

Université de Montréal

Déterminants motivationnels de la résilience chez les enseignants pour une meilleure
compréhension de la santé psychologique des résilients

par

Corinne Zacharyas, M. Sc.

Département de psychologie

Faculté des arts et sciences

Thèse présentée à la Faculté des études supérieures et postdoctorales

en vue de l'obtention du grade

Philosophiae Doctor (Ph. D.) en psychologie

option psychologie du travail et des organisations

8 novembre 2012

© Corinne Zacharyas, 2012

RÉSUMÉ

Cette thèse s'insère dans la lignée des recherches sur la résilience chez les adultes et surtout des enseignants et vise à mieux comprendre le vécu intérieur des personnes dites résilientes. Le concept de résilience se prête très bien à la problématique individuelle du stress au travail pour tenter de trouver ce qui fonctionne bien et permet aux enseignants de rester en poste versus ce qui fonctionne mal et laisse nos enseignants démunis. Cependant, lorsqu'il s'agit de santé psychologique, certaines questions et doutes subsistent dans la mesure où la résilience pourrait être de l'ordre d'une adaptation sociale de surface où l'intériorité de l'individu n'est pas assez pris en compte. Cela se traduirait par des personnes résilientes, mais en mauvaise santé psychologique.

Sur ce dernier point, la motivation autodéterminée ainsi que la satisfaction des trois besoins psychologiques de base qu'elle sous-tend sont des concepts recevant beaucoup d'appuis pour expliquer la santé psychologique. De plus, la description des personnes résilientes laisse penser à des caractéristiques de l'ordre de la motivation autodéterminée. Cette motivation nous servira de pivot pour proposer que la résilience devrait s'accompagner de santé psychologique adéquate grâce à elle. Elle sera mise en rapport avec l'adaptation interne de la résilience qui se traduirait par des ressources inter et intra-personnelles. De fait, nous émettons les hypothèses d'une médiation des motivations et de la satisfaction des trois besoins sur la relation entre la résilience et la santé psychologique. Nous proposons également qu'il y a des profils distincts de résilients quant aux variables de santé psychologique et que,

sur cette base, des différences de motivations et de satisfaction des trois besoins psychologiques de base sont également observables selon les groupes déterminés.

Des analyses statistiques de médiation et de mise en profils auprès d'enseignants des grandes commissions scolaires de la grande région de Montréal et du Saguenay (N=534) montrent des médiations partielles des motivations autonomes et des trois besoins. Des profils distincts sont repérables de même que des différences de motivation et de satisfaction des trois besoins selon les groupes. Tous les résilients au travail ne sont donc pas égaux. Les motivations autonomes sont importantes dans le processus, de même que la satisfaction des trois besoins psychologiques de base. Les différences au niveau des ressources intra-personnelles confirment l'importance de tenir compte du vécu intérieur des personnes résilientes. Des recommandations sont proposées à la fin de cette étude notamment pour travailler sur certains leviers afin de favoriser les ressources de résilience chez les enseignants.

Mots clés : résilience, ressources inter personnelles, ressources intra personnelles, bien-être, détresse, motivation autonome, médiation, profils

ABSTRACT

This thesis takes its place in the lineage of research on resilience among adults and particularly teachers. The aim is to better understand the lived experience of the persons identified as resilient. The concept of resilience lends itself well to the individual's issues with stress at work and the attempt to find what succeeds in helping teachers remain on the job versus what does not succeed, leaving the teachers helpless. However, in terms of psychological well-being, questions and doubts remain because resilience could be a surface social adaptation where the interior aspect of the individual is not sufficiently considered. This results in persons who are resilient but in poor psychological health.

On this last point, self-determined motivation and the satisfaction of the three basic needs which it underlies are concepts which receive strong support in the attempt to explain psychological health. Moreover, the description of resilient persons suggests characteristics of the order of self-determined motivation. This motivation will serve as a pivot allowing us to propose that, because of it, resilience should be accompanied by an adequate psychological health. It will be linked with the internal adaptation of resilience which could be seen in terms of inter- and intrapersonal resources. In fact, we propose the hypothesis of a mediation of the motivations and of the three basic needs in the relation between resilience and psychological health. We also propose that there are distinct profiles of resilient persons in regard to the variables of psychological

health and that, on this basis, differences in motivation and in the satisfaction of the basic needs can be observed among the defined groups.

Analyses of mediation and the creation of clusters among teachers from large school commissions in the Montreal and Saguenay regions (N = 534) show partial mediations of the autonomous motivations and of the three basic needs. Distinct profiles as well as differences in motivation and in the satisfaction of the basic needs can be identified among the groups. The persons who are resilient at work are not all equal. The autonomous motivations are important in the process of resilience, as is the satisfaction of the basic needs. The differences in intrapersonal resources confirm the importance of taking into account the interior life of the resilient person. Recommendations are proposed at the end of this study to utilize certain levers in order to promote the resources of resilience for teachers.

