie de nos répondants soutient que l'absence de la similarité des modèles mentaux n'empêche pas le développement des relations entre le superviseur et le subordonné à distance. Ils appuient leur avis par le fait que la divergence d'opinions et d'idées est une richesse qui éveille l'intérêt d'autrui et rapproche les deux parties. Ils affirment donc qu'il est possible de communiquer et de développer une relation d'échange à distance, et ce, malgré l'absence de la similarité des modèles mentaux. Aussi, ils ont rapporté qu'à distance, cet élément est moins important pour le développement de la relation que si les deux parties sont face à face. Cela se traduit par le fait que les individus

peuvent avoir plus de difficulté à accepter les divergences d'opinions quand ils se retrouvent face à face.

En nous basant sur la littérature traitant du LMX traditionnel et sur le tableau de recension des échelles de mesure présenté en annexe (Annexe 1), nous constatons que certains auteurs, tels que Borchgrevin et Boster (1994) ainsi que Liden, Wayne et Stilwell (1993) ont rapporté la similarité des modèles mentaux comme une dimension du LMX traditionnel alors que d'autres auteurs comme Dulebohn *et al.* (2012) ainsi que Liden et ses collègues (1997) l'ont considéré comme un antécédent. À cet égard, Graen (2005) mentionne qu'il y a une certaine ambiguïté dans la littérature sur le LMX quant à ce qui constitue une dimension ou un antécédent.

Dans la présente étude, nous nous sommes référées d'abord aux énoncés des interviewés pour vérifier si la similarité des modèles mentaux est une dimension du LMX à distance. À cet effet, nous avons constaté qu'il existe deux courants d'opinion différents, un qui soutient que la similarité des modèles mentaux est importante pour le développement de la relation LMX et l'autre qui l'exclut. Par ailleurs, Liden et Maslyn (1998) ont exclu la similarité des modèles mentaux des dimensions du LMX en la considérant comme un antécédent, et ce, sur la base d'une étude antérieure de Liden *et al.* (1993).

Pour ces raisons, nous arrivons à la conclusion que la similarité des modèles mentaux n'est pas forcément une dimension qui caractérise le LMX à distance.

Confiance réciproque

La confiance réciproque est la croyance que l'autre a non seulement de bonnes intentions envers autrui, mais aussi que l'autre est dépourvu, dans un contexte précis, de mauvaises intentions envers lui (Rousseau *et al.*, 1998). Ce thème a été cité dans 19 sources avec 36 références (voir tableau 9).

Durant la revue des énoncés liés à ce thème, nous avons constaté que nos répondants ont exprimé clairement la centralité de cet élément dans toute relation d'échange superviseur-subordonné et, plus particulièrement, dans les relations d'échanges à distance. Ils ont

indiqué clairement que l'absence de la confiance se traduit inévitablement par l'absence de la relation à distance : « *la confiance ce n'est pas juste importante, c'est crucial parce que, sinon, on ne va pas du tout avoir une relation directeur-employé à distance, c'est parce que sinon j'hésiterais d'envoyer des courriels si je savais par avance que je ne peux pas faire confiance à cette personne-là, pour moi c'est essentiel, le facteur confiance je veux dire* ». En outre, certains de nos répondants ont mentionné que « *la confiance est l'ingrédient central de toute relation surtout à distance* ».

Selon les répondants, la confiance réciproque peut pallier les inconvénients causés par l'éloignement et l'absence du face à face. Elle permet un apaisement dans l'exécution du travail à l'abri du stress et de la pression. Nos répondants ont aussi confirmé que la confiance permet le développement des relations d'échanges à distance qui conduit à une collaboration efficace et donc à un gain considérable en productivité.

La confiance a été présentée dans certaines études (par exemples : Graen et Uhl-Bien, 1995; Schriesheim, Castro et Cogliser, 1999) comme étant une dimension du LMX traditionnel, sauf qu'en contrepartie, d'autres études traitant du LMX l'ont considéré comme un antécédent (par exemple, Erdogan, Bauer et Walter, 2015; Brower *et al.*, 2000; Dulebohn *et al.*, 2012). La confiance est donc considérée à la fois comme un antécédent et une dimension utilisée pour mesurer la qualité de la relation LMX (Brower *et al.*, 2000).

Par ailleurs, Liden et Maslyn (1998) ont rapporté que la confiance est ressortie des entrevues qu'ils ont effectuées. Ils l'ont toutefois écartée des dimensions du LMX, puisqu'ils ont déduit que la loyauté englobait la notion de la confiance

Compte tenu des arguments rassemblés ci-dessus et vu l'importance accordée par nos interlocuteurs à cet élément et leur insistance pour qu'il soit déterminant dans l'établissement des relations d'échanges superviseur-subordonné à distance, nous le considérons donc comme une dimension du LMX à distance.

Affection

L'affection se définit comme étant une attraction mutuelle que les membres de la dyade ressentent entre eux, basée principalement sur leur relation interpersonnelle plutôt que sur des relations professionnelles (par exemple : l'amitié). Cette définition est en accord avec celle proposée par Liden et Maslyn (1998). L'affection est indiquée dans 18 sources avec 21 références.

L'affection a été considérée en même temps comme une dimension du LMX traditionnel (Liden et Maslyn, 1998) et comme un antécédent (Dulebohn *et al.*, 2012). Dans notre cas, certains de nos répondants rapportent que l'affection favorise le développement de la relation d'échange à distance : *« je pense que l'affection est essentielle au développement de la relation à distance »*, alors que la majorité ne la voit pas comme un élément essentiel pour le développement des relations d'échanges à distance. Par exemple, deux de nos répondants ont invoqué respectivement : *« je ne crois pas que ça soit très important »* et *« moi je pense que ça ne change rien ça »*. Ces derniers expliquent cette opinion par le fait que les deux parties devraient s'en tenir à des liens strictement professionnels et formels qui ne dépassent pas le cadre du travail. Ils indiquent cependant que les échanges doivent être courtois et que les superviseurs doivent éviter toutes ambiguïtés ou malentendus dans leur manière de rédiger et de communiquer par courriel. Un de nos interlocuteurs l'avait exprimé de la façon suivante : *« mes rapports avec lui (directeur) sont strictement professionnels, mais il montre beaucoup de courtoisie dans sa façon d'agir et dans ses courriels aussi. Ceci est très important et surtout du fait que je ne le vois pas souvent »*. En raison de ces précisions, nous ne considérons pas l'affection comme une dimension du LMX à distance. Plutôt, ces éléments nous poussent à introduire une nouvelle dimension, soit la « courtoisie perçue dans les échanges par courriel », dimension sur laquelle nous reviendrons plus loin.

Étant donné que la majorité des répondants ne voyaient pas l'importance de l'affection dans le développement des relations à distance et aussi du fait qu'ils considèrent que la relation superviseur-subordonné à distance peut se développer sans l'affection, mais en présence de la courtoisie dans les courriels : *« je n'ai pas besoin de son affection pour développer une relation avec lui. De la courtoisie ou si vous voulez des mots ou des écrits*

courtois suffiront surtout quand on se trouve loin ». Nous avons donc écarté l'affection des dimensions du LMX à distance.

Respect professionnel

Il s'agit du respect et l'admiration que le subordonné développe envers les compétences professionnelles de son superviseur. Cette définition correspond à celle proposée par Liden et Maslyn (1998). Le respect professionnel est indiqué dans 17 sources avec 17 références.

Certains de nos répondants ont considéré le respect professionnel comme un élément important pour le développement des relations à distance. Il est ressorti dans leurs expressions ce qui suit : « *le respect professionnel est très important pour la relation à distance* »; « *c'est sûr que ça donne envie de travailler, je pense qu'on a tous envie d'être entourés des gens les plus compétents possible* ».

Le respect professionnel a été considéré comme une dimension du LMX traditionnel selon Liden et Maslyn (1998). Dans le cas du LMX à distance, même si certains de nos répondants rapportent que le respect professionnel est aussi important pour le développement des relations d'échanges entre le superviseur et le subordonné à distance, d'autres croient que l'omission de cet élément ne nuit pas au développement de la relation, c'est-à-dire que même si le superviseur n'est pas compétent, ceci ne les empêche pas d'échanger avec lui pour aboutir à une relation de qualité : « *c'est vraiment un truc personnel je trouve* ». Selon nos répondants, ce manque de compétence peut être compensé par d'autres aspects de la relation par exemple le soutien professionnel : « *du moment qu'il me fournit du soutien pour faire ma job, le reste qu'il soit compétent n'importe pas beaucoup* ». À cet effet, puisque les avis des répondants divergent, nous sommes amenés à conclure que le respect professionnel n'est pas considéré comme une dimension du LMX à distance.

Respect personnel

Le respect personnel est le sentiment du superviseur qui porte à accorder à son subordonné de la considération en raison de la valeur qu'il lui reconnaît et à se conduire envers lui avec

réserve et retenue. Il s'agit, par exemple, que le superviseur accepte les différences individuelles ou d'opinion de son subordonné et qu'il le traite avec indulgence. Cet élément est mentionné dans 9 sources avec 13 références.

D'après nos répondants, le respect personnel est un élément clé pour le développement de toute relation de travail et surtout les relations d'échanges à distance. Un des répondants l'a exprimé par : *« je pense que c'est le respect qui est important pour le développement de la relation à distance »*. Le respect est associé à une plus grande satisfaction professionnelle, à une attitude plus positive, à un meilleur climat de travail et à la volonté de résoudre les problèmes. Nous retrouvons ce sens dans deux réponses : *« je pense que le respect est important pour le développement des relations à distance c'est-à-dire qu'on doit respecter la personne avec qui on travaille, c'est à partir de là que ça peut se créer quelque chose de plus personnel et positif »* et *« je trouve que le respect apporte la bonne ambiance au travail et donne la motivation et la volonté pour communiquer, surtout à distance »*.

Selon certains participants, l'absence de respect pourrait engendrer un épuisement émotionnel, lequel pourrait freiner le développement de la relation superviseur-subordonné. Le subordonné, dans ce cas, se sent dévalorisé et perd toute motivation à échanger avec son superviseur. Un des professeurs nous a fait savoir : *« moi, le respect passe en premier, car sans lui je ne peux pas aller vers l'autre, c'est une source de motivation, surtout quand on ne se retrouve pas en face de lui »*.

En nous référant à la littérature traitant du LMX, nous avons constaté qu'aucune étude n'a considéré le respect personnel comme un antécédent du LMX. Cependant, Graen et Uhl-Bien (1995) ainsi que Graen et Wakabayashi (1994) l'ont considéré comme étant une dimension du LMX traditionnel. D'après les réponses de nos interviewés, le respect personnel est beaucoup plus important dans le cas du LMX à distance dans la mesure où l'éloignement rend le subordonné très attentif au langage utilisé, à la façon dont son superviseur le traite et à toute forme d'intimidation. Ces éléments peuvent entraîner le découragement et limiter le développement de la relation d'échange : *« je fais très attention aux mots écrits dans les courriels que je reçois d'elle (directrice), la moindre ambiguïté*

peut me mettre mal à l'aise, alors je pense que le fait qu'on n'est pas en face d'elle ça accentue ce « feeling » du respect ».

D'après les énoncés liés à ce thème, nous avons constaté que les répondants ont manifesté un intérêt significatif quant à l'importance du respect personnel dans les relations d'échanges à distance : *« le respect ça serait comme un troisième élément clé des relations à distance après le soutien et la confiance ».*

Compte tenu des éléments apportés ci-dessus et considérant l'importance de cette dimension pour le développement des relations à distance tel que nos répondants l'ont exprimé, nous déduisons donc que le respect personnel n'est pas seulement important, mais il fait partie des pierres angulaires dans l'établissement de la relation d'échange superviseur-subordonné à distance, c'est pourquoi nous le comptons comme une dimension du LMX à distance.

Courtoisie perçue dans les échanges par courriel

Il s'agit de la courtoisie perçue par les subordonnés dans leurs échanges de courriels avec le superviseur. Ce thème est cité dans 6 sources avec 6 références (voir tableau 9).

Nos répondants ont mis l'accent sur la manière dont les courriels sont rédigés et sur les répercussions qu'elle a sur la relation d'échange à distance. Ils ont insisté sur l'aisance dans l'écriture en utilisant des phrases lisibles, un vocabulaire précis et un style vivant, concret et courtois : *« si le but est vraiment de développer une relation, donc il y'a une autre dynamique dans l'écriture et tout ça », « on écrit nos courriels de façon qu'on fait très attention, donc les gens sont très courtois dans leurs emails parce que justement on sait que le courriel, ça peut parfois être mal interprété, donc les gens écrivent bien les courriels ».*

Les résultantes générées par la courtoisie dans l'échange par courriel sont l'ouverture du dialogue par l'éveil de l'intérêt du lecteur qui mène à échanger davantage et à développer une bonne relation de travail à distance : *« quand on prend le temps de bien écrire, ça ouvre un dialogue et ça développe la relation à distance ».* À l'inverse, nos répondants ont

soutenu que les courriels perçus comme abrupts ou froids donnent naissance à l'ambiguïté, à l'incertitude quant à l'état de la relation et aux mauvaises interprétations qui empêchent les relations d'échanges à distance de se développer.

La courtoisie dans les échanges par courriels n'a pas été citée dans la littérature traitant du LMX, et ce, ni comme dimension, ni comme antécédent. Dans notre cas, nous avons constaté que nos répondants ont mis l'accent sur cet élément, car il représente pour eux un enjeu déterminant dans l'établissement et le développement des relations d'échanges superviseur-subordonné à distance. C'est pourquoi nous sommes amenées à l'intégrer dans l'ensemble des dimensions propres aux LMX à distance.

Finalement, nous sommes arrivées à 7 dimensions du LMX à distance qui sont le soutien professionnel, la rétroaction positive, la rapidité des réponses, la pertinence des réponses, la confiance réciproque, le respect personnel et la courtoisie perçue dans les échanges par courriel. Ces dimensions que nous avons sélectionnées sont typiques et propres à la relation d'échange LMX à distance.

Notre sélection n'a pas été faite seulement sur une base statistique, c'est-à-dire en choisissant les thèmes qui avaient plus de sources et de références, mais nous avons basé notre choix sur le contenu des entrevues et sur la manière dont nos répondants ont abordé les sujets et les questions posées. À titre d'exemple, la similarité des modèles mentaux a été rapportée dans 23 sources alors que la confiance réciproque dans seulement 19. Malgré le plus faible nombre de sources abordant la confiance réciproque par rapport à la similarité des modèles mentaux, elle a été choisie comme une dimension du LMX à distance, et ce, d'une part, parce que les expressions et les mots des énoncés sont plus convaincants et, d'autre part, parce que l'argumentation donnée est plus solide. Les expressions utilisées par les répondants pour la confiance réciproque sont affirmatives et directes, ce qui montre la détermination et la conviction de ces derniers par rapport à l'importance de cet élément pour le développement des relations LMX à distance. Par contre, la revue des énoncés de la similarité des modèles mentaux montre des expressions contenant de l'hésitation et un manque de conviction.

Nous avons aussi tenu compte dans notre choix de ce qui est la définition d'une dimension et d'un antécédent pour pouvoir situer nos thèmes et nous avons vérifié si les thèmes ressortis de nos entrevues existent déjà dans la littérature traitant du LMX.

Le tableau 12 ci-après récapitule les dimensions sélectionnées pour le LMX à distance :

Tableau 13 : Dimensions du LMX à distance

| Dimensions | |
|-------------------|--|
| 1 | Soutien professionnel |
| 2 | Rétroaction positive |
| 3 | Rapidité des réponses |
| 4 | Pertinence des réponses |
| 5 | Confiance réciproque |
| 6 | Respect personnel |
| 7 | Courtoisie perçue dans les échanges par courriel |

Dans la section suivante, nous présenterons les indicateurs du LMX à distance que nous avons pu formuler après l'analyse de contenu de chaque entrevue effectuée auprès de nos répondants.

5.4 Présentation des indicateurs du LMX à distance

Dans cette section, nous décrirons la procédure que nous avons adoptée pour la formulation des indicateurs du concept du LMX à distance. Nous avons commencé par traiter le contenu des 30 entrevues en effectuant l'analyse des énoncés de chacune des dimensions sélectionnées, ce qui nous a permis d'identifier et de reformuler les indicateurs d'une manière claire et appropriée.

Il est à noter qu'un indicateur est une forme d'expression de la dimension d'un concept qu'on peut repérer et mesurer objectivement (Quivy et Van Campenhoudt, 1995, p. 121). Chaque indicateur est une mesure propre de la dimension désignée par le concept auquel elle appartient. Il est utilisé pour traduire le plus exactement possible le concept qu'on veut étudier. Plusieurs indicateurs pourraient être impliqués pour exprimer la dimension d'un concept (Durand et Blais, 2003).

Une fois les énoncés identifiés et les indicateurs formulés, une rencontre avec la directrice de recherche et l'assistante de recherche était nécessaire dans un premier temps pour effectuer une discussion préliminaire concernant la reformulation des indicateurs et voir s'ils reflètent les dimensions sélectionnées. Dans un deuxième temps, la directrice et l'assistante de recherche ont revu ce travail d'analyse pour s'assurer que nos indicateurs mesurent bien le concept du LMX à distance et c'est de cette façon qu'ils ont contribué à sa validation. Ce processus a finalement permis de bien sélectionner les indicateurs de chaque dimension tout en respectant la définition que nous avons donnée au concept du LMX à distance.

Au total, nous avons créé 27 indicateurs potentiels en lien avec la définition du LMX à distance. Ces indicateurs sont regroupés dans le tableau 13 suivant :

Tableau 14 : Indicateurs du LMX à distance

| Dimensions | Indicateurs |
|------------------------------|---|
| Soutien professionnel | <ul style="list-style-type: none"> - Mon superviseur m'aide à résoudre mes problèmes liés au travail - Mon superviseur m'appuie dans la réalisation de mon travail - Mon superviseur est à l'écoute de mes besoins et de mes problèmes professionnels - Mon superviseur me recommande les bonnes personnes qui pourront m'aider à résoudre mes problèmes de travail |
| Rétroaction Positive | <ul style="list-style-type: none"> - Mon superviseur souligne mes bonnes actions - Mon superviseur me fait des commentaires positifs et constructifs - Mon superviseur exprime son appréciation lorsque je fais du bon travail - Mon superviseur me félicite pour mes réalisations |
| Rapidité des réponses | <ul style="list-style-type: none"> - Mon superviseur répond rapidement à mes courriels, soit dans les 48 heures qui suivent mes envois - Mon superviseur répond dans des délais raisonnables à mes appels téléphoniques - Mon superviseur écoute les messages vocaux que je lui laisse et me répond rapidement - Quand mon superviseur ne peut répondre assez rapidement à ma requête, il me prévient du retard |

| | |
|---|---|
| Pertinence des réponses | <ul style="list-style-type: none"> - Mon superviseur répond d'une manière claire à mes courriels - Les réponses de mon superviseur à mes courriels sont pertinentes, complètes et appropriées - Mon superviseur répond à mes courriels d'une manière précise - Mon superviseur répond d'une manière détaillée et élaborée à mes questions au sujet du travail |
| Confiance réciproque | <ul style="list-style-type: none"> - J'ai confiance en mon superviseur - Je peux me fier à la parole de mon superviseur - Je peux échanger avec mon superviseur en toute confiance - Mon superviseur me fait confiance et m'accorde d'importantes responsabilités |
| Respect personnel | <ul style="list-style-type: none"> - Mon superviseur me respecte - Mon superviseur me démontre de la considération - Mon superviseur me traite avec indulgence - Mon superviseur accepte les différences individuelles et d'opinions qui existent entre nous |
| Courtoisie perçue dans les échanges par courriel | <ul style="list-style-type: none"> - Mon superviseur utilise un style courtois dans l'écriture des courriels - Mon superviseur utilise une ponctuation adéquate dans ses réponses à mes courriels - Mon superviseur a un style d'écriture qui stimule le dialogue |

Il est important de rappeler que ces indicateurs proviennent des entrevues effectuées auprès de 30 professeurs travaillant dans différents départements d'une université canadienne.

5.5 Présentation de l'échelle de mesure du LMX à distance

Après avoir présenté les dimensions du LMX à distance, leurs définitions et les indicateurs qui leurs sont associés, nous présenterons dans ce qui suit l'échelle de mesure du LMX à distance.

Il faut rappeler que nous avons opté pour l'échelle de Likert ordonné à sept choix de réponse ayant la forme suivante : 1) tout à fait en désaccord ; 2) en désaccord ; 3) plutôt en désaccord ; 4) ni en désaccord, ni d'accord ; 5) plutôt d'accord ; 6) d'accord ; 7) tout à fait d'accord.

Notre échelle de mesure a été vérifiée par la directrice de recherche et l'assistante de recherche afin de nous assurer de sa validité. Cette échelle de mesure est présentée par le tableau 14 ci-dessous.

Tableau 15 : Échelle de mesure du LMX à distance

| Tout à fait en désaccord | En Désaccord | Plutôt en désaccord | Ni en désaccord, ni d'accord | Plutôt d'accord | D'accord | Tout à fait d'accord |
|--------------------------|--------------|---------------------|------------------------------|-----------------|----------|----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

En pensant à votre relation avec votre superviseur, indiquez à quel point vous êtes en accord avec les énoncés suivants.

| | | | | | | | | |
|--------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Soutien professionnel | Mon superviseur m'aide à résoudre mes problèmes liés au travail | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | Mon superviseur m'appuie dans la réalisation de mon travail | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | Mon superviseur est à l'écoute de mes besoins et de mes problèmes professionnels | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | Mon superviseur me recommande les bonnes personnes qui pourront m'aider à résoudre mes problèmes de travail | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Rétroaction positive | Mon superviseur souligne mes bonnes actions | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | Mon superviseur me fait des commentaires positifs et constructifs | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | Mon superviseur exprime son appréciation lorsque je fais du bon travail | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | Mon superviseur me félicite pour mes réalisations | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Rapidité des réponses | Mon superviseur répond rapidement à mes courriels, soit dans les 48 heures qui suivent mes envois | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | Mon superviseur répond dans des délais raisonnables à mes appels téléphoniques | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | Mon superviseur écoute les messages vocaux que je lui laisse et me répond rapidement | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | Quand mon superviseur ne peut répondre assez rapidement à ma requête, il me prévient du retard | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Pertinence des réponses | Mon superviseur répond d'une manière claire à mes courriels | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

| | | |
|---|--|---------------|
| | Les réponses de mon superviseur à mes courriels sont pertinentes, complètes et appropriées | 1 2 3 4 5 6 7 |
| | Mon superviseur répond à mes courriels d'une manière précise | 1 2 3 4 5 6 7 |
| | Mon superviseur répond d'une manière détaillée et élaborée à mes questions au sujet du travail | 1 2 3 4 5 6 7 |
| Confiance réciproque | J'ai confiance en mon superviseur | 1 2 3 4 5 6 7 |
| | Je peux me fier à la parole de mon superviseur | 1 2 3 4 5 6 7 |
| | Je peux échanger avec mon superviseur en toute confiance | 1 2 3 4 5 6 7 |
| | Mon superviseur me fait confiance et m'accorde d'importantes responsabilités | 1 2 3 4 5 6 7 |
| Respect personnel | Mon superviseur me respecte | 1 2 3 4 5 6 7 |
| | Mon superviseur me démontre de la considération | 1 2 3 4 5 6 7 |
| | Mon superviseur me traite avec indulgence | 1 2 3 4 5 6 7 |
| | Mon superviseur accepte les différences individuelles et d'opinions qui existent entre nous | 1 2 3 4 5 6 7 |
| Courtoisie perçue dans les échanges par courriel | Mon superviseur utilise un style courtois dans l'écriture des courriels | 1 2 3 4 5 6 7 |
| | Mon superviseur utilise une ponctuation adéquate dans ses réponses à mes courriels | 1 2 3 4 5 6 7 |
| | Mon superviseur a un style d'écriture qui stimule le dialogue | 1 2 3 4 5 6 7 |

Chapitre 6 : Discussion

Ce chapitre sera dédié à la discussion des résultats que nous avons obtenus en étudiant le concept du LMX à distance. Tout d'abord, nous reviendrons sur les questions soulevées et sur l'objectif de la présente recherche pour mieux asseoir les bases de la discussion. Ensuite, nous présenterons notre interprétation des résultats obtenus suite aux trente entrevues. Enfin, nous conclurons ce chapitre par la présentation des forces et des limites de cette étude et nous suggérerons quelques pistes de recherche futures.