Key words : resilience, interpersonal resources, intrapersonal resources, well-being, distress, autonomous motivation, mediation, clusters

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX	xiv
LISTE DES FIGURES	xv
DÉDICACE	xvii
REMERCIEMENTS	xviii
AVANT PROPOS	xxi
INTRODUCTION	1
CHAPITRE PREMIER : PROBLÉMATIQUE	9
1.1 L'ENSEIGNEMENT, UN MILIEU DE TRAVAIL PARTICULIER	10
1.1.1 <i>Le stress chez les enseignants</i>	10
1.1.2 <i>L'évolution de la profession enseignante</i>	11
1.1.3 <i>Les facteurs de stress et leurs conséquences chez les enseignants</i>	
13	
<u>1.1.3.1 <i>Facteurs de stress chez les enseignants</i></u>	<u>14</u>
<u>1.1.3.2 <i>Les conséquences du stress chez les enseignants</i></u>	<u>17</u>
1.2 Le stress, une problématique individuelle.....	19
1.2.1 <i>La perception individuelle de stress</i>	19
1.2.2 <i>Des individus fragiles plus qu'une profession entière menacée..</i>	20

1.2.3	<i>Renforcer les individus</i>	21
CHAPITRE DEUXIÈME : CADRE THÉORIQUE		24
2.1	LA RÉSILIENCE PSYCHOLOGIQUE.....	25
2.1.1	<i>Les origines</i>	25
2.1.2	<i>Des définitions et opérationnalisations multiples</i>	26
2.1.2.1	<u><i>D'ordre général</i></u>	26
2.1.2.2	<u><i>En termes de résultats</i></u>	29
2.1.2.3	<u><i>En termes de processus</i></u>	30
2.1.2.4	<u><i>En termes de contexte</i></u>	31
2.1.2.5	<u><i>En termes de caractéristiques personnelles</i></u>	34
2.1.3	<i>Résultat, processus, caractéristiques personnelles, facteurs de risque et de protection... un mélange de tout cela</i>	40
2.1.4	<i>La résilience des enseignants</i>	42
2.1.5	<i>Les limites actuelles au concept de résilience</i>	45
2.1.5.1	<u><i>L'instabilité du phénomène</i></u>	45
2.1.5.2	<u><i>Résilience et santé psychologique</i></u>	48
2.1.5.2.1	La résilience comme signe de bonne santé psychologique	48
2.1.5.2.2	La santé psychologique non assurée par la résilience	51
2.1.5.3	<u><i>Une adaptation partielle</i></u>	56
2.2	LA SANTÉ PSYCHOLOGIQUE.....	61

2.2.1	<i>La santé psychologique d'ordre général</i>	61
<u>2.2.1.1</u>	<u><i>Différentes approches dyadiques</i></u>	<u>61</u>
2.2.1.1.1	Affects positifs versus négatifs	61
2.2.1.1.2	Bien-être versus détresse	62
2.2.1.1.3	Hédonisme versus eudémonisme	63
<u>2.2.1.2</u>	<u><i>La subjectivité dans la santé psychologique</i></u>	<u>66</u>
2.2.2	<i>Santé psychologique au travail</i>	67
2.3	LA MOTIVATION.....	70
2.3.1	<i>Quelques généralités</i>	70
2.3.2	<i>La motivation autodéterminée</i>	72
2.3.3	<i>La motivation autodéterminée au travail</i>	74
2.3.4	<i>La motivation des enseignants</i>	76
2.3.5	<i>Motivation et santé psychologique</i>	81
2.4	CONCEPTUALISATION	85
2.4.1	<i>La résilience sous son aspect processuel en lien avec la santé psychologique</i>	85
<u>2.4.1.1</u>	<u><i>Les deux moments dans la résilience</i></u>	<u>86</u>
<u>2.4.1.2</u>	<u><i>La résilience réduite à la notion de résistance</i></u>	<u>92</u>
<u>2.4.1.3</u>	<u><i>Le vécu intérieur de la résilience : des ressources inter et intra personnelles</i></u>	<u>97</u>
2.4.2	<i>La motivation autodéterminée et la résilience</i>	101

2.4.2.1	<i>La résilience et les trois besoins psychologiques de base</i>	103
2.4.2.2	<i>La résilience et la motivation autodéterminée</i>	105
2.5	HYPOTHÈSES	109
CHAPITRE TROISIÈME : MÉTHODOLOGIE		120
3.1	PARTICIPANTS	121
3.2	INSTRUMENTS DE MESURE	123
3.2.1	<i>Mesure de la résilience</i>	123
3.2.2	<i>Mesure du bien-être psychologique au travail</i>	124
3.2.3	<i>Mesure de la détresse psychologique au travail</i>	125
3.2.4	<i>Mesure de la motivation au travail</i>	127
3.2.5	<i>Mesure des trois besoins psychologiques de base</i>	128
3.3	TYPES D'ANALYSES	128
CHAPITRE QUATRIÈME : RÉSULTATS		134
4.1	analyses préliminaires	135
4.1.1	<i>Données descriptives</i>	135
4.1.2	<i>Corrélations</i>	138
4.2	ANALYSES DE MÉDIATION	140
4.2.1	<i>Postulats</i>	140
4.2.2	<i>Prédictions simples</i>	141