6.1 Retour sur l'objectif de l'étude

L'objectif principal de notre recherche est de proposer une définition du concept du LMX à distance et de développer son échelle de mesure. De ce fait, il est important de rappeler les questions de recherche liées à cet objectif :

Question 1 : Comment pourrait-on définir le concept du LMX à distance ?

Question 2 : Quelle serait une échelle de mesure valide du LMX à distance ?

Nous avons porté un intérêt particulier à ces deux questions, car de nos jours, les organisations optent davantage pour le travail à distance. Selon les statistiques que nous avons présentées dans l'introduction de ce mémoire, le travail à distance touchera plus de 50% de la population active dans le monde en l'an 2020 (ITIF, CAS et CoreNet Global). Il est donc important d'étudier et de comprendre le développement des relations d'échanges entre le superviseur et le subordonné à distance étant donné que les bonnes relations LMX entraînent des résultats positifs aux niveaux personnel et organisationnel (Dienesch et Liden, 1986; Graen et Uhl-Bien, 1995; Liden et Maslyn, 1998; Scandura et Graen, 1986; Schriesheim, Castro et Cogliser, 1999).

La compréhension des enjeux et des mécanismes qu'engendre le concept du LMX à distance motivera les superviseurs et les subordonnés à collaborer efficacement afin de développer des relations d'échanges de qualité.

Malgré l'importance de ce concept pour les organisations modernes, il n'existe présentement aucune recherche ayant défini le LMX à distance. Ce manque constaté dans l'exploration des relations superviseur-supervisé à distance nous a motivé à investiguer et à comprendre le concept du LMX à distance. La définition de ce concept et le développement de son échelle de mesure étaient donc les objectifs visés.

La démarche que nous avons suivie pour atteindre cet objectif est laborieuse et bien réfléchie. Nous avons d'abord fait une revue approfondie de la littérature qui traite du LMX traditionnel pour comprendre la relation d'échange superviseur-subordonné, les paramètres qui pourraient l'influencer et les conditions propices à son développement. Ensuite, nous avons analysé le concept de la distance et rapporté comment les auteurs l'ont relié au LMX traditionnel. Enfin, nous avons analysé les articles portant sur le lien entre le LMX et la distance afin de faire le pont entre ces deux concepts existants et dans le but d'intégrer la distance comme une partie intégrante du LMX à distance. Nous avons ainsi pu définir ce concept du LMX à distance comme étant : le lien social qui unit le superviseur et le subordonné se trouvant physiquement séparés et qui interagissent par l'entremise des technologies de l'information et de la communication.

L'étape qui a suivi la définition avait pour but de développer un instrument de mesure fiable du concept. Ce développement a été réalisé grâce aux entrevues semi-dirigées effectuées auprès d'une trentaine de professeurs d'une université canadienne et aussi par l'utilisation des quatre premières étapes de développement d'une échelle de mesure proposée par DeVellis (2012). L'utilisation de ces étapes comme guide principal nous a permis de créer une méthodologie précise qui nous a conduit à l'obtention de bons résultats.

6.2 Discussion des résultats obtenus

Pour atteindre des relations d'échanges de qualité, il est indispensable de bien cerner le concept du LMX à distance ainsi que les mécanismes qui lui sont rattachés. Comme ce concept n'a pas été étudié auparavant et qu'aucune donnée n'est disponible dans la littérature, nous avons alors jugé utile d'effectuer une étude qualitative qui a permis d'explorer et de mieux comprendre le concept du LMX à distance.

Nos résultats ont été obtenus en faisant appel à un échantillon spécifique, soit les professeurs d'université. Toutefois, la même étude pourrait être réalisée auprès d'une population différente dans laquelle le lien de subordination est bien marqué. Cette étude pourrait mener à des résultats différents, et ce, parce que la hiérarchie dans le milieu universitaire est moins notable comparativement à celle que nous retrouvons, par exemple, dans une entreprise de production. Comme nous l'ont expliqué certains professeurs, les échanges avec leurs superviseurs sont limités aux aspects administratifs et les professeurs sont très autonomes dans l'exécution de leurs tâches de travail.

Rappelons que notre échantillon est constitué de 30 % de femmes et de 70 % d'hommes. Il faut préciser que cette différence n'est pas due au fait que les femmes n'ont pas répondu favorablement à notre demande ou au fait que notre sélection était partielle. Notre sollicitation était équitable auprès des hommes comme auprès des femmes. Nous attribuons donc cette différence au fait que le nombre d'hommes, dans chaque département sollicité, était supérieur à celui des femmes. Cette différence de genre est bien illustrée dans le tableau de synthèse du processus d'échantillonnage présenté en annexe (Annexe 4). Par ailleurs, il est important de rappeler que notre échantillon est représentatif de la population étudiée. Il faut noter aussi que selon Liden *et al.* (1993), le genre n'a pas d'importance dans le développement de la relation d'échange superviseur-subordonné. Ce constat s'applique bien à notre recherche, car durant les entrevues que nous avons effectuées, nous n'avons, en aucun cas, constaté ou relevé des réponses ou des propos mettant en cause le genre du superviseur.

Par ailleurs, l'analyse de contenu des entrevues réalisées auprès de cet échantillon nous a permis de dégager les dimensions et les indicateurs du LMX à distance. Dans le tableau 12 du chapitre 5, nous avons présenté les sept dimensions du LMX à distance et, à chaque dimension, nous avons attribué des indicateurs qui la représentent et la définissent.

Pour dégager ces dimensions du LMX à distance, nous avons effectué un tri minutieux des thèmes ressortis des entrevues. Ce tri a été fait en nous référant d'abord aux définitions d'une dimension et d'un antécédent, ensuite en vérifiant la concordance de nos thèmes avec les dimensions répertoriées pour le LMX dans les études précédentes, puis, par l'examen

des énoncés de chaque thème en tenant compte de la nature des réponses et de la conviction que les répondants démontraient dans leurs réponses aux questions et, enfin, nous nous sommes référées à notre définition du LMX à distance.

Préalablement, dans le chapitre 3 du présent mémoire, nous avons proposé, en nous basant sur les études ayant examiné le LMX dans le contexte du travail à distance (Bligh et Riggio, 2012; Schyns et Day, 2010), que les dimensions du LMX traditionnel proposées par Liden et Maslyn (1998) puissent concorder avec celles du LMX à distance. Or, suite à l'analyse des trente entrevues que nous avons effectuées, nous déduisons que cette proposition n'est pas validée, en ce sens que les dimensions du concept du LMX à distance sont différentes de celles du LMX traditionnel.

Liden et Maslyn (1998) ont proposé quatre dimensions pour le LMX soit l'affection, la loyauté, la contribution et le respect professionnel, alors que nous avons trouvé sept dimensions du LMX à distance dans la présente étude, soit le soutien professionnel, la rétroaction positive, la rapidité des réponses, la pertinence des réponses, la confiance réciproque, le respect personnel et la courtoisie perçue dans les échanges par courriel.

Par ailleurs, il faut rappeler que pendant les entrevues, nous avons posé des questions concernant les dimensions du LMX (affection, loyauté, contribution et respect professionnel) proposées par Liden et Maslyn (1998). Nos répondants n'ont cependant pas trouvé que ces éléments étaient essentiels au développement des relations d'échanges superviseur-subordonné à distance. Pour l'affection, une minorité des répondants l'ont considéré importante. Les autres trouvent qu'à distance, il est préférable de garder des liens professionnels qui ne dépassent pas le cadre du travail en argumentant que cette affection nécessaire dans le face à face devrait être remplacée par de la courtoisie dans les échanges par courriel lorsque l'on est à distance. Pour le respect professionnel, les répondants jugent que la soustraction de cet élément ne nuit pas au développement de la relation, c'est-à-dire que même si le superviseur manque de compétence, ceci ne les empêche pas d'échanger avec lui pour aboutir à une relation de qualité. En ce qui concerne la contribution et la loyauté, les répondants ont considéré ces éléments comme étant non nécessaires au développement des relations d'échanges superviseur-subordonné à distance.

Le tableau 16 ci-après illustre les dimensions des concepts du LMX traditionnel et du LMX à distance:

Tableau 16 : Dimensions des concepts du LMX traditionnel et du LMX à distance

| Dimensions du LMX (Liden et Maslyn, 1998) | Dimensions du LMX à distance |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Affection - Loyauté - Contribution - Respect professionnel | <ul style="list-style-type: none"> - Soutien professionnel - Rétroaction positive - Rapidité des réponses - Pertinence des réponses - Confiance réciproque - Respect personnel - Courtoisie perçue dans les échanges par courriel |

Il est important de revenir sur les dimensions du LMX à distance que nous avons trouvées pour les discuter un peu plus et afin de mettre en évidence la différence qui les sépare de celles du LMX traditionnel. Nous discuterons, par le fait même, de leur importance dans les relations d'échanges à distance.

Le soutien professionnel réfère à l'appui et l'aide que le superviseur apporte à ses subordonnés au travail. Selon les énoncés dégagés des entrevues, nous avons constaté que les répondants ont accordé une grande importance à cet élément en le considérant comme primordial pour le développement de leur relation avec le superviseur. Le soutien professionnel a été abordé dans les premiers travaux portant sur le LMX traditionnel. En effet, Graen et Cashman (1975) ainsi que Liden et Graen (1980) soutiennent que lorsque le leader fournit à ses subordonnés des ressources qui ne sont pas spécifiées dans les descriptions formelles de leur relation comme le soutien professionnel, ces derniers, en guise de réciprocité, se montrent plus performants au travail. Cela leur permet ainsi d'entrer dans la catégorie endogroupe, catégorie dans laquelle les subordonnés ont une meilleure relation d'échange avec leur superviseur. Ces propositions, jumelées à nos résultats de recherche, nous permettent de considérer le soutien du superviseur comme l'un des éléments importants pour le développement des relations d'échanges superviseur-subordonné à distance.

La rétroaction positive se caractérise par les encouragements que le superviseur donne à ses subordonnés en exprimant de l'appréciation sur leur travail. Les répondants ont accordé un grand intérêt à cet élément dans la mesure où ils considèrent que les encouragements sont nécessaires pour le développement des relations d'échanges lorsque l'on travaille à distance. Ils mentionnent que le superviseur doit exprimer ses encouragements à distance, quel que soit le moyen de communication utilisé, à savoir le courriel, le téléphone et la vidéoconférence. Ils affirment que ces encouragements les motivent à échanger avec leur superviseur et à contribuer davantage au développement de la relation. Dans ce sens, Bauer et Erdogan (2015) soutiennent que les subordonnés qui reçoivent les encouragements de la part de leur superviseur sont susceptibles de faire plus d'effort au travail et de se montrer plus performants, ce qui permet de les classer dans la catégorie endogroupe dans laquelle les subordonnés entretiennent une bonne relation d'échange avec leur superviseur.

La rapidité des réponses réfère au temps que le superviseur prend pour répondre aux courriels et aux appels téléphoniques de ses subordonnés. Ce délai est considéré comme rapide quand il ne dépasse pas 48 heures. Selon nos répondants, la rapidité des réponses est un élément essentiel pour le développement et le maintien de bonnes relations d'échanges à distance. Ils affirment que les réponses rapides les motivent à communiquer et à échanger davantage avec leur superviseur, ce qui permet le développement de leur relation à distance. En ce sens, De La Rupelle et Kalika (2009) soutiennent que la réponse rapide de la part du superviseur peut constituer une marque d'intérêt et d'estime à l'égard des subordonnés. Cela encourage ces derniers à se rapprocher de leur superviseur et, ainsi, à développer de bonnes relations d'échanges.

La rapidité des réponses est considérée comme un élément non seulement important, mais indispensable et nécessaire pour le développement de la relation d'échange à distance, et ce, puisqu'il remplace la disponibilité du superviseur dans le cas du face à face et c'est pourquoi nous l'avons considéré comme une dimension du LMX à distance.

La pertinence des réponses réfère aux réponses réfléchies, claires et précises données par le superviseur aux questions posées par les subordonnés. Nos intervenants ont mis l'accent sur cet élément en précisant que la pertinence des réponses est essentielle lorsque l'on

travaille à distance. Ils affirment que pour développer une bonne relation d'échange à distance avec son superviseur, il est important que ses réponses soient claires et complètes, car cela montre l'intérêt que ce dernier porte aux courriels de ses subordonnés.

Nos répondants insistent sur le fait que l'obtention des réponses précises de la part du superviseur permet l'établissement d'une bonne communication à distance, ce qui facilite le développement de leur relation. Enfin, la pertinence des réponses prodiguées par le superviseur à son subordonné joue un rôle clé dans la construction et le développement de leur relation d'échange à distance et c'est pour cette raison qu'elle constitue une dimension du LMX à distance.

La confiance réciproque est la croyance que l'autre a non seulement de bonnes intentions envers autrui, mais aussi que l'autre est dépourvu, dans un contexte précis, de mauvaises intentions envers lui (Rousseau *et al.*, 1998). Les répondants ont évoqué clairement la primordialité de cet élément dans les relations d'échanges à distance en mentionnant que la confiance réciproque peut pallier les inconvénients causés par l'éloignement et l'absence du face à face, en rapprochant les deux parties.

Selon Graen et Uhl-Bien (1995), les parties de la dyade développent une relation d'échange de qualité lorsque cette relation est basée sur la confiance. Dans ce sens, Schriesheim *et al.* (1999) postulent que les superviseurs et les subordonnés ayant une confiance réciproque sont plus susceptibles de construire et de développer une relation de qualité. Nos observations nous permettent de constater que la confiance permet à la relation à distance d'atteindre la phase de maturité, phase ultime du développement de la relation LMX selon Graen et Uhl-Bien (1995). En effet, comme soulevé dans le premier chapitre de ce mémoire, la relation LMX se développe en trois phases, soit 1- phase inconnue, 2- phase de connaissance et 3- phase de maturité. Graen et Uhl-Bien (1995) soutenaient également l'importance de la confiance pour arriver à cette phase de maturité (p. 230). La confiance est également un élément central de la relation d'échange social (Blau, 1964) caractérisant un échange de qualité entre un superviseur et son subordonné et permettant ainsi d'aboutir à des relations LMX fortes (Le Blanc et González-Romá, 2012).

Le respect personnel est caractérisé par la considération accordée par le superviseur au subordonné en raison de la valeur qu'il lui reconnaît, ainsi qu'à la réserve et la retenue dont il fait preuve. Les répondants ont considéré le respect personnel comme un autre élément clé pour le développement des relations d'échanges à distance, en indiquant que ce respect démontré par leur superviseur génère un sentiment positif, lequel favorise les échanges entre les deux parties. À cet égard, Graen et Uhl-Bien (1995) soutiennent que le superviseur pourrait développer des relations de qualité avec ses subordonnés s'il leur montre du respect. Dans le même sens, Liden *et al.* (1993) ainsi que Uhl-Bien *et al.* (2000) précisent qu'une relation LMX de qualité se caractérise par un degré élevé de respect. Aussi, Graen et Uhl-Bien (1995) constatent que le respect apparaît plus clairement pendant la phase de maturité où le lien hiérarchique entre le superviseur et le subordonné disparaît et où les intérêts personnels se transforment en engagement mutuel envers les objectifs communs.

La courtoisie perçue dans les échanges par courriel signifie la courtoisie que le subordonné perçoit dans les courriels de son superviseur. Les répondants ont accordé un intérêt particulier à cet élément en le considérant comme obligatoire pour le développement des relations d'échanges superviseur-subordonné à distance. Ils ont indiqué que la perception de la courtoisie dans les courriels les incite à ouvrir le dialogue et à échanger plus avec leur superviseur et, par conséquent, à développer une relation de qualité. En ce sens, Périat (1997) et Ducas (2008) soutiennent que la courtoisie et la politesse dans les échanges électroniques favorisent le bon fonctionnement des relations interpersonnelles et rendent les relations de travail plus harmonieuses.

L'adoption d'un style courtois amoindrit l'effet de la distance sur les relations d'échanges superviseur-subordonné, ouvre le dialogue et donne plus d'enthousiasme au subordonné pour échanger et consolider sa relation avec son superviseur. Les professeurs que nous avons interviewés ont beaucoup insisté sur cet élément qu'ils trouvent primordial dans le développement de la relation d'échange à distance. La courtoisie dans les échanges par courriel est donc apparue comme une dimension du LMX à distance.

À la lumière de l'analyse effectuée et des résultats obtenus, nous constatons que les dimensions du LMX à distance sont différentes de celles du LMX traditionnel. Plus

spécifiquement, elles se différencient des dimensions proposées par Liden et Maslyn (1998) auxquelles nous avons fait référence dans notre étude en raison de leur large utilisation dans la littérature (Wu, 2009). Les indicateurs trouvés sont eux aussi différents pour les deux concepts. Le tableau 17 ci-dessous est un tableau comparatif qui illustre les dimensions des deux concepts et les indicateurs correspondants.

Tableau 17 : Tableau comparatif des dimensions et des indicateurs du LMX traditionnel et du LMX à distance

| LMX à distance | | LMX (Liden et Maslyn, 1998) | |
|------------------------------|---|------------------------------------|--|
| Dimensions | Indicateurs | Dimensions | Indicateurs |
| Soutien professionnel | <ul style="list-style-type: none"> - Mon superviseur m'aide à résoudre mes problèmes liés au travail - Mon superviseur m'appuie dans la réalisation de mon travail - Mon superviseur est à l'écoute de mes besoins et de mes problèmes professionnels - Mon superviseur me recommande les bonnes personnes expertes qui pourront m'aider à résoudre mes problèmes de travail | Respect professionnel | <ul style="list-style-type: none"> - Je suis impressionné(e) par la connaissance que mon supérieur a de son travail - J'ai du respect pour la connaissance et la compétence dont mon supérieur fait preuve dans son travail - J'admire les compétences professionnelles de mon supérieur |
| Rétroaction positive | <ul style="list-style-type: none"> - Mon superviseur souligne mes bonnes actions - Mon superviseur me fait des commentaires positifs et constructifs - Mon superviseur exprime son appréciation lorsque je fais du bon travail - Mon superviseur me félicite pour mes réalisations | Affection | <ul style="list-style-type: none"> - J'apprécie beaucoup mon supérieur en tant que personne - Mon supérieur est le genre de personne qu'on aimerait avoir comme ami(e) - Il est très agréable de travailler avec mon supérieur |
| Rapidité des réponses | <ul style="list-style-type: none"> - Mon superviseur répond rapidement à mes courriels, soit dans les 48 heures qui suivent mes envois - Mon superviseur répond dans des délais raisonnables à mes appels téléphoniques - Mon superviseur écoute les messages vocaux que je lui laisse et me répond rapidement - Quand mon superviseur ne peut répondre assez rapidement à ma requête, il me prévient du retard | Loyauté | <ul style="list-style-type: none"> - Mon supérieur défend mes actions dans le travail vis-à-vis de ses propres supérieurs même lorsqu'il a une connaissance incomplète du problème - Mon supérieur viendrait à mon secours si j'étais « attaqué(e) » ou mis(e) en cause par d'autres dans mon travail - Mon supérieur me défendrait vis-à-vis des autres dans l'entreprise si je commettais involontairement une erreur |

| LMX à distance (suite) | | LMX (Liden et Maslyn, 1998) (suite) | |
|---|---|--|---|
| Dimensions | Indicateurs | Dimensions | Indicateurs |
| Pertinence des réponses | <ul style="list-style-type: none"> - Mon superviseur répond d'une manière claire à mes courriels - Les réponses de mon superviseur à mes courriels sont pertinentes, complètes et appropriées - Mon superviseur répond à mes courriels d'une manière précise - Mon superviseur répond d'une manière détaillée et élaborée à mes questions au sujet du travail | Contribution | <ul style="list-style-type: none"> - Je produis, pour mon supérieur, un travail qui va au-delà de ce qui m'est demandé dans ma description de fonction - J'essaie de produire des efforts particuliers, au-delà de ceux qui sont normalement requis, pour servir les intérêts de mon groupe de travail - Je suis prêt(e) à travailler dur pour mon supérieur |
| Confiance réciproque | <ul style="list-style-type: none"> - J'ai confiance en mon superviseur - Je peux me fier à la parole de mon superviseur - Je peux échanger avec mon superviseur en toute confiance - Mon superviseur me fait confiance et m'accorde d'importantes responsabilités | | |
| Respect personnel | <ul style="list-style-type: none"> - Mon superviseur me respecte - Mon superviseur me démontre de la considération - Mon superviseur me traite avec indulgence - Mon superviseur accepte les différences individuelles et d'opinions qui existent entre nous | | |
| Courtoisie perçue dans les échanges par courriel | <ul style="list-style-type: none"> - Mon superviseur utilise un style courtois dans l'écriture des courriels - Mon superviseur utilise une ponctuation adéquate dans ses réponses à mes courriels - Mon superviseur a un style d'écriture qui stimule le dialogue | | |

Compte tenu des différences significatives entre les dimensions et les définitions des deux concepts (LMX traditionnel et LMX à distance), nous sommes en mesure d'affirmer que le LMX à distance est un concept à part entière.

Nous avons également jugé utile de pousser la comparaison à un autre concept qui traite de la relation de supervision à distance, soit le e-leadership. Le e-leadership est un processus d'influence médiatisé par les TIC et exercé par le superviseur sur ses subordonnés qui travaillent à distance afin de les motiver et les mobiliser pour partager sa vision de l'organisation (Avolio *et al.*, 2001; Brunelle, 2009). Cette définition du e-leadership montre que ce concept est axé principalement sur les comportements que le leader devrait adopter vis-à-vis de ses subordonnés, et ce, afin de susciter un processus motivationnel chez ces derniers. Le concept du e-leadership n'inclut pas la notion de qualité relationnelle entre le superviseur et le subordonné. Le concept du LMX à distance se différencie donc également du e-leadership.

Somme toute, le LMX à distance n'est donc ni LMX traditionnel, ni e-leadership mais il s'agit bien d'un concept à part entière qui possède sa propre définition et ses propres caractéristiques.

Par ailleurs, il faut noter que l'échelle de mesure développée suite à notre étude qualitative n'est pas encore validée empiriquement. Cette validation pourra être effectuée par une étude de type quantitatif.