<u>4.2.2.1</u>	<u>Prédiction des motivations par la résilience</u>	<u>141</u>
<u>4.2.2.2</u>	<u>Prédiction des trois besoins psychologiques par la résilience</u>	<u>141</u>
<hr/>		
<u>4.2.2.3</u>	<u>Prédictions du bien-être</u>	<u>142</u>
4.2.2.3.1	Par la résilience	142
4.2.2.3.2	Par les motivations	142
4.2.2.3.3	Par les trois besoins psychologiques	143
<u>4.2.2.4</u>	<u>Prédictions de la détresse</u>	<u>143</u>
4.2.2.4.1	Par la résilience	143
4.2.2.4.2	Par les motivations	144
4.2.2.4.3	Par les trois besoins psychologiques	144
4.2.3	Médiation des motivations (H1, H2)	145
<u>4.2.3.1</u>	<u>Dans la relation résilience/bien-être (H1)</u>	<u>145</u>
4.2.3.1.1	Par la motivation intrinsèque (H1a)	145
4.2.3.1.2	Par la motivation identifiée (H1b).....	147
4.2.3.1.3	Par la motivation introjectée (H1c)	149
4.2.3.1.4	Par la motivation externe (H1d).....	149
<u>4.2.3.2</u>	<u>Dans la relation résilience/détresse (H2)</u>	<u>150</u>
4.2.3.2.1	Par la motivation intrinsèque (H2a)	150
4.2.3.2.2	Par la motivation identifiée (H2b).....	152
4.2.3.2.3	Par la motivation introjectée (H2c)	154
4.2.3.2.4	Par la motivation externe (H2d).....	155
4.2.4	Médiation des trois besoins (H3, H4).....	155
<u>4.2.4.1</u>	<u>Dans la relation résilience/bien-être (H3)</u>	<u>155</u>

4.2.4.1.1	Par la satisfaction du besoin d'autonomie (H3a).....	155
4.2.4.1.2	Par la satisfaction du besoin de compétence (H3b).....	157
4.2.4.1.3	Par la satisfaction du besoin d'affiliation (H3c).....	159
<u>4.2.4.2</u>	<u><i>Dans la relation résilience/détresse (H4)</i></u>	<u>161</u>
4.2.4.2.1	Par la satisfaction du besoin d'autonomie (H4a).....	161
4.2.4.2.2	Par la satisfaction du besoin de compétence (H4b).....	163
4.2.4.2.3	Par la satisfaction du besoin d'affiliation (H4c).....	164
4.2.5	<i>Modèle de médiation global de la santé psychologique par les styles de motivation et la satisfaction des trois besoins psychologiques de base</i>	166
4.3	Analyses de profil et comparaisons de moyennes	171
4.3.1	<i>Création de groupes (H5)</i>	171
4.3.2	<i>Confirmation de groupes</i>	181
4.3.3	<i>Comparaison des variables globales de résilience, bien-être, détresse et des motivations et satisfaction des 3 besoins (H6, H7 et H8)</i>	184
4.3.4	<i>Description sociodémographique</i>	194
CHAPITRE CINQUIÈME : INTERPRÉTATION ET DISCUSSION.....		200
5.1	MÉDIATION DES motivations ET besoins psychologiques de base DANS LA RELATION RÉSILIENCE-santé psychologique	202
5.1.1	<i>Liens avec la motivation</i>	202
<u>5.1.1.1</u>	<u><i>Prédiction de la santé psychologique par les motivations</i></u>	<u>202</u>

5.1.1.2	<u>La résilience, meilleur prédicteur de la santé psychologique</u>	204
5.1.1.3	<u>La part de motivation incluse dans la résilience</u>	206
5.1.2	Liens avec la satisfaction des trois besoins psychologiques de base	208
5.1.2.1	<u>Prédiction de la santé psychologique par les besoins fondamentaux</u>	208
5.1.2.2	<u>La part de satisfaction de besoin incluse dans la résilience</u>	209
5.1.2.3	<u>La balance des trois besoins dans la santé psychologique</u>	214
5.1.3	Résilience et santé psychologique, le dilemme persiste	216
5.2	Des distinctions de profils.....	218
5.2.1	Distinction sur les facteurs de résilience et de santé psychologique	218
5.2.1.1	<u>Sentiment de confiance et d'utilité de soi au travail</u>	222
5.2.1.2	<u>Soi et sa vie professionnelle</u>	225
5.2.1.3	<u>Le masque des apparences</u>	226
5.2.1.4	<u>Des données globales masquant les détails</u>	229
5.2.2	Distinction de motivations.....	230
5.2.3	Distinction de satisfaction des besoins psychologiques de base	234

5.2.3.1	<i>Besoins d'autonomie et de compétence</i>	235
5.2.3.2	<i>Besoin d'affiliation</i>	236
5.2.4	<i>La typologie pour voir les individus en danger</i>	237
5.2.5	<i>Distinctions sociodémographiques</i>	239
5.2.5.1	<i>Conditions de travail précaires</i>	240
5.2.5.2	<i>Surcharge temporelle de travail</i>	241
5.3	Discussion générale	245
5.4	Des limites	252
5.5	LES PERSPECTIVES FUTURES	257
5.6	Des recommandations	262
5.6.1	<i>Un questionnaire de résilience utile sur le terrain</i>	263
5.6.2	<i>Miser sur certaines ressources</i>	264
5.6.3	<i>De l'importance de la satisfaction des besoins via de bonnes conditions de travail</i>	266
CONCLUSION		271
RÉFÉRENCES		275
ANNEXE 1 : Tableaux et figures récapitulatifs		305
ANNEXE 2 : Formulaire de consentement		311

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Facteurs de stress chez les enseignants.....	15
Tableau 2 : Effets du stress chez les enseignants	18
Tableau 3 : Caractéristiques résilientes des enseignants (Tiré de Leroux, 2009)	99
Tableau 4 : Statistiques descriptives des participants.....	121
Tableau 5: Statistiques descriptives des variables à l'étude	136
Tableau 6 : Statistiques descriptives globales des facteurs de résilience et de santé psychologique	137
Tableau 7 : Corrélations de Pearson entre les variables à l'étude.....	139
Tableau 8 : Prédiction du bien-être totales et partielles en pourcentage.....	166
Tableau 9: Prédiction de la détresse totales et partielles en pourcentage	167
Tableau 10 : Corrélations de Pearson entre les facteurs des variables résilience, bien-être et détresse.....	173
Tableau 11 : Statistiques descriptives des facteurs de résilience et de santé psychologique pour 5 groupes	177
Tableau 12 : statistiques descriptives de toutes les variables à l'étude pour 5 groupes	185
Tableau 13: Statistiques descriptives de toutes les variables à l'étude pour 5 groupes	185
Tableau 14 : Seuils des différences entre les groupes pour chaque variable à l'étude	192
Tableau 15 : Données sociodémographiques des participants selon le groupe	197

LISTE DES FIGURES

Figure 1. Analyse de médiation entre les variables résilience et la motivation/les trois besoins pour prédire le bien-être et la détresse	130
Figure 2 : Analyse de médiation entre les variables résilience et motivation intrinsèque pour prédire le bien-être	146
Figure 3 : Analyse de médiation entre les variables résilience et motivation identifiée pour prédire le bien-être	148
Figure 4 : Analyse de médiation entre les variables résilience et motivation intrinsèque pour prédire la détresse.....	151
Figure 5 : Analyse de médiation entre les variables résilience et motivation identifiée pour prédire la détresse	153
Figure 6 : Analyse de médiation entre les variables résilience et satisfaction du besoin d'autonomie pour prédire le bien-être	156
Figure 7 : Analyse de médiation entre les variables résilience et satisfaction du besoin de compétence pour prédire le bien-être.....	158
Figure 8 : Analyse de médiation entre les variables résilience et satisfaction du besoin d'affiliation pour prédire le bien-être	160
Figure 9 : Analyse de médiation entre les variables résilience et satisfaction du besoin d'autonomie pour prédire la détresse	162
Figure 10 : Analyse de médiation entre les variables résilience et satisfaction du besoin de compétence pour prédire la détresse	164
Figure 11 : Analyse de médiation entre les variables résilience et satisfaction du besoin d'affiliation pour prédire la détresse	165

Figure 12 : Taille d'effet (%) de la prédiction de la santé psychologique par la résilience et les styles de régulation de la motivation	169
Figure 13 : Taille d'effet (%) de la prédiction de la santé psychologique par la résilience et les 3 besoins psychologiques de base	169
Figure 14 : Distribution des moyennes des facteurs de résilience et de santé psychologique pour quatre groupes	176
Figure 15 : Distribution des moyennes des facteurs de résilience et de santé psychologique pour cinq groupes.....	176
Figure 16 : Distribution des moyennes des variables de résilience, bien-être, détresse, motivations et satisfaction des trois besoins pour cinq groupes	186
Figure 17: La résilience en deux phases	250
Figure 18 : Modèle prévisionnel de la santé psychologique au travail	260
Figure 19 : De la résistance au développement grâce aux ressources intrapersonnelles et aux motivations	261

DÉDICACE

À mon père...

Si nous avions su....

S'il avait pu...