En somme, la discussion des résultats obtenus suite à la réalisation de cette étude a enrichi notre compréhension du LMX à distance et nous a menées à répondre à notre deuxième question de recherche qui visait le développement d'une échelle de mesure de ce concept et, par le fait même, de montrer que le concept du LMX à distance se différencie du LMX traditionnel par ses dimensions.

6.3 Forces et limites de l'étude

Nous exposerons ici les forces et les limites constatées tout au long de cette recherche.

6.3.1 Les forces de la recherche

Notre étude est la première à s'intéresser au concept du LMX à distance. À ce jour, ce concept n'est pas encore défini et son échelle de mesure est inexistante. La définition de ce concept et le développement de son échelle de mesure constituent une première contribution à l'avancement des connaissances. De plus, cette étude fait le pont entre deux concepts souvent étudiés de manière indépendante, soit le LMX et le travail à distance.

Comme le phénomène du travail à distance est en croissance continue et qu'il prend de l'ampleur chaque jour dans le monde, il est primordial de mieux comprendre la relation d'échange entre les membres de la dyade superviseur-subordonné. Le développement d'un instrument de mesure qui permet de tester et d'évaluer la relation d'échange superviseur-subordonné à distance pourrait être utile dans l'établissement d'une relation viable et assez solide pour réussir dans ce mode de travail. Les organisations doivent assurer le maintien de bonnes relations entre les gestionnaires et leurs employés, même si ceux-ci se trouvent dans des espaces physiquement différents. Le développement de relations de qualité pourrait avoir un impact non négligeable sur plusieurs indicateurs de performance des employés, notamment l'engagement organisationnel, le roulement et les comportements de citoyenneté organisationnelle (Dulebohn *et al.*, 2012). Notre étude propose donc un nouvel outil aux organisations soucieuses d'atteindre leurs objectifs de performance et où le travail à distance s'impose. L'étude du LMX à distance et des mécanismes mis en jeu pourra sensibiliser les acteurs de la dyade superviseur-subordonné à la relation qu'ils devraient entretenir.

Cette étude servira également de base aux chercheurs qui s'intéressent à la relation d'échange dans le travail à distance. Les données et les résultats qualitatifs auxquels nous avons abouti vont pouvoir les guider pour mieux orienter leurs recherches dans ce domaine. La définition que nous avons proposée du LMX à distance fait l'originalité de cette recherche et servira de point de départ pour l'exploration de ce concept inconnu.

La méthodologie que nous avons utilisée est basée sur les principes de la psychométrie et les recommandations liées au développement d'une échelle de mesure. L'utilisation de ces recommandations nous a permis d'aboutir au développement d'une échelle de mesure valide du concept du LMX à distance. La collecte de données a entièrement été réalisée par nous-mêmes et

cela constitue une autre force de notre étude, car de cette manière, nous avons pu surveiller le comportement des participants et interagir avec eux au besoin pour obtenir des réponses claires et des opinions sûres.

L'échantillon utilisé pour effectuer cette recherche répond aux critères du travail à distance. Les participants ont manifesté de l'intérêt au sujet de notre recherche et ont bien collaboré en répondant d'une façon claire et directe. Cette atmosphère a généré de bons échanges avec des points de vue variés, ce qui nous a aidées à mieux comprendre certains aspects du LMX à distance.

Enfin, la collecte de données de type qualitatif constitue une autre force de cette étude. Car nous avons remarqué durant la réalisation des entrevues individuelles qu'un bon nombre de participants ont communiqué, grâce à certaines questions ouvertes, de l'information riche et pertinente en rapport avec notre sujet de recherche. L'analyse de cette information a aidé à comprendre les perceptions des participants et à enrichir l'interprétation des résultats obtenus.

Maintenant que les forces principales de notre recherche sont identifiées, il est important d'en soulever les limites, lesquelles aideront à dégager des pistes de réflexion pour les recherches futures.

6.3.2 Les limites de l'étude

Toute recherche comprend des limites et la nôtre n'échappe pas à la règle. La première limite provient du fait que notre étude est de type transversal puisque les participants ont été rencontrés une fois seulement et les données ont été récoltées à un moment bien précis. Pour faire une étude rigoureuse, il serait souhaitable de rencontrer et d'interviewer les mêmes participants quelques années plus tard étant donné que les relations LMX pourraient évoluer et subir des modifications dans le temps. Cette reprise permettrait de comprendre davantage le processus de développement de la relation d'échange des subordonnés avec leur superviseur et d'être ainsi en mesure de mieux développer le concept du LMX à distance.

Plus précisément, une étude longitudinale dans notre cas permettrait de savoir si les dimensions de la relation LMX à distance ne sont pas variables dans le temps et si elles peuvent être utilisées pour mesurer la progression de la relation LMX à distance.

Enfin, la validité externe peut être largement affectée par la taille réduite de la population utilisée et par la spécificité de notre échantillon. Rappelons que notre échantillon est constitué de trente professeurs d'une université canadienne, tous genres confondus, ayant des statuts différents et des nombres d'années d'expérience variés. Cependant, l'objectif principal de notre étude n'est pas de généraliser les résultats, mais plutôt de mieux comprendre le concept du LMX à distance.

6.4 Pistes de recherches futures

Cette section mettra en évidence les différentes pistes de recherche pouvant contribuer à l'avancement des connaissances sur les relations LMX à distance.

Pour développer notre instrument de mesure, nous avons utilisé les quatre premières étapes de l'échelle de mesure proposée par DeVellis (2012). Nous suggérons alors que les chercheurs futurs se donnent comme objectif de réaliser les étapes 5, 6 et 7 manquantes. Les prochaines études sur le LMX à distance pourraient donc utiliser nos données qualitatives pour faire une étude quantitative qui servirait à valider notre échelle de mesure et à généraliser les connaissances acquises par notre recherche (Gage, 1978). À cet égard, l'approche qualitative est en mesure de dévoiler de nouveaux phénomènes et de créer de nouvelles propositions, alors que l'étude de type quantitatif est mieux placée pour tester, valider ou justifier ces propositions (Poisson, 1983).

Aussi, il serait pertinent de faire une étude longitudinale qui a l'avantage d'augmenter la validité de la mesure (Deleau, 2006), en réalisant de nouveau des entrevues avec les mêmes professeurs sollicités dans la présente recherche, et ce, afin de comparer les résultats obtenus et vérifier si les dimensions de notre concept sont constantes dans le temps (Forgues et Vandangeon-Derumez, 1999).

Il serait également intéressant de tester notre échelle de mesure dans un autre secteur d'activité où la relation de supervision est plus marquée, et ce, comparativement à notre échantillon. En outre, il a été difficile d'envisager dans notre cas la possibilité de généraliser les résultats obtenus à d'autres catégories de travailleurs. Il serait donc pertinent que les études futures sur le LMX à distance s'intéressent à d'autres catégories de travailleurs pour aboutir à une validité externe.

En terminant, nous espérons que nos recommandations susciteront l'intérêt d'autres chercheurs à vouloir effectuer des études sur la relation d'échange LMX à distance.

Conclusion

La présente recherche apporte une contribution scientifique à l'avancement des connaissances sur la relation superviseur-subordonné dans le contexte de travail à distance. À notre connaissance, cette étude est la première à conceptualiser la notion du LMX à distance. Elle comble ainsi un vide dans la littérature et ouvre la voie à d'autres recherches sur le sujet. La démarche scientifique que nous avons adoptée tout au long de ce projet de recherche nous a permis de comprendre certaines facettes du LMX à distance, de proposer une définition du concept et de développer son échelle de mesure.

Après une revue approfondie de la littérature traitant des concepts du LMX traditionnel et de la distance et après la réalisation de trente entrevues individuelles semi-dirigées, nous avons pu atteindre notre objectif et répondre à nos questions de recherche. Les résultats que nous avons obtenus dans cette étude nous ont permis de dégager sept dimensions du LMX à distance et 27 indicateurs visant à mesurer le concept. Les résultats montrent clairement que le LMX à distance se distingue du LMX traditionnel par des dimensions qu'ils lui sont propres.

Cette recherche est intéressante et utile tant pour les chercheurs que pour les praticiens. Premièrement, elle propose une définition du concept du LMX à distance, laquelle ouvre la voie aux chercheurs qui souhaitent explorer les multiples facettes que peut renfermer ce concept. Deuxièmement, la méthodologie suivie et l'instrument de mesure proposé pourront servir de base pour d'autres investigations qui permettront de valider et d'améliorer le développement du concept du LMX à distance. Troisièmement, la synthèse bibliographique, qui regroupe et résume plusieurs travaux traitant du LMX et de la distance, pourra être utile aux chercheurs et praticiens qui s'intéressent à ces thèmes. Quatrièmement, le tableau présenté en annexe (Annexe 1) récapitulant toutes les échelles de mesure du LMX traditionnel pour la période allant de 1975 à 2015 permettra un accès rapide à de l'information riche et précise. Les chercheurs pourront utiliser les données de cette étude pour mieux orienter leurs travaux. Ils pourront ainsi s'appuyer sur une base fondée et bien documentée.

Pour les praticiens, la méthodologie adoptée et l'instrument de mesure obtenu pourraient être utiles non seulement pour évaluer le niveau du LMX à distance dans les organisations, mais également

pour mesurer son impact sur différentes résultantes individuelles et organisationnelles. Les résultats obtenus peuvent également sensibiliser les gestionnaires à l'importance et à l'impact de leurs actions, et ce, même lorsqu'ils gèrent des employés « à distance ». Pour favoriser le développement de relations matures avec leurs subordonnés, ceux-ci devront offrir du soutien professionnel, de la rétroaction positive, répondre rapidement et de manière pertinente, bâtir la confiance, démontrer du respect et être courtois dans leurs échanges.

Cette étude renferme les premiers développements conceptuels de la notion du LMX à distance. Des recherches futures seront nécessaires pour enrichir et étendre les connaissances sur ce concept. Elles permettront de mieux comprendre les mécanismes du développement de la relation d'échange entre le superviseur et le subordonné dans le contexte du travail à distance.

Bibliographie

- Abbasnejad, B., & Moud, H. I. (2012). Leadership Functions and Challenges in Virtual Teams-A Review Paper. *International Proceedings of Economics Development & Research*, 45.
- Ahmadi, M., Helms, M. M., & Ross, T. J. (2000). Technological developments: shaping the telecommuting work environment of the future. *Facilities*, 18(1/2), 83-89.
- Alavi, M., & Yoo, Y. (1997). *Leadership emergence in virtual team environments*: Division of Research, Harvard Business School.
- Alexander, S. (2000). Virtual teams going global. *InfoWorld*, 22(46), 55-56.
- Allen, I. E., & Seaman, C. A. (2007). Likert scales and data analyses. *Quality Progress*, 40(7), 64-65.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). Organizational socialization tactics: A longitudinal analysis of links to newcomers' commitment and role orientation. *Academy of management journal*, 33(4), 847-858.
- Allinson, C. W., Armstrong, S. J., & Hayes, J. (2001). The effects of cognitive style on leader-member exchange: A study of manager-subordinate dyads. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74(2), 201-220.
- Anand, S., Hu, J., Liden, R. C., & Vidvarthi, P. R. (2011). Leader-member exchange: Recent research findings and prospects for the future. *The Sage handbook of leadership*, 311-322.
- Andreani, J., & Conchon, F. (2003). *Les méthodes d'évaluation de la validité des enquêtes qualitatives en marketing*. Paper presented at the Congresso Internazionale «Le tendenze del marketing», Venezia.
- Angué, K., & Mayrhofer, U. (2010). Coopérations internationales en R&D: les effets de la distance sur le choix du pays des partenaires. *M@ n@ gement*, 13(1), 2-37.
- Annunzio, S. (2001). *E leadership*: New York: Free Press.
- Antonakis, J., & Atwater, L. (2002). Leader distance: A review and a proposed theory. *The Leadership Quarterly*, 13(6), 673-704.
- Apgar, M. (1997). The alternative workplace: changing where and how people work. *Harvard business review*, 76(3), 121-136.
- Aubin-Auger, I., Mercier, A., Baumann, L., Lehr-Drylewicz, A. M., Imbert, P., & Letrilliart, L. (2008). Introduction à la recherche qualitative. *Exercer*, 84(19), 142-5.

Avolio, B. J., Kahai, S., & Dodge, G. E. (2001). E-leadership: Implications for theory, research, and practice. *The Leadership Quarterly*, 11(4), 615-668.

Avolio, B. J., & Kahai, S. S. (2003). Adding the "E" to E-Leadership: How it May Impact Your Leadership. *Organizational dynamics*, 31(4), 325-338.

Avolio, B. J., Kahai, S., & Dodge, G. E. (2001). E-leadership: Implications for theory, research, and practice. *The Leadership Quarterly*, 11(4), 615-668.

Avolio, B. J., Sosik, J. J., Kahai, S. S., & Baker, B. (2014). E-leadership: Re-examining transformations in leadership source and transmission. *The Leadership Quarterly*, 25(1), 105-131.

Awe, S. (1997). Trust in the balance: Building successful organizations on results, integrity, and concern-Shaw, RB: BOWKER MAGAZINE GROUP CAHNERS MAGAZINE DIVISION 249 W 17TH ST, NEW YORK, NY 10011.

Bailey, D. E., & Kurland, N. B. (2002). A review of telework research: Findings, new directions, and lessons for the study of modern work. *Journal of organizational behavior*, 23(4), 383-400.

Barillot, P. (1998). Facteurs explicatifs de l'utilisation de la messagerie électronique textuelle: résultats d'une enquête réalisée au sein d'organisations municipales. *Système d'Information et Management*(1).

Barnard, C. (1938). The functions of the executive. *Cambridge/Mass.*

Barrick, M. R., & Mount, M. K. (1991). The big five personality dimensions and job performance: a meta-analysis. *Personnel Psychology*, 44(1), 1-26.

Bartram, D. (1994). Fidélité et validité. *JR Beech et L. Harding (traduit de l'anglais sous la direction de JP Rolland et JL Mogenet). Tests, mode d'emploi... Guide de psychométrie. Paris: ECPA, 65-100.*

Bass, B. M. (1985). Leadership and performance beyond expectations.

Bass, B. M. (1998). Transformational leadership: Industry, military, and educational impact: Mahwah, NJ: Erlbaum.

Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European journal of work and organizational psychology*, 8(1), 9-32.

Bass, B. M. (2008). The Bass handbook of leadership. *Theory, research and managerial applications*, 4.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1990). *Transformational leadership development: Manual for the multifactor leadership questionnaire*: Consulting Psychologists Press Palo Alto, CA.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). Transformational leadership and organizational culture. *The International Journal of Public Administration*, 17(3-4), 541-554.

Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2005). *Transformational leadership*: Psychology Press.

Basu, R., & Green, S. G. (1995). Subordinate Performance, Leader-Subordinate Compatibility, and Exchange Quality in Leader-Member Dyads: A Field Study. *Journal of Applied Social Psychology*, 25(1), 77-92.

Basu, R., & Green, S. G. (1997). Leader-Member exchange and transformational leadership: An empirical examination of innovative behaviors in Leader-Member dyads. *Journal of Applied Social Psychology*, 27(6), 477-499.

Bauer, T. N., Erdogan, B., Liden, R. C., & Wayne, S. J. (2006). A longitudinal study of the moderating role of extraversion: leader-member exchange, performance, and turnover during new executive development. *Journal of Applied Psychology*, 91(2), 298.

Bauer, T. N., & Green, S. G. (1996). Development of leader-member exchange: A longitudinal test. *Academy of management journal*, 39(6), 1538-1567.

Bauer, T. N., & Green, S. G. (1998). Testing the combined effects of newcomer information seeking and manager behavior on socialization. *Journal of applied psychology*, 83(1), 72.

Bell, B. S., & Kozlowski, S. W. (2002). A typology of virtual teams implications for effective leadership. *Group & Organization Management*, 27(1), 14-49.

Bergiel, B. J., Bergiel, E. B., & Balsmeier, P. W. (2006). *The reality of virtual teams*. Paper presented at the Competition Forum.

Bernard, H. R., & Ryan, G. W. (2009). *Analyzing qualitative data: Systematic approaches*. SAGE publications.

Bernerth, J. B., Armenakis, A. A., Feild, H. S., Giles, W. F., & Walker, H. J. (2007). Leader-member social exchange (LMSX): Development and validation of a scale. *Journal of organizational behavior*, 28(8), 979-1003.

Berry, H., Guillén, M. F., & Zhou, N. (2010). An institutional approach to cross-national distance. *Journal of International Business Studies*, 41(9), 1460-1480.

Berscheid, E., & Hatfield, E. (1969). Interpersonal attraction.

- Bhal, K. T., & Ansari, M. A. (1996). Measuring quality of interaction between leaders and members. *Journal of Applied Social Psychology, 26*(11), 945-0972.
- Blais, M., & Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale: description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives, 26*(2), 1-18.
- Blake, R., & Mouton, J. (1964). The managerial grid: The key to leadership excellence. *Houston: Gulf Publishing Company, 140-142.*
- Blanchet, A., & Gotman, A. (2007). L'entretien; 2 e éd. *Paris: Armand Colin.*
- Blau, P. M. (1964). *Exchange and power in social life*: Transaction Publishers.
- Bligh, M. C., & Riggio, R. E. (2012). *Exploring distance in leader-follower relationships: when near is far and far is near*: Routledge.
- Bogardus, E. S. (1927). Leadership and social distance. *Sociology and social research, 12*(1), 173-178.
- Bollen, K. A. (1989). A new incremental fit index for general structural equation models. *Sociological Methods & Research, 17*(3), 303-316.
- Borchgrevink, C. P., & Boster, F. J. (1997). Leader-member exchange development: a hospitality antecedent investigation. *International Journal of Hospitality Management, 16*(3), 241-259.
- Borman, W. C., & Motowidlo, S. (1993). Expanding the criterion domain to include elements of contextual performance. *Personnel selection in organizations; San Francisco: Jossey-Bass, 71.*
- Borman, W. C., & Motowidlo, S. J. (1997). Task performance and contextual performance: The meaning for personnel selection research. *Human performance, 10*(2), 99-109.
- Bouchard, S., & Cyr, C. (Eds.). (2005). Recherche psychosociale: pour harmoniser recherche et pratique. PUQ
- Boukef-Charki, N., & Kalika, M. (2006). La théorie du millefeuille. Le rôle du contexte: Paris Dauphine University.
- Bouletreau, A., Chouanière, D., & Fontana, J. (1999). Concevoir, traduire et valider un questionnaire. A propos d'un exemple, EUROQUEST.
- Bournois, F., Point, S., & Voynnet-Fourboul, C. (2002). L'analyse des données qualitatives assistée par ordinateur: une évaluation. *Revue française de gestion, (137), 71-84.*

- Bradburn, N. M., Sudman, S., & Wansink, B. (2004). *Asking questions: the definitive guide to questionnaire design--for market research, political polls, and social and health questionnaires*: John Wiley & Sons.
- Braeunig, L. (2007). *Perceived Supervisor Support, Meeting Frequency, and Turnover Intentions: The Mediating Role of Informational Justice*: ProQuest.
- Breton, T. (1994). Le télétravail en France. *La documentation Française*, 2, 78-85.
- Brouer, R., & Harris, K. (2007). Dispositional and situational moderators of the relationship between leader-member exchange and work tension. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(7), 1418-1441.
- Brower, H. H., Schoorman, F. D., & Tan, H. H. (2000). A model of relational leadership: The integration of trust and leader-member exchange. *The Leadership Quarterly*, 11(2), 227-250.
- Brown, J. D. (2002). The Cronbach alpha reliability estimate. *Shiken: JALT Testing & Evaluation SIG Newsletter*, 6(1), 17-19.
- Brunelle, E. (2010). Télétravail et leadership: déterminants des pratiques efficaces de direction. *Management international/Gestión Internacional/International Management*, 14(4), 23-35.
- Brunelle, E. (2013). Leadership and Mobile Working: The impact of distance on the superior-subordinate relationship and the moderating effects of leadership style. *International Journal of Business and Social Science*, 4(11), 1-14.
- Brunelle, É. (2009). E-leadership. *Gestion*, 34(2), 10-20.
- Burdeau, R., Dime, C., Irand, J., & Rollin, S. (2007). Comment animer et coordonner une équipe à distance? *Mars*, 2007.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*, 2.
- Burrows, L., Munday, R., Tunnel, J., & Seay, R. (1996). Leadership substitutes: Their effects on teacher organizational commitment and job satisfaction. *Journal of Instructional Psychology*, 23, 3-8.
- Buser, M., Poschet, L., Pulver, B., Rossel, P., Rumley, P.-A., & Technologierat, S. W.-u. (2000). *Télématique et nouvelles formes de travail*: Schweizerischer Wissenschaftsrat.
- Byrne, D. (1969). Attitudes and attraction. *Advances in experimental social psychology*, 4, 35-89.
- Cairncross, F. (1997). *The Death of Distance: How the Communications Revolution Will Change Our Lives*. 1997. Cambridge, MA: Harvard Business School.

- Caldwell, B. S., Uang, S.-T., & Taha, L. H. (1995). Appropriateness of communications media use in organizations: situation requirements and media characteristics. *Behaviour & Information Technology*, 14(4), 199-207.
- Camerman, J., & Jost, J. (2005). *Déterminants et conséquences d'une relation de qualité entre un supérieur et son subordonné*. Paper presented at the AGRH, 16ème Conférence, "(Re) concilier l'économique et le social", Paris Dauphiné.
- Campbell, T. Stanley. (1966). *Experimental and quasi-experimental designs for research*.
- Carlyle, T. (1902). *Les héros: le culte des héros et l'héroïque dans l'histoire*: Colin.
- Carmines, E. G., & Zeller, R. A. (1979). *Reliability and validity assessment* (Vol. 17): Sage publications
- Carmona-Schneider, J.-J. (1999). *Le travail à distance: analyses syndicales et enjeux européens*: De Boeck Supérieur.
- Carricano, M., Poujol, F., & Bertrandias, L. (2010). *Analyse de données avec spss®*: Pearson Education France.
- Cascio, W. F. (2000). Managing a virtual workplace. *The Academy of Management Executive*, 14(3), 81-90.
- Cascio, W. F., & Shurygailo, S. (2003). E-leadership and virtual teams. *Organizational dynamics*, 31(4), 362-376.
- Chamakiotis, P., & Panteli, N. (2010). e-Leadership styles for global virtual teams. *Leadership in the Digital Enterprise: Issues and Challenges*. IGI Global, Hershey, PA.
- Chen, T.-Y., Chen, Y.-M., & Chu, H.-C. (2008). Developing a trust evaluation method between co-workers in virtual project team for enabling resource sharing and collaboration. *Computers in Industry*, 59(6), 565-579.
- Chen, Z., Lam, W., & Zhong, J. A. (2012). Effects of perceptions on LMX and work performance: Effects of supervisors' perception of subordinates' emotional intelligence and subordinates' perception of trust in the supervisor on LMX and, consequently, performance. *Asia Pacific journal of management*, 29(3), 597-616.
- Chevrier, S. (2012). Peut-on faire virtuellement équipe? *Nouvelle revue de psychosociologie*(2), 35-50.
- Chinowsky, P. S., & Rojas, E. M. (2003). Virtual teams: Guide to successful implementation. *Journal of management in engineering*, 19(3), 98-106.

- Clark, L. A., & Watson, D. (1995). Constructing validity: Basic issues in objective scale development. *Psychological assessment*, 7(3), 309.
- Cleare, L. (2013). Personality as a Predictor of Job Satisfaction: Study of the Relationship between Personality and Job Satisfaction amongst Workers in The Bahamas. *Journal of Management Research*, 5(3), 200-229.
- Cocking, R. R., & Renninger, K. A. (2013). *The development and meaning of psychological distance*: Psychology Press.
- Cohen, D., & Crabtree, B. (2006). Qualitative research guidelines project.
- Cohen, S. G., & Bailey, D. E. (1997). What makes teams work: Group effectiveness research from the shop floor to the executive suite. *Journal of management*, 23(3), 239-290.
- Cole, M. S., Schaninger, W. S., & Harris, S. G. (2002). The workplace social exchange network a multilevel, conceptual examination. *Group & Organization Management*, 27(1), 142-167.
- Combessie, J. C. (2007). II. L'entretien semi-directif. *Repères*, 5, 24-32.
- Connell, P. W. (2005). *Transformational leadership, leader-member exchange (LMX), and OCB: The role of motives*. University of South Florida.
- Cooper, D. Schindler (2001), *Business Research Methods*: McGraw-Hill International.
- Cornet, A., & Warland, P. (2008). *GRH et gestion de la diversité*: Dunod.
- Cowley, J. A., & Youngblood, H. (2009). *Subjective response differences between visual analogue, ordinal and hybrid response scales*. Paper presented at the Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society Annual Meeting.
- Cramton, C.D. (2001). The mutual knowledge problem and its consequences for dispersed collaboration. *Organization science*, 12(3), 346-371.
- Crisp, C., & Jarvenpaa, S. (2000). *Trust over time in global virtual teams*. Paper presented at the Academy of Management Meeting.
- Croteau, C., & Riopel, D. (2008). *Dictionnaire illustré des activités de l'entreprise, français-anglais: industrie, techniques et gestion*. Presses inter Polytechnique.
- Cummings, J. N. (2011). Geography is alive and well in virtual teams. *Communications of the ACM*, 54(8), 24-26.

Daassi, M., Jawadi, N., Favier, M., & Kalika, M. (2006). An empirical investigation of trust's impact on collective awareness development in virtual teams. *International journal of networking and virtual organisations*, 3(4), 378-394.

Daft, R. (2014). *The leadership experience*: Cengage Learning.

Daft, R. L., Lengel, R. H., & Trevino, L. K. (1987). Message equivocality, media selection, and manager performance: Implications for information systems. *MIS quarterly*, 355-366.

Dansereau Jr, F., Graen, G., & Haga, W. J. (1975). A vertical dyad linkage approach to leadership within formal organizations: A longitudinal investigation of the role making process. *Organizational behavior and human performance*, 13(1), 46-78.

Davenport, T. H., & Pearlson, K. (1998). Two cheers for the virtual office. *Sloan Management Review*, 39, 51-66.

Davidow, W. H., & Malone, M. S. (1992). *The virtual corporation*: HarperCollins New York.

Day, D. V., & Crain, E. C. (1992). The role of affect and ability in initial exchange quality perceptions. *Group & Organization Management*, 17(4), 380-397.

De Beer, A. (2006). Le télétravail en perspective. *Futuribles*(317), 59-78.

De Dreu, C. K., & West, M. A. (2001). Minority dissent and team innovation: the importance of participation in decision making. *Journal of applied psychology*, 86(6), 1191.

De La Rupelle, G., & Kalika, M. (2009). Messagerie électronique et relations hiérarchiques: union parfaite ou impossible mariage?. *Management & Avenir*, (10), 51-74.

Deleau, M. (2006). *Psychologie du développement*. Editions Bréal.

Deluga, R. J. (1994). Supervisor trust building, leader-member exchange and organizational citizenship behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 67(4), 315-326.

Dépelteau, F. (2000). *La démarche d'une recherche en sciences humaines: de la question de départ à la communication des résultats*: De Boeck Supérieur.

DeRosa, D. M., Hantula, D. A., Kock, N., & D'Arcy, J. (2004). Trust and leadership in virtual teamwork: A media naturalness perspective. *Human resource management*, 43(2-3), 219-232.

DeSanctis, G., & Poole, M. S. (1994). Capturing the complexity in advanced technology use: Adaptive structuration theory. *Organization science*, 5(2), 121-147.

DeSanctis, G., & Poole, M. S. (1997). Transitions in teamwork in new organizational forms. *Advances in group processes, 14*(1), 57-176.

Deschenaux, F., Bourdon, S., & Baribeau, C. (2005). Introduction à l'analyse qualitative informatisée à l'aide du logiciel QSR Nvivo 2.0. *Les cahiers pédagogiques de l'Association pour la recherche qualitative, 1-45*.

Deslauriers, J.-P. (1991). *Recherche qualitative: guide pratique*: McGraw-hill.

DeVellis, R.F. (2003). *Scale development: Theory and applications*. 2e éd., London: Sage Publications.

DeVellis, R. F. (2012). *Scale development: Theory and applications* (Vol. 26): Sage publications.

Devillers, M. (2003). Le télétravail: dossier de synthèse documentaire.

Di Martino, V. (1996). Télétravail: à la recherche des règles d'or. *Technologies De L Information Et Societe, 8*, 355-372.

Di Martino, V., & Wirth, L. (1990). Telework: A new way of working and living. *Int'l Lab. Rev., 129*, 529.

DiazGranados, D. (2011). *Examining the impact of leader social distance on a multicultural team*. University of Central Florida Orlando, Florida.

Dickes, P., Tournois, J., Flieller, A., & Kop, J. (1994). La psychométrie. *Paris: PUF*.

Dienesch, R. M., & Liden, R. C. (1986). Leader-member exchange model of leadership: A critique and further development. *Academy of Management Review, 11*(3), 618-634.

Dockery, T. M., & Steiner, D. D. (1990). The role of the initial interaction in leader-member exchange. *Group & Organization Management, 15*(4), 395-413.

Drexler, A. B., Sibbet, D., & Forrester, R. H. (1988). The team performance model. *Team building: Blueprints for productivity and satisfaction, 45-61*.

Drucker, P. F. (1995). *Management in a time of great change*. New York: Dutton.

Duarte, D., & Snyder, N. (1999). *Mastering distributed teams: Strategies, tools, and techniques that succeed*: San Francisco: Jossey-Bass.

Duarte, D. L., & Snyder, N. T. (2011). *Mastering virtual teams: Strategies, tools, and techniques that succeed*: John Wiley & Sons.

Dubé, L. (2006). Les relations interpersonnelles. *RJ Valleyrand (Éd.). Les fondements de la psychologie sociale. Boucherville: Gaëtan Morin éditeur.*

Dubé, L., & Robey, D. (2009). Surviving the paradoxes of virtual teamwork. *Information Systems Journal, 19(1)*, 3-30.

Duchon, D., Green, S. G., & Taber, T. D. (1986). Vertical dyad linkage: A longitudinal assessment of antecedents, measures, and consequences. *Journal of applied psychology, 71(1)*, 56.

Dulebohn, J. H., Bommer, W. H., Liden, R. C., Brouer, R. L., & Ferris, G. R. (2012). A meta-analysis of antecedents and consequences of leader-member exchange integrating the past with an eye toward the future. *Journal of management, 38(6)*, 1715-1759.

Durand, C., & Blais, A. (2003). La mesure. *Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données, 227-250.*

Eisenberger, R., Fasolo, P., & Davis-LaMastro, V. (1990). Perceived organizational support and employee diligence, commitment, and innovation. *Journal of applied psychology, 75(1)*, 51.

Elkins, T., & Keller, R. T. (2003). Leadership in research and development organizations: A literature review and conceptual framework. *The Leadership Quarterly, 14(4)*, 587-606.

Erdogan, B., Bauer, T. N., & Walter, J. (2015). Deeds that help and words that hurt: Helping and gossip as moderators of the relationship between leader-member exchange and advice network centrality. *Personnel Psychology, 68(1)*, 185-214.

Erdogan, B., & Enders, J. (2007). Support from the top: supervisors' perceived organizational support as a moderator of leader-member exchange to satisfaction and performance relationships. *Journal of applied psychology, 92(2)*, 321.

Erdogan, B., & Liden, R. C. (2002). Social exchanges in the workplace. *Leadership, 65-114.*

Erdogan, B., Liden, R. C., & Kraimer, M. L. (2006). Justice and leader-member exchange: The moderating role of organizational culture. *Academy of management journal, 49(2)*, 395-406.

Erskine, L. (2006). A tale of Two Dimensions: Perceptions of Relational Distance Between Leaders and Followers, travail présenté à la conférence annuelle de l'Association des sciences administratives du Canada. *Banff, Alberta.*

Erskine, L. (2012). Defining relational distance for today's leaders. *International Journal of Leadership Studies, 7(1)*, 96-113.

Evrard, Y., Pras, B., Roux, E., Desmet, P., Dussaix, A.-M., & Lilien, G. L. (2009). Market-Fondements et méthodes des recherches en marketing.

- Evrard, Y., Pras, B., Roux, E., Choffray, J., Dussaix, A., & Market, L. (1993). *Études et Recherches en Marketing—Fondements. Méthods, Paris: Edition Nathan.*
- Ettighoffer, D., & Van Beneden, P. (2000). *Méta-organisations: les modèles d'entreprise créateurs de valeur: Village mondial.*
- Evola, R. (2013). *Manuel d'enquête par questionnaire en Sciences sociales expérimentales: Editions Publibook.*
- Farris, G. F., & Lim Jr, F. G. (1969). Effects of performance on leadership, cohesiveness, influence, satisfaction, and subsequent performance. *Journal of applied psychology, 53(6), 490.*
- Favier, M., & Coat, F. (1997). *Comment gérer une équipe virtuelle?* Paper presented at the Actes du 3ème colloque de l'AIM.
- Feldman, D. C., & Brett, J. M. (1983). Coping with new jobs: A comparative study of new hires and job changers. *Academy of management journal, 26(2), 258-272.*
- Fernandez, V., Guillot, C., & Marraud, L. (2014). Télétravail et «travail à distance équipé». *Revue française de gestion(1), 101-118.*
- Fiedler, F. E. (1953). The Psychological-Distance Dimension in Interpersonal Relations¹. *Journal of personality, 22(1), 142-150.*
- Fisher, C. D. (2003). Why do lay people believe that satisfaction and performance are correlated? Possible sources of a commonsense theory. *Journal of organizational behavior, 24(6), 753-777.*
- Forgues, B. and Vandangeon-Derumez I.(1999), Analyses Longitudinales, Thiétart RA. Ed. *Méthodes de Recherche en Management, Dunnod, 422-448.*
- Fortin, M. (2010). Fondements du processus de recherche: méthodes quantitatives et qualitatives. *Montréal: Chenelière Éducation.*
- Frank, E., & Gilbert, P. (2007). Manager le travail à distance: l'expérience du télétravail dans une grande entreprise industrielle. *Marché et organisations(2), 167-188.*
- Fritz, H. (1958). The psychology of interpersonal relations. *The Journal of Marketing, 56, 322.*
- Fulk, J., & Steinfield, C. W. (1990). *Organizations and communication technology: Sage Publications.*
- Gage, N. L. (1978). The yield of research on teaching. *The Phi Delta Kappan, 60(3), 229-235.*

Gagné, C., & Godin, G. (1999). *Les théories sociales cognitives: Guide pour la mesure des variables et le développement de questionnaire*: Groupe de recherche sur les aspects psychosociaux de la santé, École des sciences infirmières, Université Laval.

Gardner, W. L., Avolio, B. J., Luthans, F., May, D. R., & Walumbwa, F. (2005). "Can you see the real me?" A self-based model of authentic leader and follower development. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 343-372.

Garreau, L., & Bandeira-De-Mello, R. (2010, June). La théorie enracinée en pratique: vers un dépassement de la tension entre scientificité et créativité dans les recherches basées sur la théorie enracinée?. In *AIMS 2010* (pp. 1-19)

Gauthier, B. (2003). *Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données*: Puq.

George, J. M., & Brief, A. P. (1992). Feeling good-doing good: a conceptual analysis of the mood at work-organizational spontaneity relationship. *Psychological Bulletin*, 112(2), 310.

George, J. M., & Jones, G. R. (1997). Organizational spontaneity in context. *Human performance*, 10(2), 153-170.

Gerstner, C. R., & Day, D. V. (1997). Meta-Analytic review of leader-member exchange theory: Correlates and construct issues. *Journal of applied psychology*, 82(6), 827.

Gibson, C. B., Cooper, C. D., & Conger, J. A. (2009). Do you see what we see? The complex effects of perceptual distance between leaders and teams. *Journal of applied psychology*, 94(1), 62.

Gilbert, P., & Charpentier, M. (2004). Comment évaluer la performance RH? Question universelle, réponses contingentes. *Revue de gestion des ressources humaines*(53), 29-42.

Glacel, B. P. (1997). Teamwork's top ten lead to quality. *JOURNAL FOR QUALITY AND PARTICIPATION*, 12-19.

Glaman, J. M., Jones, A. P., & Rozelle, R. M. (1996). The effects of co-worker similarity on the emergence of affect in work teams. *Group & Organization Management*, 21(2), 192-215.

Golden, T. D. (2006). Avoiding depletion in virtual work: Telework and the intervening impact of work exhaustion on commitment and turnover intentions. *Journal of Vocational Behavior*, 69(1), 176-187.

Golden, T. D., & Veiga, J. F. (2008). The impact of superior-subordinate relationships on the commitment, job satisfaction, and performance of virtual workers. *The Leadership Quarterly*, 19(1), 77-88.

Gordon, A. E. (2007). *Emotional intelligence as an antecedent of leader-member exchange relationships and leader effectiveness*: STATE UNIVERSITY OF NEW YORK AT ALBANY.

Gotteland, D., & Haon, C. (2005). *Développer un nouveau produit: méthodes et outils*: Pearson Education France.

Gouldner, A. W. (1960). The norm of reciprocity: A preliminary statement. *American sociological review*, 161-178.

Graen, G. (1976). Role-making processes within complex organizations. *Handbook of industrial and organizational psychology*. Chicago: Rand McNally, 1245.

Graen, G., & Cashman, J. F. (1975). A role-making model of leadership in formal organizations: A developmental approach. *Leadership frontiers*.

Graen, G., Cashman, J. F., Ginsburg, S., & Schiemann, W. (1977). Effects of linking-pin quality on the quality of working life of lower participants. *Administrative science quarterly*, 491-504.

Graen, G., & Ginsburgh, S. (1977). Job resignation as a function of role orientation and leader acceptance: A longitudinal investigation of organizational assimilation. *Organizational behavior and human performance*, 19(1), 1-17.

Graen, G., Novak, M. A., & Sommerkamp, P. (1982). The effects of leader—member exchange and job design on productivity and satisfaction: Testing a dual attachment model. *Organizational behavior and human performance*, 30(1), 109-131.

Graen, G. B. (1990). Designing productive leadership systems to improve both work motivation and organizational effectiveness. *Work motivation*, 133-156.

Graen, G. B. (2003). *Dealing with diversity* (Vol. 1): IAP.

Graen, G. B. (2004). *New frontiers of leadership* (Vol. 2): IAP.

Graen, G. B., & Graen, J. A. (2005). *Global Organizing Designs. LMX Leadership: The Series*: Information Age.

Graen, G. B., & Scandura, T. A. (1987). Toward a psychology of dyadic organizing. *Research in organizational behavior*.

Graen, G. B., & Uhl-Bien, M. (1991). The transformation of professionals into self-managing and partially self-designing contributors: Toward a theory of leadership-making. *Management Department Faculty Publications*, 16.

Graen, G. B., & Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *The Leadership Quarterly*, 6(2), 219-247.

Graen, G. B., & Wakabayashi, M. (1994). Cross-cultural leadership making: Bridging American and Japanese diversity for team advantage. *Handbook of industrial and organizational psychology*, 4, 415-446.

Graham, J. W. (1989). Organizational citizenship behavior: Construct redefinition, operationalization, and validation. *Unpublished working paper, Loyola University of Chicago, Chicago, IL*, 68.

Graham, J. W. (1991). Servant-leadership in organizations: Inspirational and moral. *The Leadership Quarterly*, 2(2), 105-119.

Graziano, W. G., Habashi, M. M., Sheese, B. E., & Tobin, R. M. (2007). Agreeableness, empathy, and helping: A person × situation perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(4), 583.

Green, C. H., & Howe, A. P. (2011). *The Trusted Advisor Fieldbook: A Comprehensive Toolkit for Leading with Trust*: John Wiley & Sons.

Green, S. G., & Mitchell, T. R. (1979). Attributional processes of leaders in leader—member interactions. *Organizational behavior and human performance*, 23(3), 429-458.

Greenberg, P. S., Greenberg, R. H., & Antonucci, Y. L. (2007). Creating and sustaining trust in virtual teams. *Business Horizons*, 50(4), 325-333.

Greengard, S. (1994). Making the virtual office a reality. *Personnel Journal*, 73(9), 66-79.

Greguras, G. J., & Ford, J. M. (2006). An examination of the multidimensionality of supervisor and subordinate perceptions of leader-member exchange. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 79(3), 433-465.

Griffin, R. (2013). *Fundamentals of management*: Cengage Learning.

Griffin, R. W. (2016). *Management*. Nelson Education.

Grosse, C. U. (2002). Managing communication within virtual intercultural teams. *Business Communication Quarterly*, 65(4), 22-38.

Gualino, J. (2006). Dictionnaire pratique informatique, internet et nouvelles technologies de l'information et de la communication.

- Hackman, J. R. (1990). *Groups that work (and those that don't)*. San Francisco.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis* (Vol. 6): Pearson Prentice Hall Upper Saddle River, NJ.
- Halcomb, E. J., & Davidson, P. M. (2006). Is verbatim transcription of interview data always necessary?. *Applied Nursing Research, 19*(1), 38-42.
- Hambley, L. A., O'Neill, T. A., & Kline, T. J. (2007). Virtual team leadership: The effects of leadership style and communication medium on team interaction styles and outcomes. *Organizational behavior and human decision processes, 103*(1), 1-20.
- Handy, C. (1995). Trust and the virtual organization. *Harvard business review, 73*(3), 40.
- Harpaz, I. (2002). Advantages and disadvantages of telecommuting for the individual, organization and society. *Work Study, 51*(2), 74-80.
- Harris, K. J., Kacmar, K. M., & Witt, L. (2005). An examination of the curvilinear relationship between leader-member exchange and intent to turnover. *Journal of organizational behavior, 26*(4), 363-378.
- Hart, R. K., & McLeod, P. L. (2003). Rethinking Team Building in Geographically Dispersed Teams:: One Mess0age at a Time. *Organizational dynamics, 31*(4), 352-361.
- Hartman, R., Stoner, C. R., & Arora, R. (1992). Developing successful organizational telecommuting arrangements: worker perceptions and managerial prescriptions. *SAM Advanced Management Journal, 57*, 35-35.
- Haworth, J. T. (1996). *Psychological research: Innovative methods and strategies*: Taylor & Francis US.
- Hayes, N. (2002). *Managing teams: A strategy for success*: Cengage Learning EMEA.
- Henderson, D. J., Liden, R. C., Glibkowski, B. C., & Chaudhry, A. (2009). LMX differentiation: A multilevel review and examination of its antecedents and outcomes. *The leadership quarterly, 20*(4), 517-534.
- Hennevelt, E. (2009). 'Distance separates only the bodies, not the minds'—The effect of the quality of Leader-Member Exchange on the relationship between Physical Distance and Job Satisfaction and Organisational Commitment.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1977). *Management of Organizational Behavior* Englewood Cliffs: NJ: Prentice Hall.

Hersey, P., Blanchard, K. H., & Natemeyer, W. E. (1979). Situational leadership, perception, and the impact of power. *Group & Organization Management*, 4(4), 418-428.

Hinds, P. J., & Bailey, D. E. (2003). Out of sight, out of sync: Understanding conflict in distributed teams. *Organization science*, 14(6), 615-632.

Hinkin, T. R. (1998). A brief tutorial on the development of measures for use in survey questionnaires. *Organizational research methods*, 1(1), 104-121.

Hoegl, M., & Gemuenden, H. G. (2001). Teamwork quality and the success of innovative projects: A theoretical concept and empirical evidence. *Organization science*, 12(4), 435-449.

Hofstede, G. J., Vermunt, A., Smits, M., & Noorderhaven, N. (1997). *Wired International Teams: Experiments in Strategic Decision-making by Multi-cultural Virtual Teams*. Paper presented at the ECIS.

Hogan, J., & Holland, B. (2003). Using theory to evaluate personality and job-performance relations: a socioanalytic perspective. *Journal of applied psychology*, 88(1), 100.

Hogan, R. (1986). *Manual for the Hogan personality inventory*: Minneapolis, MN: National Computer Systems.

Hollander, E. (2012). *Inclusive leadership: The essential leader-follower relationship*. Routledge.

Holton, J. A. (2001). Building trust and collaboration in a virtual team. *Team Performance Management*, 7(3/4), 36-47.

Homans, G. C. (1958). Social behavior as exchange. *American journal of sociology*, 597-606.

Hossain, L., & Wigand, R. T. (2004). ICT enabled virtual collaboration through trust. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 10(1), 00-00.

House, R. J. (1971). A path goal theory of leader effectiveness. *Administrative science quarterly*, 321-339.

House, R. J., & Aditya, R. N. (1997). The social scientific study of leadership: Quo vadis? *Journal of management*, 23(3), 409-473.

Howell, J. M., & Hall-Merenda, K. E. (1999). The ties that bind: The impact of leader-member exchange, transformational and transactional leadership, and distance on predicting follower performance. *Journal of applied psychology*, 84(5), 680.

Howell, J. M., Neufeld, D. J., & Avolio, B. J. (2005). Examining the relationship of leadership and physical distance with business unit performance. *The Leadership Quarterly*, 16(2), 273-285.

Huberman, A. M., & Miles, M. B. (1985). Assessing local causality in qualitative research. *The self in social inquiry: Researching methods*, 351-381.

Huberman, A. M., Miles, M. B., & De Backer, C. (1991). *Analyse des données qualitatives: recueil de nouvelles méthodes* (pp. 21-24). Bruxelles: De Boeck Université.

Hunsaker, P. L., & Hunsaker, J. S. (2008). Virtual teams: a leader's guide. *Team Performance Management*, 14(1/2), 86-101.

Hunt, J. G. (1991). *Leadership: A new synthesis*: Sage Publications, Inc.

Hunt, J. G. J. (2004). What is leadership?

Hutchison, S., Sowa, D., Eisenberger, R., & Huntington, R. (1986). Perceived organizational support. *Journal of applied psychology*, 71(3), 500-507.

Iacono, C. S., & Weisband, S. (1997). *Developing trust in virtual teams*. Paper presented at the System Sciences, 1997, Proceedings of the Thirtieth Hawaii International Conference on.

Ilies, R., Morgeson, F. P., & Nahrgang, J. D. (2005). Authentic leadership and eudaemonic well-being: Understanding leader–follower outcomes. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 373-394.

Ilies, R., Nahrgang, J. D., & Morgeson, F. P. (2007). Leader-member exchange and citizenship behaviors: a meta-analysis. *Journal of applied psychology*, 92(1), 269.