REMERCIEMENTS

Un jour quelqu'un me disait qu'on ne cherche à résoudre que ce qui nous concerne nous-mêmes. Ainsi, bon nombre de techniques et méthodes ont vu le jour en réponse aux besoins de leur concepteur. Dans ma grande naïveté, je rejetais en bloc cette assertion pour moi-même ! Au fil de mes recherches j'ai pourtant dû me réajuster face à cette position drastique, car en fin de compte je cherchais en moi-même une résilience salutaire, signe de bonne santé psychologique et de bonheur. Il est vrai que je n'étais pas satisfaite de ma propre capacité de résilience, bien que me voyant très forte, très capable, toujours en résolution de problèmes, sans jamais abdiquer. Mais j'avais besoin d'un bien-être plus fort. S'il est donc une personne à remercier, c'est bien cette personne d'une sagesse que je ne reconnaissais pas alors, mais qui s'avéra un tuteur affectif dont on ne saurait se passer en résilience.

C'est donc en toute inconscience que j'ai entrepris ces recherches avec pour objectif de montrer que la résilience n'a pas pour évidence la bonne santé psychologique. Sur mon chemin de recherche, j'ai trouvé plusieurs personnes, vivantes ou ayant vécu, chacune contribuant à sa manière, à mes découvertes, et à ma propre résilience.

Comment ne pas souligner l'apport de mon directeur de thèse, monsieur Luc Brunet, choisi sur la base d'une entente harmonieuse avant même de savoir ce sur quoi il travaillait. Quelle innocence ! Je découvrais après coup son intérêt pour la santé psychologique au travail. Bien sûr cela est insuffisant pour accomplir le grand projet d'une thèse. Mon côté autonome et solitaire, mon

caractère à l'occasion tranchant ne l'ont pas désarçonné. Lui seul aurait pu me supporter dans tous les sens du terme ! C'est avec toute sa sagesse propre à un directeur de thèse idéal qu'il m'a proposé de trouver mon sujet en respectant mes intérêts. Je le remercie pour sa grande ouverture, son soutien par ses renforcements positifs et par sa présence toujours réconfortante dans le parcours semé d'embûches que représente un doctorat.

Un tel parcours, justement, confronte, bouleverse, déstabilise. Souvent, les personnes les plus proches en payent le prix. Mon compagnon de vie en sait quelque chose ! Combien de crises de larmes, d'insurrections, de montées aux barricades, de renoncements, d'épuisements, de paniques et d'impuissances il a fallu traverser. Une chance qu'il sait manier l'art de maîtriser l'inconfort pour être en mesure de surmonter ces phases de doute, d'impasse et d'isolement. Ha que ferais-je sans lui ! Il occupe une place de choix dans mon cœur. Aux premières loges de tout, qu'il reçoive aussi mon amour reconnaissant.

Je tiens à remercier mes amis tant négligés au cours de ces dernières années. Ils ont su comprendre ma nécessité d'isolement pour la réflexion et le processus d'écriture. Je ne les ai pas oubliés !

Je profite de l'occasion pour remercier chaleureusement les quelques personnes qui ont accepté de lire ce projet pour y amener des corrections, commentaires et suggestions. Je souligne particulièrement l'apport de Lise Giroux, Aurelija Adomaityte, Michel Tousignant ainsi que mon compagnon de vie. La lecture de personnes éloignées d'un tel projet permet des confrontations à nos évidences d'auteur, des remises en question nécessaires mais oh combien

bénéfiques ! Merci à vous, du fond du cœur !

Évidemment, ce projet n'aurait pu voir le jour sans que d'autres n'aient tracé les bases sur lesquelles m'appuyer pour offrir d'autres pistes de réflexion. Certains ont osé bien avant que je n'écrive ces lignes, et souvent avec bien moins d'informations disponibles sur le sujet. Grâce aux chercheurs et cliniciens de la résilience, les investigations peuvent se poursuivre. C'est avec humilité que je me base sur leurs découvertes pour oser de nouvelles avenues.

Ce faisant, j'ai pu avancer ma propre résilience, en trouvant d'autres leviers, des sortes de points d'ancrage où travailler pour que la résilience, au-delà de la résistance, rime avec joie et bonheur ! J'ai pu me positionner moi-même en découvrant les lacunes insoupçonnées des personnes résilientes de ce projet. Eh non, je ne suis pas de ces résilients extraordinaires qu'absolument rien n'ébranle. Mes découvertes me permettent de poursuivre ma propre voix, confiante de rejoindre ces invulnérables pétant de santé. Finalement, ce projet aura été une transformation de moi-même avant toute chose. J'aurai donc répondu à mes propres besoins et en fin de compte, c'est très bien ainsi.