Isaac, H. (2004). Technologies mobiles et management: émergence d'un manager nomade?

Jackson, P., & Harris, L. (2003). E-business and organisational change: reconciling traditional values with business transformation. *Journal of Organizational Change Management*, 16(5), 497-511.

Jarvenpaa, S. L., Knoll, K., & Leidner, D. E. (1998). Is anybody out there? Antecedents of trust in global virtual teams. *Journal of Management Information Systems*, 29-64.

Jarvenpaa, S. L., & Leidner, D. E. (1998). Communication and trust in global virtual teams. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 3(4), 0-0.

Jarvenpaa, S. L., & Shaw, T. R. (1998). Global virtual teams: Integrating models of trust. *Organizational virtualness*, 35-52.

Jehn, K. A., Northcraft, G. B., & Neale, M. A. (1999). Why differences make a difference: A field study of diversity, conflict and performance in workgroups. *Administrative science quarterly*, 44(4), 741-763.

- Johns, R. (2010). Likert items and scales. *Survey Question Bank: Methods Fact Sheet, 1*.
- Jones, G. R. (1983). Forms of control and leader behavior. *Journal of management, 9*(2), 159-172.
- Judge, T. A., Bono, J. E., Ilies, R., & Gerhardt, M. W. (2002). Personality and leadership: a qualitative and quantitative review. *Journal of applied psychology, 87*(4), 765.
- Judge, T. A., & Piccolo, R. F. (2004). Transformational and transactional leadership: a meta-analytic test of their relative validity. *Journal of applied psychology, 89*(5), 755.
- Kacmar, K. M., Witt, L., Zivnuska, S., & Gully, S. M. (2003). The interactive effect of leader-member exchange and communication frequency on performance ratings. *Journal of applied psychology, 88*(4), 764.
- Kahai, S. S., Sosik, J. J., & Avolio, B. J. (1997). Effects of leadership style and problem structure on work group process and outcomes in an electronic meeting system environment. *Personnel Psychology, 50*(1), 121-146.
- Kahn, R.L. (1964). *Organizational Stress: Studies in role conflict and ambiguity*. New York: Wiley.
- Karahanna, E., & Limayem, M. (2000). E-mail and v-mail usage: Generalizing across technologies. *Journal of organizational computing and electronic commerce, 10*(1), 49-66.
- Karjalainen, H., & Soparnot, R. (2010). Gérer des équipes virtuelles internationales: une question de proximité et de technologies. *Gestion, 35*(2), 10-20.
- Kark, R., & Carmeli, A. (2009). Alive and creating: The mediating role of vitality and aliveness in the relationship between psychological safety and creative work involvement. *Journal of Organizational Behavior, 30*(6), 785-804.
- Katz, D. (1964). The motivational basis of organizational behavior. *Behavioral science, 9*(2), 131-146.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1966). *The psychology of organizations*. New York: HR Folks International.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). *The social psychology of organizations*.
- Katzenbach, J. R., & Smith, D. K. (1993). *The discipline of teams*: Harvard Business Press.
- Kayworth, T., & Leidner, D. (2000). The global virtual manager: a prescription for success. *European Management Journal, 18*(2), 183-194.
- Kayworth, T. R., & Leidner, D. E. (2002). Leadership effectiveness in global virtual teams. *Journal of Management Information Systems, 18*(3), 7-40.

- Kelley, H. H. (1967). *Attribution theory in social psychology*. Paper presented at the Nebraska symposium on motivation.
- Kemp, D. R. (1995). Telecommuting in the Public Sector An Overview and a Survey of the States. *Review of Public Personnel Administration, 15*(3), 5-16.
- Kerfoot, K. M. (2009). Listening to see: the key to virtual leadership. *Nursing economic\$, 28*(2), 114-115, 118.
- Kerr, S., & Jermier, J. M. (1978). Substitutes for leadership: Their meaning and measurement. *Organizational behavior and human performance, 22*(3), 375-403.
- Kirkpatrick, S. A., & Locke, E. A. (1991). Leadership: do traits matter? *The executive, 5*(2), 48-60.
- Kline, P. (1994). Choisir le meilleur test. R. Beech et L. Harding (Éds.), *Test, mode d'emploi*, 125-137.
- Kock, N. (2002). Evolution and media naturalness: A look at e-communication through a Darwinian theoretical lens.
- Kock, N. (2004). The psychobiological model: Towards a new theory of computer-mediated communication based on Darwinian evolution. *Organization science, 15*(3), 327-348.
- Kock, N., Davison, R., Wazlawick, R., & Ocker, R. (2001). E-collaboration: A look at past research and future challenges. *Journal of Systems and Information Technology, 5*(1), 1-8.
- Kock, N. F., & Global, I. (2009). *Virtual Team Leadership and Collaborative Engineering Advancements: Contemporary Issues and Implications*: Information Science Reference.
- Koçoğlu, M., Gürkan, G. Ç., & Aktaş, H. (2014). The Mediating Role of Workload on the Relationship between Leader Member Exchange (LMX) and Job Satisfaction. *Canadian Social Science, 10*(1), 41-48.
- Kramer, R. M., & Tyler, T. R. (1995). *Trust in organizations: Frontiers of theory and research*: Sage Publications.
- Kreilkamp, T. (1984). Psychological closeness. *American Behavioral Scientist*.
- Krumm, B. (1998). Leadership reflections. *Tribal College Journal, 9*(3), 24-27.
- Küpers, W. (2007). Perspectives on integrating leadership and followership. *International Journal of Leadership Studies, 2*(3), 194-221.

Kurkland, N. B., & Bailey, D. E. (1999). The advantages and challenges of working here, there anywhere, and anytime. *Organizational dynamics*, 28(2), 53-68.

L'Écuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu: méthode GPS et concept de soi*. PUQ.

Laird, M. D. (2008). *The effects of strategically developed work relationships on personal reputation*: ProQuest.

Lamoureux, A. (2006). *Recherche et méthodologie en sciences humaines (2e éd.)*. Québec, Canada : Beauchemin.

Langevin, P., & Picq, T. (2001). *Contrôle des équipes virtuelles: Une revue*. Paper presented at the 22ÈME CONGRES DE L'AFC.

Lapierre, L. M., & Hackett, R. D. (2007). Trait conscientiousness, leader-member exchange, job satisfaction and organizational citizenship behaviour: A test of an integrative model. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 80(3), 539-554.

Largier, A. (2001). *Le télétravail*.

Lasswell, H. D. (1948). The structure and function of communication in society. *The communication of ideas*, 37.

Latzko-Toth, G., & Proulx, S. (2006). Le virtuel au pluriel: cartographie d'une notion ambiguë. *Communautés virtuelles: penser et agir en réseau*, 57-76.

Le Blanc, P. M., & González-Romá, V. (2012). A team level investigation of the relationship between Leader–Member Exchange (LMX) differentiation, and commitment and performance. *The Leadership Quarterly*, 23(3), 534-544.

Leclerc, M., & Quimper, M. (2000). *Les relations du travail au Québec*. PUQ.

LeCompte, M. D., & Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of educational research*, 52(1), 31-60.

Lee, M. R. (2013). *Leading Virtual Project Teams: Adapting Leadership Theories and Communications Techniques to 21st Century Organizations*: CRC Press.

Legardinier, A. (2013). Comment limiter les biais liés au choix des échelles de mesure dans les études marketing?

Lengel, R. H., & Daft, R. L. (1984). An exploratory analysis of the relationship between media richness and managerial information processing: DTIC Document.

Lengel, R. H., & Daft, R. L. (1988). The selection of communication media as an executive skill. *The Academy of Management Executive*, 2(3), 225-232.

Léon, E. (2005). Filemanagement à distance: résultat d'une étude exploratoire. *Revue internationale sur le travail et la société*.

Leonard, R. (1998). Le travail et le temps. *Le travail en horaires atypiques, Bruxelles: Institut National de Recherche sur les Conditions de Travail*.

LePine, J. A., & Van Dyne, L. (2001). Voice and cooperative behavior as contrasting forms of contextual performance: evidence of differential relationships with big five personality characteristics and cognitive ability. *Journal of applied psychology*, 86(2), 326.

Leponiemi, J. (2008). *Ethnic Minority Member Perspective on Leader-Member Exchange*.

Lessard-Hébert, M., Boutin, G., & Goyette, G. (1997). *La recherche qualitative: fondements et pratiques*. De Boeck Supérieur.

Lévy, P. (1995). *Qu'est-ce que le virtuel?* : Éditions La Découverte.

Lewin, K. (1946). Behavior and development as a function of the total situation.

Lieberman, N., Trope, Y., & Stephan, E. (2007). Psychological distance. *Social psychology: Handbook of basic principles*, 2, 353-383.

Liden, R. C., & Graen, G. (1980). Generalizability of the vertical dyad linkage model of leadership. *Academy of management journal*, 23(3), 451-465.

Liden, R. C., & Maslyn, J. M. (1998). Multidimensionality of leader-member exchange: an empirical assessment through scale development. *Journal of management*, 24(1), 43-72.

Liden, R. C., Sparrowe, R. T., & Wayne, S. J. (1997). Leader-member exchange theory: The past and potential for the future.

Liden, R. C., Wayne, S. J., & Sparrowe, R. T. (2000). An examination of the mediating role of psychological empowerment on the relations between the job, interpersonal relationships, and work outcomes. *Journal of applied psychology*, 85(3), 407.

Liden, R. C., Wayne, S. J., & Stilwell, D. (1993). A longitudinal study on the early development of leader-member exchanges. *Journal of applied psychology*, 78(4), 662.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry* (Vol. 75): Sage.

Lipnack, J., & Stamps, J. (1997). *Virtual teams: Reaching across space, time, and organizations with technology*: Jeffrey Stamps.

Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. *Handbook of industrial and organizational psychology, 1*, 1297-1343.

Löfgren, M., & Lanneborn, K. (2013). The relationship between managers and employees in a virtual context.

Lord, R. G., & Maher, K. J. (1991). Cognitive theory in industrial and organizational psychology. *Handbook of industrial and organizational psychology, 2*, 1-62.

Lord, R. G., & Maher, K. J. (2002). *Leadership and information processing: Linking perceptions and performance*: Routledge.

Louis, M. R. (1980). Surprise and sense making: What newcomers experience in entering unfamiliar organizational settings. *Administrative science quarterly*, 226-251.

Louis, M. R., Posner, B. Z., & Powell, G. N. (1983). The availability and helpfulness of socialization practices. *Personnel Psychology, 36*(4), 857-866.

Lowe, K. B., Kroeck, K. G., & Sivasubramaniam, N. (1996). Effectiveness correlates of transformational and transactional leadership: A meta-analytic review of the MLQ literature. *The Leadership Quarterly, 7*(3), 385-425.

Lowin, A., & Craig, J. R. (1968). The influence of level of performance on managerial style: An experimental object-lesson in the ambiguity of correlational data. *Organizational behavior and human performance, 3*(4), 440-458.

Lunenburg, F. C. (2010). Leader-member exchange theory: Another perspective on the leadership process. *International journal of management, business and administration, 13*(1), 1-5.

Lupton, P., & Haynes, B. (2000). Teleworking-the perception-reality gap. *Facilities, 18*(7/8), 323-328.

Lussier, R., & Achua, C. (2015). *Leadership: Theory, application, & skill development*. Nelson Education.

Luthans, F., & Youssef, C. M. (2007). Emerging positive organizational behavior. *Journal of management, 33*(3), 321-349.

Majchrzak, A., Rice, R. E., Malhotra, A., King, N., & Ba, S. (2000). Technology adaptation: The case of a computer-supported inter-organizational virtual team. *MIS quarterly, 569-600*.

Malhotra, A., Majchrzak, A., & Rosen, B. (2007). Leading virtual teams. *The Academy of Management Perspectives*, 21(1), 60-70.

Mann, R. D. (1959). A review of the relationships between personality and performance in small groups. *Psychological Bulletin*, 56(4), 241.

Markus, M. L. (1994). Electronic mail as the medium of managerial choice. *Organization science*, 5(4), 502-527.

Maslyn, J. M., & Uhl-Bien, M. (2001). Leader–member exchange and its dimensions: Effects of self-effort and other's effort on relationship quality. *Journal of applied psychology*, 86(4), 697.

Masterson, S. S., Lewis, K., Goldman, B. M., & Taylor, M. 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.

Mayer, R. C., Davis, J. H., & Schoorman, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, 20(3), 709-734.

Mayfield, J., & Mayfield, M. (2002). Leader communication strategies critical paths to improving employee commitment. *American Business Review*, 20(2), 89-94.

Maznevski, M. L., & Chudoba, K. M. (2000). Bridging space over time: Global virtual team dynamics and effectiveness. *Organization science*, 11(5), 473-492.

McAllister, D. J. (1995). Affect-and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations. *Academy of management journal*, 38(1), 24-59.

Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.

Michailidis, A., & Rada, R. (1997). Activities and communication modes. *International Journal of Human-Computer Studies*, 46(4), 469-483.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives*: De Boeck Supérieur.

Mintzberg, H. (1973). Nature of managerial work.

Miranda, S. M., & Saunders, C. S. (2003). The social construction of meaning: An alternative perspective on information sharing. *Information systems research*, 14(1), 87-106.

Mitchell, T. R., Green, S. G., & Wood, R. E. (1981). An attributional model of leadership and the poor performing subordinate: Development and validation. *Research in organizational behavior*, 3, 197-234.

- Mohammad, K. (2009). E-Leadership: the emerging new leadership for the virtual organization. *Journal of Managerial Sciences*, 3(1), 1-21.
- Mohrman, S. A. (1999). The contexts of geographically dispersed teams and networks. *Trends in organizational behavior*, 6, 63-80.
- Monson, T. C., Keel, R., Stephens, D., & Genung, V. (1982). Trait attributions: Relative validity, covariation with behavior, and prospect of future interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(6), 1014.
- Morillon, L., Bouzon, A., & Cooren, F. (2009). Pour une approche communicationnelle de l'individu au travail. *Communication et organisation*(36), 7-18.
- Morris, S. A., Marshall, T. E., & Rainer Jr, R. K. (2002). Impact of user satisfaction and trust on virtual team members. *Information Resources Management Journal (IRMJ)*, 15(2), 22-30.
- Moss, S. E., & Martinko, M. J. (1998). The effects of performance attributions and outcome dependence on leader feedback behavior following poor subordinate performance. *Journal of organizational behavior*, 19(3), 259-274.
- Mount, M. K., & Barrick, M. R. (1995). The Big Five personality dimensions: Implications for research and practice in human resources management. *Research in personnel and human resources management*, 13(3), 153-200.
- Mowday, R. T., Porter, L. W., & Steers, R. M. (1982). *Employee-organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover* (Vol. 153): Academic Press New York.
- Mueller, B. H., & Lee, J. (2002). Leader-member exchange and organizational communication satisfaction in multiple contexts. *Journal of Business Communication*, 39(2), 220-244.
- Munkvold, B. E., & Zigurs, I. (2007). Process and technology challenges in swift-starting virtual teams. *Information & Management*, 44(3), 287-299.
- Nahrgang, J. D., Morgeson, F. P., & Ilies, R. (2009). The development of leader-member exchanges: Exploring how personality and performance influence leader and member relationships over time. *Organizational behavior and human decision processes*, 108(2), 256-266.
- Napier, B. J., & Ferris, G. R. (1994). Distance in organizations. *Human Resource Management Review*, 3(4), 321-357.
- Neveu, V. (2004). *La confiance organisationnelle: une approche en terme de contrat psychologique*. Paris 1.

- Newell, S., David, G., & Chand, D. (2007). An analysis of trust among globally distributed work teams in an organizational setting. *Knowledge and process management*, 14(3), 158-168.
- Niedle, L. (2012). A Comparison of LMX, Communication, and Demographic Differences in Remote and Co-located Supervisor-Subordinate Dyads.
- Northouse, P. G. (2007) *Leadership: Theory and Practice*: Thousand Oaks, California: SAGE.
- Nunnally, J. (1978). *Psychometric methods*: New York: McGraw-Hill.
- O'Leary, M. B., & Cummings, J. N. (2007). The spatial, temporal, and configurational characteristics of geographic dispersion in teams. *MIS quarterly*, 31(3), 433-452.
- Odle, T. K. (2014). The Implications of Distance and Envy in Organizations: An Exploration of Leader-Member Exchange and Organizational Citizenship Behaviors.
- Olson, G. M., & Olson, J. S. (2000). Distance matters. *Human-computer interaction*, 15(2), 139-178.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome*: Lexington Books/DC Heath and Com.
- Organ, D. W. (1990). The motivational basis of organizational citizenship behavior. *Research in organizational behavior*, 12(1), 43-72.
- Organ, D. W. (1997). Organizational citizenship behavior: It's construct clean-up time. *Human performance*, 10(2), 85-97.
- Organ, D. W., Podsakoff, P. M., & MacKenzie, S. B. (2006). *Organizational citizenship behavior: Its nature, antecedents, and consequences*: Sage.
- Pascal, P. (2003). Distance professionnelle et qualité du soin. *Paris, Editions*.
- Périat, N. (1997). Politique de gestion du courrier électronique: des mesures à prendre. *Archives*, 29(1), 3-56.
- Perlo, A., & Hills, C. (1998). Réunir et souder une équipe virtuelle. *L'Expansion Management Review*(88), 114-119.
- Perry, E. L., Kulik, C. T., & Zhou, J. (1999). A closer look at the effects of subordinate-supervisor age differences. *Journal of organizational behavior*, 20(3), 341-357.
- Perugini, M., Gallucci, M., Presaghi, F., & Ercolani, A. P. (2003). The personal norm of reciprocity. *European Journal of Personality*, 17(4), 251-283.

Pettersen, N. (2000). *Évaluation du potentiel humain dans les organisations*: PUQ.

Phelps, E. S. (2013). *Mass flourishing: How grassroots innovation created jobs, challenge, and change*: Princeton University Press.

Phillips, A. S., & Bedeian, A. G. (1994). Leader-follower exchange quality: The role of personal and interpersonal attributes. *Academy of management journal*, 37(4), 990-1001.

Piccoli, G., & Ives, B. (2003). Trust and the unintended effects of behavior control in virtual teams. *MIS quarterly*, 365-395.

Picq, T. (2000). Manager des équipes distantes: que changent les TIC? *Management & Conjoncture Sociale*(572), 17.

Pinsonneault, A., & Boisvert, M. (1996). Le talettravail: l'organisation de demain? *GESTION-MONTREAL-*, 21, 76-82.

Platt, L., & Wilson, G. (1999). Technology development and the poor/marginalised: context, intervention and participation. *Technovation*, 19(6), 393-402.

Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Moorman, R. H., & Fetter, R. (1990). Transformational leader behaviors and their effects on followers' trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behaviors. *The Leadership Quarterly*, 1(2), 107-142.

Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., & Organ, D. (2006). *Organizational citizenship behavior: Its nature, antecedents, and consequences*: Thousand Oaks: Sage Publications.

Poisson, Y. (1983). L'approche qualitative et l'approche quantitative dans les recherches en éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 9(3), 369-378.

Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., & Boulian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of applied psychology*, 59(5), 603.

Powell, A., Piccoli, G., & Ives, B. (2004). Virtual teams: a review of current literature and directions for future research. *ACM Sigmis Database*, 35(1), 6-36.

Putnam, L. (2001). Distance teamwork: The realities of collaborating with virtual colleagues. *Online*, 25(2), 54-58.

Quivy, R., & Van Campenhoudt, L. (1995). La question de départ. *Manuel de recherche en sciences sociales, Paris: Dunod*, 21-38.

- Raisinghani, M., Arora, A., Baylor, E., Brown-Philips, S., Coleman, C., & Craig, K. (2010). Virtual Project Management Of Globally Outsourced IT Projects. *International Journal of Management & Information Systems (IJMIS)*, 14(5).
- Rice, R. E., & Gattiker, U. E. (2001). New media and organizational structuring. *The new handbook of organizational communication: Advances in theory, research, and methods*, 544-581.
- Riley, J. W., & Riley, M. W. (1959). {Mass Communication and the Social System}.
- Robert, F. (2005). *Le télétravail à domicile* (Vol. 3): Larcier.
- Robert, L. P., Denis, A. R., & Hung, Y.-T. C. (2009). Individual swift trust and knowledge-based trust in face-to-face and virtual team members. *Journal of Management Information Systems*, 26(2), 241-279.
- Roberts, N. C., & Bradley, R. T. (1988). Limits of charisma. *Charismatic leadership: The elusive factor in organizational effectiveness*, 253, 275.
- Rodgers, B. L., & Knafelz, K. A. (2000). Introduction to concept development in nursing. *Concept development in nursing: Foundations, techniques, and applications*, 1-6.
- Rosanvallon, J. (2006). Travail à distance et représentations du collectif de travail. *Revue Interventions économiques. Papers in Political Economy*(34).
- Rosen, C. C., Harris, K. J., & Kacmar, K. M. (2011). LMX, context perceptions, and performance: An uncertainty management perspective. *Journal of management*, 37(3), 819-838.
- Rousseau, D. M., Sitkin, S. B., Burt, R. S., & Camerer, C. (1998). Not so different after all: A cross-discipline view of trust. *Academy of management review*, 23(3), 393-404.
- Roussel, P., & Wacheux, F. (2005). *Management des ressources humaines: Méthodes de recherche en sciences humaines et sociales*: De Boeck Supérieur.
- Rowe, F., & Struck, D. (1999). Cultural values, media richness and telecommunication use in an organization. *Accounting, Management and Information Technologies*, 9(3), 161-192.
- Saaksjarvi, M. (1997). *Virtuality and organizational effectiveness: a layer framework for evaluation*. Paper presented at the Proceedings of the 3 e Colloque de l'AIM en Collaboration avec l'IECS, Strasbourg-Université Robert Schuman, Strasbourg:„Management Innovant, Virtualité et Systemes d'information.
- Saint-Michel, S., & Wielhorski, N. (2011). Style de leadership, LMX et engagement organisationnel des salariés: le genre du leader a-t-il un impact? @ *GRH*(1), 13-38.

- Salzmann, J., & Grasha, A. F. (1991). Psychological size and psychological distance in manager-subordinate relationships. *The Journal of social psychology, 131*(5), 629-646.
- Saubesty, C. (2006, June). Quels apports du codage des données qualitatives. In *XVème Conférence Internationale de Management Stratégique*.
- Sauvé, S. (2005). Processus de validation d'un questionnaire: le cas de l'Outil québécois de mesure. In *Colloque francophone sur les sondages*.
- Savoie-Zajc, L. (2000). La recherche qualitative/interprétative en éducation. *Introduction à la recherche en éducation, 2*, 171-198.
- Scandura, T. A., & Graen, G. B. (1984). Moderating effects of initial leader-member exchange status on the effects of a leadership intervention. *Journal of applied psychology, 69*(3), 428.
- Scandura, T. A., Graen, G. B., & Novak, M. A. (1986). When managers decide not to decide autocratically: An investigation of leader-member exchange and decision influence. *Journal of applied psychology, 71*(4), 579.
- Schneider, B. (1987). The people make the place. *Personnel Psychology, 40*(3), 437-453.
- Schriesheim, C. A., Castro, S. L., & Cogliser, C. C. (1999). Leader-member exchange (LMX) research: A comprehensive review of theory, measurement, and data-analytic practices. *The Leadership Quarterly, 10*(1), 63-113.
- Schriesheim, C. A., Cogliser, C. C., & Neider, L. L. (1995). Is it "trustworthy"? A multiple-levels-of-analysis reexamination of an Ohio State leadership study, with implications for future research. *The Leadership Quarterly, 6*(2), 111-145.
- Schriesheim, C. A., Neider, L. L., Scandura, T. A., & Tepper, B. J. (1992). Development and preliminary validation of a new scale (LMX-6) to measure leader-member exchange in organizations. *Educational and Psychological Measurement, 52*(1), 135-147.
- Schriesheim, C. A., Scandura, T. A., & Neider, L. L. (1991). *Leader-member exchange as a predictor and moderator of delegation*. Paper presented at the 51st Annual Academy of Management Meeting, Miami Beach.
- Schyns, B., & Day, D. (2010). Critique and review of leader-member exchange theory: Issues of agreement, consensus, and excellence. *European journal of work and organizational psychology, 19*(1), 1-29.
- Schyns, B., Paul, T., Mohr, G., & Blank, H. (2005). Comparing antecedents and consequences of leader-member exchange in a German working context to findings in the US. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 14*(1), 1-22.