AVANT PROPOS

Le Chêne et le Roseau

Le Chêne un jour dit au Roseau :
 "Vous avez bien sujet d'accuser la Nature ;
 Un Roitelet pour vous est un pesant fardeau.
 Le moindre vent, qui d'aventure
 Fait rider la face de l'eau,
 Vous oblige à baisser la tête :
 Cependant que mon front, au Caucase pareil,
 Non content d'arrêter les rayons du soleil,
 Brave l'effort de la tempête.
 Tout vous est Aquilon, tout me semble Zéphyr.
 Encor si vous naissiez à l'abri du feuillage
 Dont je couvre le voisinage,
 Vous n'auriez pas tant à souffrir :
 Je vous défendrais de l'orage ;
 Mais vous naissez le plus souvent
 Sur les humides bords des Royaumes du vent.
 La nature envers vous me semble bien injuste.
 - Votre compassion, lui répondit l'Arbuste,
 Part d'un bon naturel ; mais quittez ce souci.
 Les vents me sont moins qu'à vous redoutables.
 Je plie, et ne romps pas. Vous avez jusqu'ici
 Contre leurs coups épouvantables
 Résisté sans courber le dos ;
 Mais attendons la fin. "Comme il disait ces mots,
 Du bout de l'horizon accourt avec furie
 Le plus terrible des enfants
 Que le Nord eût portés jusque-là dans ses flancs.
 L'Arbre tient bon ; le Roseau plie.
 Le vent redouble ses efforts,
 Et fait si bien qu'il déracine
 Celui de qui la tête au Ciel était voisine
 Et dont les pieds touchaient à l'Empire des Morts.

Jean de LA FONTAINE (1621-1695) (Webnet, 2009)

INTRODUCTION

En 2007-2008, entre novembre et février, Vézina et ses collègues ont effectué une étude épidémiologique nationale à partir d'un sondage assisté par ordinateur (ITAO) et suivant une programmation d'instrument par le logiciel INTERVIEWER auprès de tous les travailleurs québécois de 15 ans et plus, autant travailleurs autonomes que salariés, travaillant pour la même organisation depuis au moins 8 semaines et au moins 15h par semaine (N= 24 800) (Vézina, St-Arnaud, Stock, Lippel, & Funes, 2011). Les auteurs de l'étude tentaient de recueillir 5 000 réponses, soit un échantillonnage représentatif de la population. Pour cela ils ont suivi un modèle de sélection aléatoire des numéros de téléphone via la méthode GANT (Génération Aléatoire de Numéros de Téléphone), selon un plan de sondage stratifié pour assurer la représentativité de l'ensemble des travailleurs dans les différentes régions administratives du Québec. De fait, au total 5 071 entrevues téléphoniques ont été réalisées. L'étude a ciblé notamment la détresse psychologique, en six réponses possibles d'une valeur de 0 à 4 (jamais à tout le temps) à la question « au cours du dernier mois, à quelle fréquence vous êtes-vous senti : ... ». Les réponses étaient : « nerveux; désespéré; agité; si déprimé que rien ne pouvait vous faire sourire, que tout était un effort, bon(ne) à rien ». Les valeurs compilées donnent un maximum de 24 points. Les symptômes dépressifs ont également été mesurés à partir de deux questions s'apparentant au DSM-IV :

- *Au cours des 12 derniers mois, vous êtes-vous senti(e) triste, mélancolique ou déprimé(e) pour une période de deux semaines*

consécutives ou plus ?

- *Au cours des 12 derniers mois, vous est-il arrivé, pendant une période de deux semaines ou plus, de perdre intérêt pour la plupart des choses que vous aimiez faire ou auxquelles vous preniez généralement plaisir, comme le travail, un passe-temps ou toute autre chose ?*

Par ailleurs, pour relier la dépression au travail, une autre question a été posée : « croyez-vous que ce problème était partiellement, complètement ou pas du tout relié à votre emploi principal actuel ? ». Les résultats montrent que 18% de l'échantillon éprouve un niveau de détresse psychologique élevé dont 21,7% pour les femmes et 15% pour les hommes. Et, lorsque le lien est fait avec le travail, il s'agit de 7% des travailleurs qui éprouvent de la détresse psychologique en lien avec leur travail, dont 9,6% pour les femmes et 5,4% pour les hommes. Certains secteurs sont plus touchés que d'autres. Il s'agit notamment de l'enseignement, du secteur manufacturier, des services de réparation et d'entretien (Vézina, St-Arnaud, Stock, Lippel, & Funes, 2011). Voilà une bonne raison de s'intéresser au stress des enseignants et des diverses stratégies qu'ils utilisent pour éprouver moins de détresse et vivre plus de bien-être, c'est-à-dire en fait avoir une meilleure santé psychologique.

Cependant, le problème du stress n'est pas uniquement extérieur à l'individu. Ses aspects subjectifs ne devraient donc pas être ignorés, pas plus que les ressources personnelles pour y faire face. Se présente alors une solution idéale pour les individus : la résilience, définie de manière générale comme « une aptitude à faire face avec succès à une situation représentant un stress