- Schyns, B., Torka, N., & Gössling, T. (2007). Turnover intention and preparedness for change: Exploring leader-member exchange and occupational self-efficacy as antecedents of two employability predictors. *Career Development International*, 12(7), 660-679.
- Scott, S. G., & Bruce, R. A. (1994). Determinants of innovative behavior: A path model of individual innovation in the workplace. *Academy of management journal*, 37(3), 580-607.
- Seers, A., & Graen, G. B. (1984). The dual attachment concept: A longitudinal investigation of the combination of task characteristics and leader—member exchange. *Organizational behavior and human performance*, 33(3), 283-306.
- Settoon, R. P., Bennett, N., & Liden, R. C. (1996). Social exchange in organizations: Perceived organizational support, leader—member exchange, and employee reciprocity. *Journal of applied psychology*, 81(3), 219.
- Shamir, B. (1995). Social distance and charisma: Theoretical notes and an exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 6(1), 19-47.
- Shannon, C., & Weaver, W. (1949). Théorie Mathématique de la communication, les classiques des sciences humaines."
- Sias, P. M. (2008). *Organizing relationships: Traditional and emerging perspectives on workplace relationships*: Sage.
- Silverman, D. (2004). Who cares about experience? Missing issues in qualitative research. *Qualitative Research: Theory, Method and Practice*. London: Sage.
- Silverman, R. M., & Patterson, K. L. (2014). *Qualitative research methods for community development*. Routledge.
- Simmering, M. J., Colquitt, J. A., Noe, R. A., & Porter, C. O. (2003). Conscientiousness, autonomy fit, and development: a longitudinal study. *Journal of applied psychology*, 88(5), 954.
- Smith, P. G., & Blanck, E. L. (2002). From experience: leading dispersed teams. *Journal of Product Innovation Management*, 19(4), 294-304.
- Snodgrass, S. E., Hecht, M. A., & Ploutz-Snyder, R. (1998). Interpersonal sensitivity: expressivity or perceptivity? *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(1), 238.
- Snow, L. C., & Stamps, J. (1999). The virtual organization: promises and payoffs, large and small. *Trends in organizational behavior*, 6.

Soldner, J. L. (2009). Relationships among leader-member exchange, organizational citizenship behavior, organizational commitment, gender, and dyadic duration in a rehabilitation organization. *OpenSIUC*, 1-141.

Solomon, R. C., & Flores, F. (2001). *Building trust: In business, politics, relationships, and life*: Oxford University Press.

Sosik, J. J., Avolio, B., Kahai, S., & Jung, D. (1998). Computer-supported work group potency and effectiveness: the role of transformational leadership, anonymity, and task interdependence. *Computers in Human Behavior*, 14(3), 491-511.

Sosik, J. J., Avolio, B. J., & Kahai, S. S. (1997). Effects of leadership style and anonymity on group potency and effectiveness in a group decision support system environment. *Journal of applied psychology*, 82(1), 89.

Spector, P. E. (1992). *Summated rating scale construction: An introduction*: Sage.

Sridhar, V., Nath, D., Paul, R., & Kapur, K. (2007). *Analyzing factors that affect performance of global virtual teams*. Paper presented at the Second International Conference on Management of Globally Distributed Work.

Staples, D. S., & Webster, J. (2007). Exploring Traditional and Virtual Team Members' "Best Practices" A Social Cognitive Theory Perspective. *Small group research*, 38(1), 60-97.

Steiner, D. D., & Dobbins, G. (1989). The role of work values in leaders' attributions and the development of leader-member exchanges. *International Journal of Management*, 6(1), 81-90.

Stewart, G. L., Manz, C. C., & Sims, H. P. (1999). *Team work and group dynamics*: Wiley New York.

Stewart, M. M., & Garcia-Prieto, P. (2008). A relational demography model of workgroup identification: Testing the effects of race, race dissimilarity, racial identification, and communication behavior. *Journal of organizational behavior*, 29(5), 657-680.

Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *The Journal of psychology*, 25(1), 35-71.

Stone, A. G., Russell, R. F., & Patterson, K. (2004). Transformational versus servant leadership: A difference in leader focus. *Leadership & Organization Development Journal*, 25(4), 349-361.

Stoner, C. R., & Hartman, R. I. (1993). Team building: Answering the tough questions. *Business Horizons*, 36(5), 70-78.

Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research* (Vol. 15). Newbury Park, CA: Sage.

Sundstrom, E. (1999). *Supporting work team effectiveness: Best management practices for fostering high performance*: Jossey-Bass Publishers San Francisco.

Taskin, L. (2005). Le télétravail, une vague silencieuse. *L'Echo*.

Taskin, L. (2006). Télétravail: Les enjeux de la déspatialisation pour le Management Humain. *Revue Interventions économiques. Papers in Political Economy*(34).

Tastle, W. J., Russell, J., & Wierman, M. J. (2005). *A new measure to analyze student performance using the Likert scale*. Paper presented at the Proc ISECON.

Thiétart, R. (2003). *Méthodes de recherche en management* (2 e édition) Dunod: Paris.

Thomas, D. M., & Bostrom, R. P. (2010). Vital signs for virtual teams: an empirically developed trigger model for technology adaptation interventions. *MIS quarterly*, 34(1), 115-142.

Thomsin, L. (2002). *Télétravail et mobilités*: Editions de l'ULG.

Townsend, A. M., DeMarie, S. M., & Hendrickson, A. R. (1998). Virtual teams: Technology and the workplace of the future. *The Academy of Management Executive*, 12(3), 17-29.

Tremblay, D.-G. (2001). Le télétravail: Les avantages et inconvénients pour les individus et les défis de gestion des RH. *Revue de gestion des ressources humaines*(42), 2-14.

Tremblay, D. G., Chevrier, C., & Di Loreto, M. (2007). Le télétravail comme nouvelle forme d'organisation du travail. *Note de recherche, Montréal, Chaire Bell en technologies et organisation du travail*.

Trevino, L. K., Lengel, R. H., & Daft, R. L. (1987). Media symbolism, media richness, and media choice in organizations a symbolic interactionist perspective. *Communication Research*, 14(5), 553-574.

Trottier, M. (2007). Le e-leadership.

Truckenbrodt, Y. B. (2000). The relationship between leader-member exchange and commitment and organizational citizenship behavior. *Acquisition Review Quarterly*, 7(3), 233-244.

Tsui, A. S., & O'reilly, C. A. (1989). Beyond simple demographic effects: The importance of relational demography in superior-subordinate dyads. *Academy of management journal*, 32(2), 402-423.

Turban, D. B., & Jones, A. P. (1988). Supervisor-subordinate similarity: types, effects, and mechanisms. *Journal of applied psychology*, 73(2), 228.

- Turnley, W. H., Bolino, M. C., Lester, S. W., & Bloodgood, J. M. (2003). The impact of psychological contract fulfillment on the performance of in-role and organizational citizenship behaviors. *Journal of management*, 29(2), 187-206.
- Uhl-Bien, M. (2006). Relational leadership theory: Exploring the social processes of leadership and organizing. *The Leadership Quarterly*, 17(6), 654-676.
- Uhl-Bien, M., & Marion, R. (2008). *Complexity leadership* (Vol. 5): IAP.
- Vallerand, R. J. (2006). *Les fondements de la psychologie sociale*: G. Morin.
- Valk, M. (2012). Long distance relationship: out of sight, out of mind?: influence of distance working on employees' perceptions of the employee-organization relationship.
- Van Wart, M. (2005). *Dynamics of leadership in public service: Theory and practice*: ME Sharpe.
- Vandenberghe, C., Bentein, K., & Stinglhamber, F. (2004). Affective commitment to the organization, supervisor, and work group: Antecedents and outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 64(1), 47-71.
- Vecchio, R. P., & Gobdel, B. C. (1984). The vertical dyad linkage model of leadership: Problems and prospects. *Organizational behavior and human performance*, 34(1), 5-20.
- Vecchio, R. P., & Norris, W. R. (1996). Predicting employee turnover from performance, satisfaction, and leader-member exchange. *Journal of Business and Psychology*, 11(1), 113-125.
- Venkatesan, S. (2010). Indian scales and inventories. *Indian journal of psychiatry*, 52(Suppl1), S378.
- Waldman, D. A., & Yammarino, F. J. (1999). CEO charismatic leadership: Levels-of-management and levels-of-analysis effects. *Academy of Management Review*, 24(2), 266-285.
- Walker, L. O., & Avant, K. C. (2005). Concept analysis. *Strategies for theory construction in nursing*, 3, 37-54.
- Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S., & Peterson, S. J. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure†. *Journal of management*, 34(1), 89-126.
- Wang, X. H. F., Fang, Y., Qureshi, I., & Janssen, O. (2015). Understanding employee innovative behavior: Integrating the social network and leader-member exchange perspectives. *Journal of Organizational Behavior*, 36(3), 403-420.

Wang, H., Law, K. S., Hackett, R. D., Wang, D., & Chen, Z. X. (2005). Leader-member exchange as a mediator of the relationship between transformational leadership and followers' performance and organizational citizenship behavior. *Academy of management journal*, 48(3), 420-432.

Wardell, C. (1998). The art of managing virtual teams: Eight key lessons. *Harvard Management Update*, 3(11), 4-5.

Warkentin, M. E., Sayeed, L., & Hightower, R. (1997). Virtual Teams versus Face-to-Face Teams: An Exploratory Study of a Web-based Conference System*. *Decision Sciences*, 28(4), 975-996.

Watson, K. D. (2007). *Remote management: traditional leadership behaviors in a contemporary work environment*: ProQuest.

Wayne, S. J., Coyle-Shapiro, J., Eisenberger, R., Liden, R. C., Rousseau, D. M., & Shore, L. M. (2009). Social influences. *Commitment in organizations: Accumulated wisdom and new directions*, 253-284.

Wayne, S. J., & Green, S. A. (1993). The effects of leader-member exchange on employee citizenship and impression management behavior. *Human relations*, 46(12), 1431-1440.

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.

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.

Weintraub, R. J. (2012). 15 lessons on leadership. *Phi Delta Kappan*, 93(7), 80-80.

Wiener, N. (1950). Cybernetics. *Bulletin of the American Academy of Arts and Sciences*, 3(7), 2-4.

Wiener, Y. (1982). Commitment in organizations: A normative view. *Academy of Management Review*, 7(3), 418-428.

Wiesenfeld, B. M., Raghuram, S., & Garud, R. (1999). Communication patterns as determinants of organizational identification in a virtual organization. *Organization Science*, 10(6), 777-790.

Wiesenfeld, B. M., Raghuram, S., & Garud, R. (2001). Organizational identification among virtual workers: The role of need for affiliation and perceived work-based social support. *Journal of management*, 27(2), 213-229.

Williams, J., & Curtis, T. (2007). *Marketing Management in Practice 2007-2008*: Routledge.

Wilson, J. M., O'Leary, M., Metiu, A., & Jett, Q. R. (2008). Perceived Proximity in Virtual Work:: Explaining the Paradox of Far-but-Close. *Organization Studies*.

Wilson, J. M., Straus, S. G., & McEvily, B. (2006). All in due time: The development of trust in computer-mediated and face-to-face teams. *Organizational behavior and human decision processes*, 99(1), 16-33.

Woo, K.-s., & Ennew, C. T. (2004). Business-to-business relationship quality: an IMP interaction-based conceptualization and measurement. *European Journal of Marketing*, 38(9/10), 1252-1271.

Worthington, R. L., & Whittaker, T. A. (2006). Scale development research a content analysis and recommendations for best practices. *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806-838.

Wu, Y.-J. (2009). *A Multidimensional Analysis of the Relationship Between Leader-Member Exchange and Organizational Citizenship Behavior with an Alternative Measure of Leader-Member Exchange*: ProQuest.

Yagil, D. (1998). Charismatic leadership and organizational hierarchy: Attribution of charisma to close and distant leaders. *The Leadership Quarterly*, 9(2), 161-176.

Yammarino, F. J., & Dubinsky, A. J. (1994). Transformational leadership theory: Using levels of analysis to determine boundary conditions. *Personnel Psychology*, 47(4), 787-811.

Yin, R. K. (2003). Case study research design and methods third edition. *Applied social research methods series*, 5.

Yukl, G. (1989). Managerial leadership: A review of theory and research. *Journal of management*, 15(2), 251-289.

Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *The Leadership Quarterly*, 10(2), 285-305.

Yukl, G., & Lepsinger, R. (1990). Preliminary report on validation of the Managerial Practices Survey.

Yukl, G., O'Donnell, M., & Taber, T. (2009). Influence of leader behaviors on the leader-member exchange relationship. *Journal of Managerial Psychology*, 24(4), 289-299.

Yukl, G. A. (2002). Leadership in organizations.

Yukl, G. A., & Becker, W. S. (2006). Effective empowerment in organizations. *Organization Management Journal*, 3(3), 210-231.

Zaccaro, S. J., & Bader, P. (2003). E-Leadership and the Challenges of Leading E-Teams:: Minimizing the Bad and Maximizing the Good. *Organizational dynamics*, 31(4), 377-387.

Zaccaro, S. J., Kemp, C., & Bader, P. (2004). Leader traits and attributes. *The nature of leadership*, 101, 124.

Zack, M. H. (1993). Interactivity and communication mode choice in ongoing management groups. *Information systems research*, 4(3), 207-239.

Zigurs, I. (2003). Leadership in Virtual Teams:: Oxymoron or Opportunity? *Organizational dynamics*, 31(4), 339-351.

Zimmer, T. A. (1979). The impact of Watergate on the public's trust in people and confidence in the mass media. *Social Science Quarterly*, 58(4), 743-752.

Zimmermann, B. (2001). *La constitution du chômage en Allemagne: entre professions et territoires*. Editions MSH.

Zmud, R. W. (1979). Individual differences and MIS success: A review of the empirical literature. *Management Science*, 25(10), 966-979.

ANNEXE 1 : Recension des instruments de mesure du LMX traditionnel

| Auteur | Date | Échantillon | Mesure du LMX |
|-----------------------------------|------|--|--|
| Dansereau, Graen et Haga | 1975 | 60 managers d'une division au sein d'une grande université publique | 2 items : <ol style="list-style-type: none"> 1. How flexible do you believe your supervisor is about evolving changes in your job activity structure? 2. Regardless of how much formal authority your supervisor has built into his position, what are the chances that he would be personally inclined to use his power to help you solve problems in your work? |
| Cashman, Dansereau, Graen et Haga | 1976 | 60 employés et 17 superviseurs de d'une division de logement au sein d'une grande université publique | 2 items : (c'est les mêmes items que ceux utilisés par Dansereau, Graen et Haga, 1975) |
| Graen et Ginsburgh | 1977 | 89 employés (67 femmes et 22 hommes), employés dans une université. Les participants étaient principalement de nature administrative et non de supervision | 2 items : (idem à Dansereau, Graen et Haga, 1975) |
| Graen <i>et al.</i> | 1977 | 103 dyades de gestion tirées de trois départements semi-autonomes dans une grande Université | 4 items : (les deux premiers items sont les mêmes que ceux de Dansereau, Graen et Haga, 1975) <ol style="list-style-type: none"> 1. The flexibility of the boss in making desired changes in the leader's job? 2. The willingness of the boss to help out the leader in an awkward job situation? 3. The willingness of a boss to help the leader at some personal cost to the boss? 4. The extent to which leaders have the latitude to go beyond standard operating procedures to help the unit? |

| | | | |
|---------------------|------|---|--|
| Graen et Schiemann | 1978 | 109 dyades de gestion superviseurs-subordonnés | <p>4 items : (les deux premiers items sont les mêmes que ceux de Dansereau, Graen et Haga, 1975)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. How flexible do you believe your supervisor is about evolving change in your job duties and responsibilities? 2. Regardless of how much formal organizational authority your supervisor has built into his position, what are the chances that he would be personally inclined to use his power to help you solve a problem in your work? 3. How often do you take your suggestions regarding your work to your supervisor? 4. To what extent can you count on your supervisor to "bail you out" at his expense when you really need him? |
| James <i>et al.</i> | 1979 | 147 participants (126 employés, la plupart sont des analystes de systèmes et programmeurs informatiques et 21 superviseurs) | <p>3 items :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. I like to have this person's opinion on work related matters. 2. My confidence in this person is so great that I have set high goals for him/her. 3. I encourage this person to think and act on his/her own. |
| Liden et Graen | 1980 | 41 dyades ont été incluses dans l'enquête. 11 gestionnaires et 4 contremaîtres ont été échantillonnés dans les services de salle de séjour, 15 contremaîtres et gestionnaires, 6 dans les opérations de plants physiques, et 5 gestionnaires du syndicat étudiant | <p>4 items : (les items sont tirés et adaptés : Graen et Schiemann, 1978)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. How flexible do you believe your supervisor is about evolving change in your job? 2. Regardless of how much formal organizational authority your supervisor has built into his position, what are the chances that he would be personally inclined to use his power to help you solve problems in your work? 3. To what extent can you count on your supervisor to "bail you out," at his expense, when you really need him? |

| | | | |
|--------------------------------|------|--|---|
| | | | 4. How often do you take your suggestions regarding your work to your supervisor? |
| Graen, Liden et Hoel | 1982 | 48 participants. L'enquête a été menée dans le département de l'information et département des systèmes d'une grande utilité publique. Les participants, représentant trois niveaux hiérarchiques de ce département, gestionnaires et superviseurs, analystes de systèmes, et programmeurs | 5 items : (les quatre premiers items sont les mêmes que ceux de Graen et Schiemann (1978) et le 5eme item est nouveau) 1. How flexible do you believe your supervisor is about evolving change in your job? 2. Regardless of how much formal organizational authority your supervisor has built into his/her position, what are the chances that he/ she would be personally inclined to use his/her power to help you solve problems in your work? 3. To what extent can you count on your supervisor to "bail you out," at his/her expense, when you really need him/her? 4. How often do you take suggestions regarding your work to your supervisor? 5. How would you characterize your working relationship with your supervisor? |
| Dachman, Dansereau et Naughton | 1983 | 84 participants (17 superviseurs et 67 employés) dans un complexe universitaire | 2 items : (idem à Dansereau, Graen et Haga, 1975) |
| Rosse et kraut | 1983 | 866 participants (premier et deuxième cadres hiérarchiques d'une grande entreprise) | 4 items : 1. My management has assumed final responsibility for so many things that I don't have much of a role to play (reverse-scored). 2. My manager helps me to be more effective in my job. 3. My manager considers my opinion before making decisions that affect my area. 4. If I challenge management decisions that I think are wrong, I'll get... |
| Scandura et Graen | 1984 | 83 employés d'une entreprise | 7 items : |

| | | | |
|--------------------------|------|---|---|
| | | | <ol style="list-style-type: none"> 1. Do you usually feel that you know where you stand ... do you usually know how satisfied your immediate supervisor is with what you do? 2. How well do you feel that your immediate supervisor understands your problems and needs? 3. How well do you feel that your immediate supervisor recognizes your potential? 4. Regardless of how much formal authority your immediate supervisor has built into his or her position, what are the chances that he or she would be personally inclined to use power to help you solve problems in your work? 5. Again, regardless of the amount of formal authority your immediate supervisor has, to what extent can you count on him or her to "bail you out" at his or her expense when you really need it? 6. I have enough confidence in my immediate supervisor that I would defend and justify his or her decisions if he or she were not present to do so? 7. How would you characterize your working relationship with your immediate supervisor? |
| Ferris | 1985 | 68 infirmières | 5 items : (les mêmes items que ceux de Graen, Liden et Hoel, 1982) |
| Duchon, Green et Taber | 1986 | 49 présidents des entreprises de la région métropolitaine de Cincinnati. Chaque entreprise est constituée de 6 à 25 membres | <p>5 items :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Can you count on your president to help you out when you need it? 2. Is your President willing to help you solve problems? 3. Is your President willing to let you change jobs? 4. Do you and your company President work well together? 5. Do you give suggestions to your President about improving the work? |
| Vecchio, Griffeth et Hom | 1986 | 192 employés d'un hôpital | 5 items : (idem à Graen, Liden et Hoel, 1982) |

| | | | |
|-------------------|------|---|---|
| Vecchio | 1987 | 303 enseignants du secondaire de 14 établissements d'une ville aux États-Unis | 4 items : (idem à Liden et Graen, 1980) |
| Blau | 1988 | 90 participants (stagiaires et gestionnaires) | 3 items : (les auteurs se sont basés sur les items de Dansereau, Graen et Haga, 1975 pour créer leurs nouveaux items). <ol style="list-style-type: none"> 1. How well do you feel your Assignment Manager understands your job problems and concerns? 2. How well do you feel your Assignment Manager understands your job requirements and needs? 3. How effective is your working relationship with your Assignment Manager? |
| Steiner | 1988 | 318 participants (160 sujets recrutés dans une grande université de l'Est des États-Unis et 158 étudiants recrutés en France) | 7 items : (nous retrouvons les mêmes items que ceux de Scandura et Graen, 1984) |
| Zalesny et kirsch | 1989 | 212 participants (53 superviseurs et 159 agents). L'étude a été menée dans une agence de corrections étatique aux États-Unis | 6 items : (tirés et adaptés : Dansereau, Graen et Haga, 1975 et Graen et Schiemann, 1978) <ol style="list-style-type: none"> 1. How flexible do you believe your supervisor is about evolving changes in your job activity structure? 2. Regardless of how much formal authority your supervisor has built into his position, what are the chances that he would be personally inclined to use his power to help you solve problems in your work? 3. How flexible do you believe your supervisor is about evolving change in your job duties and responsibilities? 4. Regardless of how much formal organizational authority your supervisor has built into his position, what are the chances that he would be personally inclined to use his power to help you solve a problem in your work? |