intense en raison de sa nocivité ou du risque qu'elle représente, ainsi qu'à se ressaisir, à s'adapter et à réussir à vivre et à se développer positivement en dépit de ces circonstances défavorables » (Office québécois de la langue française, 2009). Plusieurs études s'intéressent maintenant de plus en plus à la résilience des adultes (Denhardt & Denhardt, 2010; Glantz & Sloboda, 1999; Kumpfer, 1999; Lighezzolo & De Tychev, 2004; Luecken & Gress, 2010; Ong, Bergeman, & Chow, 2010; Ong, Bergeman, Bisconti, & Wallace, 2006; Smith, Tooley, Christopher, & Kay, 2010; Tugade & Fredrickson, 2004, 2007), et notamment des enseignants (Beltman, Mansfield, & Price, 2011; Bobek, 2002; Castro, Kelly, & Shih, 2010; Kyriacou, 2001; Laugaa, Rasle, & Bruchon-Schweitzer, 2008; Leroux, Théorêt, & Garon, 2008; Luchoomun, 2007; Masten & O'Dougherty Wright, 2010; Tait, 2008; Théorêt, 2005; Théorêt, Garon, Hrimech, & Carpentier, 2006; Théorêt, Hrimech, Garon, & Carpentier, 2003). Le fait de résister à l'adversité et de s'y développer malgré tout fait de la résilience une ressource intéressante à promouvoir pour retenir les enseignants en poste plus longtemps (Bernshausen & Cunningham, 2001).

La solution pourrait être toute simple, assurer la résilience des enseignants pour régler le problème des effets du stress ! Mais voilà, ce n'est pas si simple surtout lorsqu'on considère les propos des cliniciens concernant le manque de santé psychologique des personnes résilientes (De Tychev, 2001; Debos, 1973; Hanus, 2001; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Scelles, 2002; Tisseron, 2003, 2009). À cela s'ajoutent des études empiriques montrant chez les résilients de la dépression (Bouteyre, 2004; Deb & Arora, 2011;

Cordié, 2000), des déficiences relationnelles (Luthar, Doernberger, & Zigler, 1993; Werner, 1993), des résiliences partielles selon les domaines de ressources personnelles utilisées et manquantes (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). La santé psychologique est alors incertaine quand elle devrait pourtant faire partie intégrante du phénomène (De Tychey & Lighezzolo-Alnot, 2012; Zautra, Stuart Hall, & Murray, 2010).

Un autre concept aussi large que celui de la résilience est la santé psychologique. Il comprend des termes d'hédonisme et d'eudémonisme (Deci & Ryan, 2008; Diener, 2009; Ryan, Huta, & Deci, 2008; Savoie, Brunet, Gilbert, & Boudrias, 2010), de bonheur (Diener, 2010), de bien-être et de détresse (Le Fevre, Matheny, & Kolt, 2003; Lôi, Lôi, & Galinowski, 2003; Nelson & Simmons, 2011; Savoie, Brunet, Gilbert, & Boudrias, 2010), de bien-être subjectif (Diener, Sapyta, & Suh, 1998; Diener, 2009, Diener & Chan, 2011), d'affects positifs et négatifs (Diener, Sandvik, & Pavot, 2009; Savoie, Brunet, Gilbert, & Boudrias, 2010).

Nous élaborerons un moment sur la problématique du stress chez les enseignants au chapitre premier avant de détailler les concepts d'intérêt à la présente étude au chapitre deuxième. Nous reviendrons alors sur ces notions de résilience et de santé psychologique plus en détail pour en comprendre mieux les composantes et voir ce qui peut les relier. Nous détaillerons ensuite un autre concept important en lien avec la santé psychologique. Il s'agit de la motivation autodéterminée (Ryan & Deci, 2000a,b). Celle-ci reçoit de nombreux soutiens empiriques concernant son lien avec la santé psychologique (Burton, Lydon,

D'Alessandro, & Koestner, 2006; Fernet, 2007; Gagné & Deci, 2005; Lloyd & Little, 2010); Milyavskaya, et al., 2009; Nix, Ryan, Manly, & Deci, E. L., 1999; Roth, Assor, Kanat-Maymon, & Kaplan, 2007). Cette même motivation autodéterminée est possible par la satisfaction de trois besoins psychologiques de base : compétence, autonomie et affiliation (Ryan & Deci, 2000a,b), eux-mêmes directement liés à la bonne santé psychologique (Milyavskaya, et al., 2009; Reis, Sheldon, Gable, Roscoe, & Ryan, 2000; Sheldon & Bettencourt, 2002; Sheldon & Niemiec, 2006; Uysal, Lin, & Raymond Knee, 2010; Wei, Shaffer, Young, & Zakalik, 2005).

Nous nous appuierons ensuite sur ces trois concepts pour notre conceptualisation où nous proposerons d'abord d'observer la résilience selon deux composantes importantes nommées résistance et développement; et nous verrons que le phénomène est souvent réduit à la résistance. À partir de cela nous verrons également qu'il y a parmi les ressources des résilients un volet intra-personnel dont les caractéristiques semblent liées à la motivation autonome. Nous proposerons la nécessité d'une motivation autonome dans le processus de résilience pour favoriser la santé psychologique dans la mesure où les descriptions des personnes dites résilientes se rapprochent fortement de la motivation autodéterminée (Block, 1993; Bernshausen & Cunningham, 2001; Davison, 2006; Major, Richards, Cooper, Cozzarelli, & Zubek, 1998; Parr, Montgomery, & DeBell, 1998; Pourtoi, Humbeeck, & Desmet, 2012; Reivich & Shatte, 2002; Stewart & Yuen, 2011).