| | | | |
|--------------------------|------|---|--|
| | | | <p>5. How often do you take your suggestions regarding your work to your supervisor?</p> <p>6. To what extent can you count on your supervisor to "bail you out" at his expense when you really need him?</p> |
| Kozlowski et Doherty | 1989 | 181 participants (16 superviseurs et 165 subordonnés). Les répondants travaillent dans trois usines différentes | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Dobbins <i>et al.</i> | 1990 | 165 inspecteurs appartenant à trois grandes organisations bancaires situées dans le sud-est des États-Unis | 2 items : (les auteurs ont utilisé les items de Dansereau, Graen et Haga, 1975) |
| Turban, Jones et Rozelle | 1990 | 140 étudiants du premier cycle en psychologie | <p>4 items : (les items sont extraits et adaptés de l'article de Scandura et Graen, 1984)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. This person would definitely understand my problems and needs. 2. If I needed help at work I could count on this person. 3. I expect to have an effective working relationship with this person. 4. This person could be trusted to make important decisions concerning my work. |
| Lagace | 1990 | 189 participants (113 femmes appartenant au Cincinnati Association of Professional Sales people (CAPS) et 76 hommes de la vente) | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Wayn et Ferris | 1990 | 96 étudiants de premier cycle d'une grande université dans le sud des États-Unis | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Nystrom, 1990 | 1990 | 171 participants : 154 hommes et 17 femmes. Les participants ont travaillé dans 48 corporations qui opèrent dans les industries manufacturières | 5 items : (nous retrouvons les mêmes items que ceux de Graen, Liden et Hoel, 1982) |

| | | | |
|-----------------------------|------|--|---|
| Mcclane | 1991 | 7 participants (6 membres et 1 leader). Les membres ont été en gestion au premier cycle et étudiants en psychologie | 4 items : (les auteurs ont extrait les items de Liden et Graen, 1980) |
| Waldron | 1991 | 518 répondants. La majorité des répondants ont été recrutés par les étudiants de premier cycle inscrits en cours de communication | 5 items : (idem à Graen, Liden et Hoel, 1982) |
| Krone | 1991 | 364 participants. Les données de cette étude ont été recueillies auprès de cinq différentes organisations situées dans une grande région métropolitaine dans le sud des États-Unis | 5 items : (les auteurs ont utilisé les items de Graen, Liden et Hoel, 1982) |
| Deluga et Perry | 1991 | 376 étudiants (166 hommes et 202 femmes) de troisième cycle en formation continue dans une petite école de commerce située dans la région de la Nouvelle-Angleterre des États-Unis | 6 items : <ol style="list-style-type: none"> 1. Do you know where you stand ... do you usually know how satisfied he/she was with what you do? 2. How well does your superior understand your job problems and needs? 3. How well does your superior recognize your potential? 4. Regardless of how much formal authority your superior has built into his/her position, what are the chances that he/she would use that power to help you solve problems in your work? 5. Again, regardless of the amount of formal authority, what are the chances that your superior would “bail you out” at his/her expense? 6. How would you characterize your working relationship with your superior? |
| Dunegan, Duchon et Uhl-Bien | 1992 | 152 salariés du département de pathologie | 5 items : <ol style="list-style-type: none"> 1. Can you count on your supervisor to help you out when you need it? |

| | | | |
|--------------|------|---|--|
| | | | <ol style="list-style-type: none"> 2. Is your supervisor willing to use his/her authority to help you solve problems? 3. Do you and your supervisor work well together? 4. Do you give suggestions to your supervisor about improving the work? 5. Does your supervisor recognize your potential? |
| Day et Crain | 1992 | 99 participants (63 femmes et 33 étudiants de sexe masculin âgés de 17 et 43) inscrits dans une grande université dans le sud-est des États-Unis. | <p>10 items : (les sept premiers items sont destinés aux subordonnés. Ils sont extraits de Scandura et Graen (1984) et les 3 derniers items sont nouveaux et destinés aux leaders).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Do you usually feel that you know where you stand do you usually know how satisfied your immediate supervisor is with what you do? 2. How well do you feel that your immediate supervisor understands your problems and needs? 3. How well do you feel that your immediate supervisor recognizes your potential? 4. Regardless of how much formal authority your immediate supervisor has built into his or her position, what are the chances that he or she would be personally inclined to use power to help you solve problems in your work? 5. Again, regardless of the amount of formal authority your immediate supervisor has, to what extent can you count on him or her to "bail you out" at his or her expense when you really need it? 6. I have enough confidence in my immediate supervisor that I would defend and justify his or her decisions if he or she were not present to do so? 7. How would you characterize your working relationship with your immediate supervisor? 8. On an important project, how much responsibility would you give this person? |

| | | | |
|--------------------------|------|--|---|
| | | | <p>9. How much influence to make important decisions would you provide this person?</p> <p>10. How would you characterize the interaction you have with this person?</p> |
| Ashkanasy et O'connor | 1993 | 190 participants (30 dirigeants et 160 membres des groupes de travail de sept organisations industrielles et de services en Australie) | 4 items : (idem à Liden et Graen, 1980) |
| Judge et Ferris | 1993 | 81 infirmières | <p>5 items : (les items sont extraits et adaptés des articles de : Dansereau, Graen et Haga, 1975 et Graen et Schiemann, 1978)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. How close of a relationship do you have with your supervisor? 2. How flexible do you believe your supervisor is in bringing about change in your job? 3. What are the chances your supervisor will use his/her power to help you solve problems in your job? 4. How much can you count on your supervisor to 'bail you out,' at his/her expense, when you really need him/her? 5. How often do you take your suggestions regarding your job to your supervisor? |
| Vecchio | 1993 | 292 enseignants de 14 écoles secondaires | 5 items : (idem à Graen, Liden et Hoel 1982) |
| Liden, Wayne et Stilwell | 1993 | 166 subordonnés et leur superviseur immédiats | <p>7 items : (les items sont extraits de de Scandura et Graen, 1984 et adaptés à cette étude)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Regardless of how much power he/she has built into his/her position, my supervisor would be personally inclined to use his/her power to help me solve problems in my work. 2. I can count on my supervisor to "bail me out," even at his or her own expense, when I really need it. |

| | | | |
|-------------------------|------|--|---|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> 3. My supervisor understands my problems and needs. 4. My supervisor recognizes my potential. 5. My supervisor has enough confidence in me that he/she would defend and justify my decisions if I were not present to do so. 6. I usually know where I stand with my supervisor. 7. How would you describe your working relationship with your supervisor? |
| Bauer et Green | 1993 | 311 étudiants gradués | <p>7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984)</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Do you usually feel that you know where you stand do you usually know how satisfied your immediate supervisor is with what you do? 2. How well do you feel that your immediate supervisor understands your problems and needs? 3. How well do you feel that your immediate supervisor recognizes your potential? 4. Regardless of how much formal authority your immediate supervisor has built into his or her position, what are the chances that he or she would be personally inclined to use power to help you solve problems in your work? 5. Again, regardless of the amount of formal authority your immediate supervisor has, to what extent can you count on him or her to "bail you out" at his or her expense when you really need it? 6. I have enough confidence in my immediate supervisor that I would defend and justify his or her decisions if he or she were not present to do so? 7. How would you characterize your working relationship with your immediate supervisor? |
| Scandura et Schriesheim | 1994 | 244 managers d'une entreprise de manufacture haute technologie | 7 items : (les mêmes items que ceux de Scandura et Graen, 1984) |
| Borchgrevink et Boster | 1994 | 189 employés de services alimentaires dans une grande | <p>18 items :</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. I know where I stand with my supervisor. |

société de restauration collective
aux États-Unis

2. I know how satisfied my supervisor is with what I do.
3. My supervisor understands my job problems.
4. My supervisor understands my job needs.
5. My supervisor recognizes my potential.
6. Regardless of how much authority my supervisor has, my supervisor would use his/her power to help me solve problems at work.
7. Regardless of the amount of authority my supervisor has, my supervisor would "bail me out" at his/her expense.
8. I have enough confidence in my supervisor that I would stand up for my supervisor's decisions if my supervisor was not present to do so.
9. If I had to make a decision for my supervisor, my supervisor could count on me to make the same decision as he/she would.
10. My supervisor is investing a great deal in my career.
11. I analyze problems the same way my supervisor does.
12. In an emergency situation, my supervisor can count on me to complete an assignment my supervisor started.
13. I often share my good ideas with my supervisor.
14. I am open to my supervisor's suggestions regarding my work.
15. My supervisor counts on me to be available when my supervisor needs me to provide information and support.
16. My working relationship with my supervisor is better than average.
17. I solve problems the same way my supervisor does.

| | | | |
|---------------------|------|---|--|
| | | | 18. My working relationship with my supervisor is very effective. |
| Major <i>et al.</i> | 1995 | 244 participants | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Basu et Green | 1995 | 281 participants (223 subordonnés et 58 superviseurs) | 8 items : <ol style="list-style-type: none"> 1. I usually know where I stand with my supervisor. 2. I usually know how satisfied my supervisor is with me. 3. My supervisor understands my problems and needs extremely well. 4. My supervisor recognizes my potential extremely well. 5. I would characterize my working relationship with my supervisor to be extremely effective. 6. Regardless of his/her formal authority, my supervisor will be personally inclined to use his/her power to help me solve problems at work. 7. Regardless of his/her formal authority, I can count on my supervisor to “bail me out” at his/her expense when I really need it. 8. I have enough confidence in my supervisor that I would defend or justify his/her decisions if she/he were not present to do so. |
| Graen et Uhl-Bien | 1995 | Les auteurs n’ont pas fait recours à un échantillonnage mais ils ont effectué une revue de littérature pour conclure que le LMX-7 est le plus approprié et le plus recommandé | 7 items : (tirés et adaptés de Scandura et Graen, 1984) <ol style="list-style-type: none"> 1. Do you know where you stand with your leader... do you usually know how satisfied your leader is with what you do? (Does your member usually know) 2. How well does your leader understand your job problems and needs? (How well do you understand) 3. How well does your leader recognize your potential? (How well do you recognize) |

| | | | |
|----------------|------|--|--|
| | | | <ol style="list-style-type: none"> 4. Regardless of how much formal authority he/she has built into his/ her position, what are the chances that your leader would use his/ her power to help you solve problems in your work? (What are the changes that you would) 5. Again, regardless of the amount of formal authority your leader has, what are the chances that he/she would “bail you out,” at his/ her expense? (What are the chances that you would) 6. I have enough confidence in my leader that I would defend and justify his/ her decision if he/she were not present to do so? (Your member would) 7. How would you characterize your working relationship with your leader? (Your member) |
| Bhal et Ansari | 1996 | 219 cadres représentant tous les niveaux de gestion (allant de superviseurs aux directeurs généraux) et de toutes les divisions de l'organisation (production, comptes, ventes, personnel, etc.) | <p>10 items :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. How much responsibility does he/she take for the jobs that are to be done together by you and him/her? 2. How much is his/her contribution to the quantity of solutions on the jobs that are to be done together by you and him/her? 3. How efficient is his/her contribution on the jobs for which the two of you work together? 4. How useful is his/her effort on the jobs that are to be done together by you and him/her? 5. How much initiative does he/she take in solving the problems that are to be done together by you and him/her? 6. How much do you interact with each other off the job? 7. How much do you help each other in personal matters? 8. How much advice do you seek from each other on personal problems? 9. How much do you discuss your personal matters with each other? |

| | | | 10. How much importance do you attach to each other's advice on personal matters? |
|----------------------------|------|--|--|
| Maslyn, Farmer et Fedor | 1996 | 285 employés représentant tous niveaux hiérarchiques de l'ensemble de la région sud-est travaillant pour une organisation nationale à but non lucratif | 7 items : (les auteurs ont utilisé les items développés par Scandura et Graen, 1984) |
| Green, Anderson et Shivers | 1996 | 358 employés de 42 bibliothèques publiques | 7 items : <ol style="list-style-type: none"> 1. Understands the subordinate's problems and needs. 2. Recognizes the subordinate's potential. 3. Is inclined to use his or her power to help the subordinate solve problems in their work. 4. Can be counted on to bail the subordinate out when needed. 5. The effectiveness of the working relationship. 6. The subordinate's confidence in and willingness to defend their supervisor's decisions. 7. The extent to which the subordinate knows how satisfied their supervisor is with what they do. |
| Bauer et Green | 1996 | 311 étudiants diplômés. | 8 items : (les auteurs ont utilisé les 7 items de Scandura et Graen (1984) sauf que l'item: <i>Do you usually feel that you know where you stand do you usually know how satisfied your immediate supervisor is with what you do?</i> Ils l'ont divisé en deux) <ol style="list-style-type: none"> 1. Do you usually feel that you know where you stand? 2. Do you usually know how satisfied your immediate supervisor is with what you do? 3. How well do you feel that your immediate supervisor understands your problems and needs? |

| | | | |
|-----------------------|------|--|---|
| | | | <ol style="list-style-type: none"> 4. How well do you feel that your immediate supervisor recognizes your potential? 5. Regardless of how much formal authority your immediate supervisor has built into his or her position, what are the chances that he or she would be personally inclined to use power to help you solve problems in your work? 6. Again, regardless of the amount of formal authority your immediate supervisor has, to what extent can you count on him or her to "bail you out" at his or her expense when you really need it? 7. I have enough confidence in my immediate supervisor that I would defend and justify his or her decisions if he or she were not present to do so? 8. How would you characterize your working relationship with your immediate supervisor? |
| Basu et Green | 1997 | 283 participants (225 subordonnés et 58 superviseurs) | <p>5 items :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. I usually know where I stand with my supervisor. 2. I usually know how satisfied my supervisor is with me. 3. My supervisor understands my problems and needs extremely well. 4. My supervisor recognizes my potential extremely well. 5. I would characterize my working relationship with my supervisor to be extremely effective. |
| Wayne, Shore et Liden | 1997 | 859 participants (570 employés et 289 managers) | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Engle et Lord | 1997 | 94 participants (18 superviseurs et 76 subordonnés) qui étaient employés dans la division marketing d'une compagnie d'électricité du Midwest | 7 items : (idem à Scandura et Schriesheim, 1994) |

| | | | |
|------------------------|------|--|---|
| Liden et Maslyn | 1998 | 302 étudiants à l'emploi et 251 employés de l'organisation | <p>12 items :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. I like my supervisor very much as a person. 2. My supervisor is the kind of person one would like to have as a friend. 3. My supervisor is a lot of fun to work with. 4. My supervisor defends my work actions to a superior, even without complete knowledge of the issue in question. 5. My supervisor would come to my defense if I were "attacked" by others. 6. My supervisor would defend me to others in the organization if I made an honest mistake. 7. I do work for my supervisor that goes beyond what is specified in my job description. 8. I am willing to apply extra efforts, beyond those normally required, to further the interests of my work group. 9. I do not mind working my hardest for my manager. 10. I am impressed with my supervisor's knowledge of his/her job. 11. I respect my supervisor's knowledge of and competence on the job. 12. I admire my supervisor's professional skills. |
| Howell et Hall-Merenda | 1999 | 426 participants (109 gestionnaires bancaires et 317 employés qui se reportent directement à eux) dans une institution financière canadienne | 4 items : (idem à Graen et Schiemann ,1978) |
| Hofmann et Morgeson | 1999 | 64 leaders d'un plan manufacturier | 7 items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995). |

| | | | |
|----------------------------------|------|---|--|
| Murphy et Ensher | 1999 | 104 stagiaires d'une grande entreprise de médias de la côte ouest des États-Unis | 7 items : (idem à Scandura and Graen, 1984). |
| Cogliser et Schriesheim | 2000 | 510 employés d'un réseau de bibliothèques dans le sud-est des États-Unis | 3 items : <ol style="list-style-type: none"> 1. Do you know where you stand with your supervisor? 2. Do you usually know how satisfied your supervisor is with what you do? 3. How would you characterize your working relationship with your supervisor? |
| Truckenbrodt | 2000 | 204 employés à temps plein dans une société spécialisée dans les solutions de l'information technologiques | 7 items : (tirés de Scandura et Graen, 1984) |
| Townsend, Phillips et Elkins | 2000 | 150 étudiants inscrits en psychologie et en affaires dans une grande université publique dans le sud des États-Unis | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Schriesheim, Castro et Yammarino | 2000 | 75 managers de différentes succursales bancaires | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984). |
| Kraimer, Wayne et Jaworski | 2001 | 583 expatriés et leurs superviseurs appartenant à trois entreprises aux États-Unis | 12 items : (idem à Liden et Maslyn, 1998). |
| Gómez et Rosen | 2001 | 130 dyades appartenant à 16 organisations associées à l'université | 7 items : (les auteurs ont utilisé les items de Kozlowski et Doherty, 1989) <ol style="list-style-type: none"> 1. Do you usually feel that you know where you stand do you usually know how satisfied your immediate supervisor is with what you do? 2. How well do you feel that your immediate supervisor understands your problems and needs? 3. How well do you feel that your immediate supervisor recognizes your potential? |

| | | | |
|----------------|------|------------------|--|
| | | | <ol style="list-style-type: none"> 4. Regardless of how much formal authority your immediate supervisor has built into his or her position, what are the chances that he or she would be personally inclined to use power to help you solve problems in your work? 5. Again, regardless of the amount of formal authority your immediate supervisor has, to what extent can you count on him or her to "bail you out" at his or her expense when you really need it? 6. I have enough confidence in my immediate supervisor that I would defend and justify his or her decisions if he or she were not present to do so? 7. How would you characterize your working relationship with your immediate supervisor? |
| Mueller et Lee | 2002 | 192 participants | <p>7 items : (tirés et adaptés de Liden et Graen, 1980; Scandura et Graen, 1984)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. To what extent do you know how satisfied or dissatisfied your immediate supervisor is with what you do? 2. To what extent does your immediate supervisor understand your work problems and needs? 3. To what extent do you feel your immediate supervisor recognizes your potential? 4. Regardless of how much formal authority your immediate supervisor has built into his/her position, to what extent would he/she be inclined to use his/her available power to help you solve problems in your work? 5. Again, regardless of how much formal authority your immediate supervisor has, to what extent can you count on him/her to "bail you out" at his/her expense when you really need it? 6. To what extent do you have confidence in your supervisor's decisions such that you would defend and justify them even if he or she were not present to do so? 7. How effective would you characterize your working relationship with your supervisor? |

| | | | |
|-----------------------------|------|--|---|
| Wayne <i>et al.</i> | 2002 | 211 employés et leurs superviseurs immédiats de deux compagnies de fabrication | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Sherony et Green | 2002 | 109 employés travaillant pour une entreprise d'ingénierie de la région de Chicago et à un centre de service de santé située dans l'est de l'Iowa | 7 items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Hofmann, Morgeson et Gerras | 2003 | 127 membres de l'équipe de transport de l'armée des États-Unis | 7 items : (les auteurs ont utilisé les mêmes items que ceux de Graen et Uhl-Bien, 1995 et Scandura et Graen, 1984, cités plus haut). |
| Lam | 2003 | 417 employés du secteur touristique de Hong Kong | 7 items : (tirés de Scandura et Graen, 1984) |
| Murphy <i>et al.</i> | 2003 | 124 superviseurs et leur subordonnée appartenant à des entreprises de fabrication familiale située dans le Midwest des États- Unis | 12 items : (idem à Liden et Maslyn, 1998) |
| Hung, Ansari et Aafaqi | 2004 | 440 managers | 12 items : (tirés de Liden et Maslyn (1998), cités plus haut) |
| Erdogan, Kraimer et Liden | 2004 | 520 enseignants qui travaillent dans 30 écoles secondaires publiques à Istanbul, Turquie | 12 items : (tirés de Liden et Maslyn, 1998) |
| Janssen et Van Yperen | 2004 | 170 répondants travaillant dans un large éventail de différents emplois dans des fonctions différentes, tels que le service à la clientèle, la lecture des compteurs, travail de bureau, la facturation, la collecte, comptabilité, et le centre d'appel et réunions | 7 items : (les auteurs se sont basés sur Liden et Graen, 1980; Scandura et Graen, 1984; Wayne, Shore et Liden, 1997 pour créer leurs items). <ol style="list-style-type: none"> 1. My supervisor would be personally inclined to help me solve problems in my work. 2. My working relationship with my supervisor is effective. 3. I have enough confidence in my supervisor that I would defend and justify his/her decisions if he or she were not present to do so. 4. My supervisor considers my suggestions for change. |

| | | | |
|----------------------|------|---|---|
| | | | <p>5. My supervisor and I are suited to each other.</p> <p>6. My supervisor understands my problems and needs.</p> <p>7. My supervisor recognizes my potential.</p> |
| Schyns <i>et al.</i> | 2005 | 578 subordonnés (326 pour l'échantillon 1 et 252 pour l'échantillon 2) | 7 items : (tirés de Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Morrow <i>et al.</i> | 2005 | 724 routiers (Chauffeurs de camion) | 12 items : (idem à Liden et Maslyn, 1998) |
| Becker <i>et al.</i> | 2005 | 91 membres du personnel professionnel d'un service d'incendie fédéral | 12 items : (idem à Liden et Maslyn, 1998) |
| Boies et Howell | 2006 | 169 participants appartenant à 37 équipes de l'armée canadienne | 7 items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Somech et Wenderow | 2006 | 100 enseignantes et leurs directeurs correspondant à sept écoles élémentaires | 7 items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Bauer <i>et al.</i> | 2006 | 231 nouveaux employés et cessionnaires tenant des postes exécutifs dans une organisation pharmaceutique | 12 items : (tirés de Liden et Maslyn, 1998) |
| Erdogan et Liden | 2006 | 104 employés | 12 items : (tirés de Liden et Maslyn, 1998) |
| Chen, Lam et Zhong | 2007 | 238 superviseurs-subordonnés | 7 items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Erdogan et Enders | 2007 | 436 participants (377 subordonnés et 59 superviseurs) | 12 items : (tirés de Liden and Maslyn, 1998) |
| Bhal et Ansari | 2007 | 700 professionnels de 45 firmes de logiciels | 10 items : (idem à Bhal et Ansari, 1996) |

| | | | |
|---------------------------------|------|--|--|
| Breland <i>et al.</i> | 2007 | 295 participants. L'échantillon se composait de dirigeants, directeurs de magasin, adjoint de magasin, gestionnaires et les chefs de quart de deux compagnies de service de détail de la région du nord-est des États-Unis | 7 items : (tirés de Scandura et Graen, 1984) |
| Asgari <i>et al.</i> | 2008 | 162 répondants travaillant dans le service public en Malysie. | 7 items: (tirés de Scandura et Graen, 1984) |
| Tordera, González-Romá et Peiró | 2008 | 383 non-superviseurs travaillant dans 33 centres de soins de santé | 7 items : (tirés de Scandura et Graen, 1984) |
| Scandura et Pellegrini | 2008 | 228 professionnels à temps plein inscrits à un programme exécutif MBA d'une grande université du Sud-Est des États-Unis | 7 items : (tirés de Scandura et Graen, 1984) |
| Hui <i>et al.</i> | 2008 | 350 employés de la fabrication de boîtier de montre d'une usine de Dongguan, en Chine | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Schyns et Wolfram | 2008 | 216 subordonnés et leurs superviseurs immédiats | 12 items : (idem à Liden and Maslyn, 1998) |
| Walumbwa <i>et al.</i> | 2009 | 398 employés et leurs superviseurs immédiats | 12 items : (idem à Liden et Maslyn, 1998) |
| Atwater et Carmeli | 2009 | 255 employés travaillant pour l'industrie et les organisations de service | 12 items : (idem à Liden et Maslyn, 1998) |
| Nishii et Mayer | 2009 | 4500 employés des départements de l'épicerie, viande et produits d'un supermarché | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Cogliser <i>et al.</i> | 2009 | 669 employés d'un réseau de librairies | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| DeConinck | 2009 | 303 vendeurs | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |

| | | | |
|-----------------------------|------|---|--|
| Bhal, Gulati et Ansari | 2009 | 700 employés travaillant pour 40 entreprises de logiciels | 10 items : (idem à Bhal et Ansari, 1996) |
| Joo | 2010 | 516 employés des ressources humaines | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Erdogan et Bauer | 2010 | 307 employés travaillant dans 25 magasins | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Kath, Marks et Ranney | 2010 | 636 mécaniciens du Canadien Pacifique | 7 items : (idem à Wayne, Shore et Liden, 1997) |
| Huang <i>et al.</i> | 2010 | 493 leader-subordonnés d'un centre d'appels | 7 items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Li, Liang et Crant | 2010 | 289 employés | 8 items : (idem à Bauer et Green, 1996) |
| Pellegrini <i>et al.</i> | 2010 | 207 professionnels inscrits à un programme de MBA dans une grande université en Inde du Sud | 12 items : (idem à Liden et Maslyn, 1998) |
| Waismel-Manor <i>et al.</i> | 2010 | 169 subordonnés et leurs superviseurs | 12 items : (idem à Liden et Maslyn, 1998) |
| Torka <i>et al.</i> | 2010 | 206 participants | 12 items : (idem à Liden et Maslyn, 1998) |
| Eisenberger <i>et al.</i> | 2010 | 265 employés de services sociaux | 12 items: (idem à Liden et Maslyn, 1998) |
| Lo, Ramayah et Songan | 2010 | 156 subordonnés travaillant pour 11 compagnies | 12 items : (tirés et adaptés de Liden et Maslyn, 1998) <ol style="list-style-type: none"> 1. I respect my supervisor's knowledge of and competence on the job. 2. I admire my supervisor's professional skills. 3. I am impressed with my supervisor's knowledge of his/her job. 4. I am willing to apply extra efforts, beyond those normally required, to meet my supervisor's work goals. 5. I like my supervisor very much as a person. |

| | | | |
|--------------------------|------|--|--|
| | | | <ol style="list-style-type: none"> 6. I do not mind working my hardest for my supervisor. 7. My supervisor defends my work actions to a superior, even without complete knowledge of the issue in question. 8. I do work for my supervisor that goes beyond what is specified in my job descriptions. 9. My supervisor would come to my defense if I were 'attacked' by others. 10. My supervisor would defend me to others in the organization if I made an honest mistake. 11. My supervisor is the kind of person one would like to have as a friend 12. My supervisor is a lot of fun to work with. |
| Volmer <i>et al.</i> | 2011 | 378 employés | 7 Items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Zhong, Lam et Chen | 2011 | 238 superviseurs-subordonnés | 7 Items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Portoghese <i>et al.</i> | 2011 | 719 infirmières dans trois hôpitaux publics | 7 items : (Tirés de Scandura et Graen, 1984) |
| Jordan et Troth | 2011 | 1973 employés d'une compagnie de tests médicaux | 12 items : (idem à Liden et Maslyn, 1998) |
| Kang, Stewart et Kim | 2011 | 477 employés travaillant dans quinze des plus grandes entreprises en Corée du Sud | 12 items : (idem à Liden et Maslyn, 1998) |
| Griffith <i>et al.</i> | 2011 | 125 étudiants du premier cycle | 12 items : (idem à Liden et Maslyn, 1998) |
| Sluss et Thompson | 2012 | 213 employés parmi les nouveaux arrivants au sein de 12 organisations de télémarketing | 5 items : <ol style="list-style-type: none"> 1. The way my immediate supervisor sees it, the importance of my job to his/her performance is... 2. My immediate supervisor would probably say that my work goals and his/hers are... |

| | | | |
|----------------------------|------|---|---|
| | | | <ol style="list-style-type: none"> 3. On my present job, this is how I feel about the way my immediate supervisor and I understand each other... 4. I feel that my work goals and those of my immediate supervisor are... 5. On my present job, this is how I feel about the way my immediate supervisor provides help on hard problems... |
| Herman <i>et al.</i> | 2012 | 388 participants (52 managers et 336 employés) | 7 Items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Sherman <i>et al.</i> | 2012 | 513 participants (437 subordonnés et 75 leaders) | 7 Items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Xu <i>et al.</i> | 2012 | 407 participants (366 subordonnés et 141 superviseurs) d'une compagnie de télécommunication | 7 items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Joo | 2012 | De 50 à 200 dyades dépendamment des employés à plein temps de chaque compagnie | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Joo et Ready | 2012 | 245 employés | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Cheung et Wu | 2012 | 196 participants venant des secteurs de construction, alimentation, habillement et électronique | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Lian, Ferris et Brown | 2012 | 863 participants | 7 items : (tirés de Scandura et Schriesheim, 1994) |
| Volmer, Spurk et Niessen | 2012 | 144 participants | 7 items : (tirés de Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Zhang, Wang et Shi | 2012 | 226 participants (39 leaders et 187 subordonnés) | 8 items : (tirés de Bauer et Green, 1996) |
| Olsson, Hemlin et Pousette | 2012 | 137 participants (79 universitaires et 58 commerciaux) | 12 items : (tirés de Liden et Maslyn, 1988) |

| | | | |
|--------------------------|------|---|---|
| Schyns <i>et al.</i> | 2012 | 244 individus travaillant pour 41 différents groupes | 12 items : (tirés de Liden et Maslyn ,1988) |
| Sun <i>et al.</i> | 2013 | 238 participants | 7 items : (tirés de Scandura et Graen, 1984) |
| Hassan <i>et al.</i> | 2013 | 259 étudiants inscrits en MBA en cours de soir | 7 items : (tirés de Scandura et Graen, 1984) |
| Zhang, Tsingan et Zhang | 2013 | 162 participants | 7 items : (tirés de Scandura et Graen, 1984) |
| Chen <i>et al.</i> | 2013 | 309 participants | 7 Items : (tirés de de Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Jokisaari | 2013 | 231 nouveaux employés | 8 items : (tirés de Bauer et Green, 1996) |
| Gu, Tang et Jiang | 2013 | 416 participants (208 superviseurs et chefs d'équipe à temps plein, 118 étudiants en MBA à temps partiel et 90 stagiaires en formation managériale) | 12 items : (tirés de Liden et Maslyn, 1988) |
| Dusterhoff <i>et al.</i> | 2014 | 166 employés d'une organisation | 7 Items : (tirés de Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Loi, Chan et Lam | 2014 | 381 participants | 7 items : (tirés de Scandura et Graen, 1984) |
| Basford <i>et al.</i> | 2014 | 511 participants | 7 Items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Harris, Li et Kirkman | 2014 | 223 participants | 8 items : (idem à Bauer et Green, 1996) |
| Vidyarthi <i>et al.</i> | 2014 | 232 consultants | 12 items : (idem à Liden et Maslyn, 1998) |
| Jung et Takeuchi | 2014 | 282 participants (138 du Japon et 144 de la Corée) | 12 items : (idem à Liden et Maslyn, 1998) |

| | | | |
|--------------------------|------|---|--|
| Meng et Wu, | 2015 | 581 participants | 7 items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Erdogan <i>et al.</i> | 2015 | 636 employés de magasins | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Weng et Chang | 2015 | 228 greffiers de 23 succursales de la banque commerciale taïwanaise. | 7 items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Lam <i>et al.</i> | 2015 | 532 enseignants | 7 items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Zhao | 2015 | 687 participants (578 membres et 109 leaders) de compagnies diverses. | 7 items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Pundt et Herrmann | 2015 | 152 participants | 7 items : (idem à Graen et Uhl-Bien, 1995) |
| Shan <i>et al.</i> | 2015 | 69 participants | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Pichler <i>et al.</i> | 2015 | 283 participants (62 superviseurs et 221 subordonnés) | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Geertshuis <i>et al.</i> | 2015 | 107 participants | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Fatima <i>et al.</i> | 2015 | 308 participants | 7 items : (idem à Scandura et Graen, 1984) |
| Kim, Liu et Diefendorff | 2015 | 75 managers | 12 items : (idem à Liden et Maslyn, 1998) |
| Mahmood Shami | 2015 | 200 participants | 18 items : (tirés et adaptés : Scandura et Graen, 1984) <ol style="list-style-type: none"> 1. I feel that my supervisor will keep his/her word. 2. I feel that my supervisor tries to get out of his/her commitments. 3. I think that my supervisor meets his/her negotiated obligations to me and my work group. |

-
4. In my opinion, my supervisor is reliable.
 5. I feel that my supervisor negotiates with me and my work group honestly.
 6. I feel that my supervisor negotiates joint expectations fairly.
 7. I think that my supervisor tells the truth in negotiations.
 8. I think that my supervisor does not mislead me.
 9. I feel that my supervisor tries to get the upper hand.
 10. I feel that the supervisor takes advantage of people who are vulnerable.
 11. I think that my supervisor succeeds by stepping on other people.
 12. I think that my supervisor interprets ambiguous information in his/her own favor.
 13. I know where I stand with my supervisor.
 14. My supervisor understands my job problems and needs.
 15. My supervisor recognizes my potential.
 16. Regardless of how much formal authority my supervisor has built into his/her position, my supervisor would use his/her power to help me solve problems in my work.
 17. I have enough confidence in my supervisor that I would defend and justify his/her decision if he/she were not present to do so.
 18. I would characterize my working relationship with my supervisor as Effective.
-

ANNEXE 2 : Guide d'entrevue

GUIDE D'ENTREVUE

Questions générales

- 1- Pouvez-vous me dire depuis quand vous travaillez dans ce département ?
- 2- Pouvez-vous me parler de votre travail ?
- 3- Est-ce que vous travaillez tout le temps au département ou vous travaillez à distance aussi ?
- 4- Combien de fois par semaine êtes-vous présent au département et combien de fois effectuez-vous le travail à distance ?
- 5- Quand vous travaillez au département, voyez-vous fréquemment votre supérieur ?
 - a. Quelle est la proportion de vos interactions à distance par rapport à celle face à face ?
- 6- Pouvez-vous me décrire la relation à distance que vous entretenez avec votre supérieur ?
- 7- Selon votre compréhension et en utilisant vos propres termes, pouvez-vous me définir ce que vous entendez par une relation à distance entre un supérieur et son subordonné ?
- 8- Croyez-vous qu'il est possible de se rapprocher de son supérieur dans le cadre du travail à distance ?
- 9- Croyez-vous qu'il est possible d'atteindre une relation mature à distance avec votre supérieur ?
- 10- Selon vous, la relation à distance se développe-t-elle de la même façon qu'une relation face à face ? Précisez
- 11- Quelles sont les pratiques que votre supérieur adopte pour améliorer et consolider votre relation à distance ?
- 12- Selon votre expérience, quels sont les facteurs qui pourraient renforcer la relation à distance entre un supérieur et son subordonné ?
- 13- Comment percevez-vous l'effet de la distance sur la relation supérieur/subordonné ?

Questions spécifiques à la relation d'échange

- 14- Communiquez-vous à distance avec votre supérieur à n'importe quel moment ?
 - a. Dans le cas de l'affirmation ou la négation, quel est l'impact de cette fréquence de communication sur votre relation à distance ?
 - b. Quels sont les moyens de communication utilisés ?
- 15- Rencontrez-vous des difficultés à communiquer avec votre supérieur à distance ?
 - a. Si oui, pouvez-vous me citer un exemple ?
 - b. Sinon, comment vous arrivez à surmonter ces difficultés ?
 - c. Quel est l'impact de cette communication sur votre relation à distance ?
- 16- Recevez-vous rapidement des réponses de votre supérieur ?
 - a. Si oui, quels sont à votre avis les facteurs qui favorisent ces réponses rapides ?
 - b. Sinon, quels sont à votre avis les facteurs qui causent cette lenteur ?

- 17- Est-ce que les réponses reçues de votre supérieur sont pertinentes et vous aident à avancer dans votre travail ?
- Si oui, quelles sont les causes conduisant à cette pertinence ?
 - Sinon, à quoi est dû cette non pertinence de ces réponses ?
 - Cela a-t-il un impact sur votre relation à distance ? Développez cet impact
- 18- Est-ce que votre supérieur vous défend en votre absence ?
- Est-ce que votre supérieur défend vos actions auprès des autres même s'il ne connaît pas tous les détails du problème ?
 - Est-ce que votre supérieur vous défend devant les autres lorsque vous commettez une faute honnête ou involontaire ?
 - Est-ce que votre supérieur se met de votre côté quand vous êtes attaqué par les autres ?
- 19- A quel point reconnaissez-vous les compétences de votre supérieur ? Développez
- Comment ce degré de compétence affecte-t-il votre relation à distance ?
- 20- Comment décrivez-vous les habiletés professionnelles de votre supérieur ?
- Comment ces habiletés affectent votre relation à distance ?
- 21- Avez-vous confiance en votre supérieur ?
- 22- Pensez-vous qu'une relation de travail peut s'étendre à une amitié ?
- Si oui, est-ce que c'est votre cas avec votre supérieur et qu'est-ce qui a conduit à cette amitié ?
 - Sinon, quels sont les obstacles qui empêchent cette amitié d'avoir lieu ?
 - Y a-t-il un impact de cette amitié sur votre relation à distance ?
- 23- Sentez-vous proche de votre supérieur ?
- Si oui, comment cette proximité vous avantage-t-elle ?
 - Sinon, comment expliquez-vous cette absence de proximité ?
 - Comment cela affecte votre relation ?
- 24- Est-ce que vous faites pour votre supérieur du travail qui dépasse ce qui est prescrit dans votre contrat d'emploi ?
- 25- Faites-vous des efforts supplémentaires pour aider votre supérieur à atteindre ses objectifs ?
- 26- Est-ce que ça vous dérange de travailler plus pour votre supérieur ?
- 27- Pensez-vous que votre supérieur comprend facilement vos problèmes liés au travail ?
- Si oui, cela impacte-t-il votre relation à distance ? développez
 - Sinon, c'est quoi les raisons de cette incompréhension selon vous ? Est-ce que cela affecte votre relation à distance ?
- 28- Est-ce que votre supérieur exerce ses pouvoirs pour vous aider à résoudre vos problèmes liés au travail ?

- a. Si oui, cela vous aide-t-il à avancer dans votre travail ?
 - b. Sinon, quelles sont les raisons ?
 - c. Dans les deux cas de figure, quel impact à ceci sur votre relation à distance ? Développez
- 29- Vous arrive-t-il de parler avec votre supérieur de sujets extra-professionnels (sujets en dehors du travail) ?
- a. Si oui, quels sont les sujets abordés ?
 - b. Sinon, pourquoi cette limitation au sujet du travail ?
 - c. Dans les deux cas, voyez-vous un impact de cette communication extra-professionnelle sur votre relation à distance ? Développez
- 30- Votre supérieur, vous aide-t-il à résoudre vos problèmes personnels ?
- a. Si oui, pouvez-vous citer des exemples ?
 - b. Sinon, quelles sont les raisons à cela ?
 - c. Dans les deux cas, quel est l'impact sur votre relation ? Développez
- 31- Est-ce que votre supérieur reconnaît votre potentiel au travail ?
- a. Quelles sont les retombées de cette attitude sur votre relation à distance ?
- 32- Comment votre supérieur perçoit-il la qualité de votre travail et comment l'exprime-t-il ?
- a. Comment cela affecte-t-il votre relation ?
- 33- Est-ce que votre supérieur vous aide à avancer dans votre carrière ?
- a. Si oui, comment le fait-il ?
 - b. Sinon, pour quelles raisons ne vous fait-il pas avancer ?
 - c. Quel est l'impact de cela sur votre relation ?
- 34- Est-ce que votre supérieur peut compter sur vous pour prendre des décisions importantes à sa place ?
- a. Si oui, comment cela affecte votre relation à distance ?
 - b. Sinon, quelles sont les raisons et pensez-vous que cela altère votre relation à distance ?
- 35- Quand vous êtes appelé à prendre des décisions à la place de votre supérieur procédez-vous de la même façon que lui ?
- a. Si oui, pensez-vous que cela joue en votre faveur et conduit à améliorer votre relation à distance ? Développez
 - b. Sinon, pensez-vous que cela conduit à des malentendus et affecte votre relation à distance ?
- 36- Utilisez-vous les mêmes approches que votre supérieur pour résoudre les problèmes liés au travail ?
- a. Si oui, d'où vient cette similarité ?
 - b. Sinon, quelles sont les raisons qui vous empêchent de le suivre ?
 - c. Comment cette convergence ou divergence affecte votre relation à distance ?
- 37- Avez-vous des suggestions ou des points qui pourraient enrichir cette entrevue ?

ANNEXE 3 : Formulaire de consentement

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Titre de la recherche : Le concept de relation d'échange superviseur-supervisé à distance : analyse qualitative et développement d'une échelle de mesure.

Chercheure étudiante : Amal Benkarim, étudiante à la maîtrise en relations industrielles, Université de Montréal.

Directrice de recherche : Marie-Claude Gaudet, Professeure adjointe à l'École de relations industrielles, Université de Montréal

Co-directeur de recherche : Eric Brunelle, Professeur agrégé au service de l'enseignement du management, HEC Montréal.

A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

Objectif de la recherche:

Cette recherche a pour objectif d'approfondir nos connaissances du concept de la relation d'échange entre le superviseur et le supervisé à distance (LMX à distance). Les données collectées durant les entrevues nous serviront à développer un instrument de mesure qui nous permettra de mieux comprendre ce nouveau concept.

Votre participation à la recherche :

Vous êtes invités à participer à une entrevue d'une durée d'environ 60 minutes. Nous avons fait appel à vous en tant que professeur d'université travaillant souvent à distance pour récolter de l'information crédible qui nous permettra d'enrichir notre recherche et d'aboutir à des résultats pertinents. Votre collaboration est importante pour mener à bien cette étude. Elle nous permettra de mieux comprendre comment se développe la relation d'échange entre un superviseur et un supervisé dans le cadre du travail à distance.

Avantages et inconvénients :

En participant à cette recherche, vous contribuerez à l'avancement des connaissances sur le LMX à distance et vous aurez l'occasion de prendre conscience des divers aspects de votre environnement de travail. Aucun risque ni inconvénient ne sont envisagés.

Confidentialité:

Les données recueillies seront anonymes, étant donné qu'aucune information permettant de vous identifier de quelque manière ne sera recueillie. Seules la chercheuse et sa directrice de recherche

auront accès aux enregistrements collectés dans le cadre de ces entretiens. Toutes les données seront conservées en sécurité et ne seront pas transmises à des tiers. Elles seront détruites 7 ans après la fin du projet.

Droit de retrait :

Votre participation à cette recherche est entièrement volontaire. Vous êtes libre de vous retirer à tout moment par un simple avis verbal, sans justification ni préjudice. Les informations que vous avez fournies seront détruites au moment de votre retrait.

B) CONSENTEMENT

PARTICIPANT

Je déclare avoir pris connaissance des informations ci-dessus, avoir obtenu les réponses à mes questions concernant ma participation à la recherche et avoir compris l'objectif, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche.

Je consens librement à participer à cette recherche et accepte que l'entrevue soit enregistrée.

Nom: _____ Prénom: _____

Signature: _____ Date: _____

CHERCHEUR (ou son représentant)

Je déclare avoir mis au courant et au meilleur de ma connaissance, les participants de l'objectif, la nature, les avantages et les inconvénients de l'étude sans omettre la moindre information pertinente.

Nom: _____ Prénom: _____

Signature: _____ Date: _____

(ou de son représentant)

Pour toute question ou commentaire concernant l'entrevue ou la recherche, vous pouvez communiquer avec Madame Marie-Claude Gaudet, professeure à l'École de relations industrielles, Université de Montréal.

Toute plainte relative à votre participation à cette recherche peut être adressée à l'ombudsman de l'Université de Montréal.

ANNEXE 4 : Synthèse de processus d'échantillonnage

| Nom du département | Nombre de professeurs par département | | | | Genre | | Nombre de professeurs contactés | | | | Genre contacté | | Réponses positive par grade | | | | Réponses négatives par grade | | | | Total des réponses | | | |
|--|---------------------------------------|----------------|-----------------|--------------|---------------|---------------|---------------------------------|----------------|-----------------|--------------|----------------|---------------|-----------------------------|----------------|-----------------|--------------|------------------------------|----------------|-----------------|--------------|--------------------|------------------|-----------------------|--------------|
| | <i>Titulaires</i> | <i>Agrégés</i> | <i>Adjoints</i> | Total | <i>Hommes</i> | <i>Femmes</i> | <i>Titulaires</i> | <i>Agrégés</i> | <i>Adjoints</i> | Total | <i>Hommes</i> | <i>Femmes</i> | <i>Titulaires</i> | <i>Agrégés</i> | <i>Adjoints</i> | Total | <i>Titulaires</i> | <i>Agrégés</i> | <i>Adjoints</i> | Total | <i>Positives</i> | <i>Négatives</i> | <i>Pas de réponse</i> | Total |
| Physique | 25 | 5 | 3 | 33 | 30 | 3 | 10 | 5 | 3 | 18 | 15 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 9 | 4 | 2 | 15 | 3 | 6 | 9 | 18 |
| Musique | 18 | 14 | 11 | 43 | 34 | 9 | 10 | 10 | 10 | 30 | 21 | 9 | 0 | 3 | 4 | 7 | 10 | 7 | 6 | 23 | 7 | 8 | 15 | 30 |
| Criminologie | 12 | 7 | 11 | 30 | 19 | 11 | 10 | 7 | 10 | 27 | 16 | 11 | 3 | 0 | 2 | 5 | 7 | 7 | 8 | 22 | 5 | 6 | 16 | 27 |
| Science politique | 17 | 10 | 9 | 36 | 26 | 10 | 12 | 10 | 9 | 31 | 21 | 10 | 0 | 1 | 1 | 2 | 12 | 9 | 8 | 29 | 2 | 3 | 26 | 31 |
| Littérature de langue Française | 18 | 8 | 3 | 29 | 18 | 11 | 18 | 8 | 3 | 29 | 18 | 11 | 0 | 0 | 1 | 1 | 18 | 8 | 2 | 28 | 1 | 8 | 20 | 29 |
| Psychoéducation | 7 | 7 | 7 | 21 | 11 | 10 | 7 | 7 | 7 | 21 | 11 | 10 | 0 | 0 | 3 | 3 | 7 | 7 | 4 | 18 | 3 | 7 | 11 | 21 |
| Histoire | 12 | 9 | 3 | 24 | 17 | 7 | 12 | 9 | 3 | 24 | 17 | 7 | 0 | 2 | 0 | 2 | 12 | 7 | 3 | 22 | 2 | 5 | 17 | 24 |
| Géographie | 8 | 4 | 10 | 22 | 15 | 7 | 8 | 4 | 10 | 22 | 15 | 7 | 0 | 1 | 2 | 3 | 8 | 3 | 8 | 19 | 3 | 11 | 8 | 22 |
| Sciences économiques | 8 | 3 | 12 | 23 | 19 | 4 | 8 | 3 | 12 | 23 | 19 | 4 | 1 | 0 | 0 | 1 | 7 | 3 | 12 | 22 | 1 | 9 | 13 | 23 |
| Totaux des 10 départements | 126 | 79 | 71 | 276 | 197 | 79 | 96 | 75 | 69 | 240 | 161 | 79 | 6 | 10 | 14 | 30 | 90 | 65 | 55 | 210 | 30 | 68 | 142 | 240 |