Dans le fond, nous désirons dans cette thèse, comprendre plus en détail

la qualité de santé psychologique chez les personnes résilientes. Ainsi, nous proposerons trois séries d'hypothèses pour vérifier les liens entre résilience et santé psychologique adéquate. Notre premier objectif sera donc de vérifier l'effet de médiation des motivations et de la satisfaction des trois besoins psychologiques de base sur la relation entre la résilience et la santé psychologique. Puisque les études empiriques montrent un lien positif entre résilience et bien-être (Théorêt, Garon, Hrimech, & Carpentier, 2006; Tugade & Frédérickson, 2004; Smith, Tooley, Christopher, & Kay, 2010), il était important de vérifier que nos analyses suivraient la tendance. Par contre, cela ne répond pas à la question d'une santé psychologique insatisfaisante chez les personnes résilientes. De fait, nous envisagerons en deuxième série d'hypothèses, des profils d'enseignants résilients différant en termes de santé psychologique. Pour cela nous utiliserons non pas seulement le versant positif de la santé psychologique (le bien-être), ni même uniquement son versant négatif (la détresse), mais bien les deux composantes. De plus, ce ne sont pas les variables globales, mais bien les différents facteurs qui feront l'objet d'une telle analyse, permettant une observation encore plus fine du phénomène de santé psychologique. Enfin, notre troisième série d'hypothèses proposera des différences de motivation et de satisfaction des trois besoins selon les groupes prédéterminés dans nos hypothèses précédentes.

Notre troisième chapitre nous permettra de décrire notre échantillon d'enseignants participants (N=534) et les différents questionnaires autorapportés sur lesquels s'appuieront nos analyses statistiques qui seront

également décrites en détail.

Nous aborderons les résultats statistiques détaillés au chapitre quatrième où nous verrons que les motivations, tout comme la satisfaction des trois besoins, médiatisent la relation entre la résilience et la santé psychologique. Nous verrons également que les enseignants résilients ont une santé psychologique différente selon le groupe déterminé par nos analyses. Nous serons en mesure également de distinguer des différences au niveau intrapersonnel, grâce aux différents facteurs des variables à l'étude. De plus, les descriptions sociodémographiques offriront quelques pistes de réflexion sur les raisons de telles différences.

Nous passerons alors à une interprétation et une discussion de ces mêmes résultats au chapitre cinquième. Chaque série d'analyses sera interprétée avant d'aborder une discussion générale autour de notre conceptualisation. Des limites inhérentes à la recherche seront soulevées ainsi qu'un bref aperçu des perspectives futures à partir des travaux de cette recherche. Nous serons également en mesure d'apporter quelques recommandations avant de conclure.

CHAPITRE PREMIER : PROBLÉMATIQUE

1.1 L'ENSEIGNEMENT, UN MILIEU DE TRAVAIL PARTICULIER

1.1.1 *Le stress chez les enseignants*

Selon l'American Institute of Stress, deux des dix emplois les plus stressants sont associés à l'éducation (Sorenson, 2007), peut-être à cause du fait que l'enseignement comprend aussi la notion de relation d'aide (Jaoul & Kovess, 2004), tel que les métiers du corps médical, ou encore de la police (Laugaa, Rasclé, & Bruchon-Schweitzer, 2008).

La notion de stress chez les enseignants est arrivée tardivement dans la communauté scientifique, à la suite des travaux de Selye, et d'un premier article spécifique de Kyriacou sur le stress des enseignants dans les années 70. Depuis, le nombre des recherches n'a fait qu'augmenter (Kyriacou, 2001). De fait, les chercheurs tentent d'évaluer les stratégies adoptées face au stress (Austin, Shah, & Muncer, 2005; Castro, Kelly, & Shih, 2010; Chong & Low, 2009; Mearns & Cain, 2003; Neves de Jesus & Conboy, 2001; Sorenson, 2007; Tait, 2008), ainsi que les facteurs environnants influençant cette sensation de stress (Billehoj, 2007; Education International (EI), European Trade Union Committee for Education (ETUCE), 2001; Fernet, 2007; Fournier & Troger, 2005; Mukamurera, 2004; Obin, 2003; Rojo, 2009).

Les jeunes enseignants sont particulièrement touchés. Ils font plus de demandes d'invalidité que leurs collègues de plus de 44 ans (Dionne-Proulx, 1995). Des raisons pourraient être que tout ce que les anciens ne veulent pas faire leur est confié, tel que des tâches éclatées, des matières compliquées, des niveaux d'enseignement différents et des préparations complexes, des

enseignements en dehors de leur champ de formation, des classes difficiles (Mukamurera, 2004). Les plus anciens ont la possibilité de choisir les meilleures classes. Les enseignants vivent des expériences déplaisantes, des émotions négatives telles que de la colère, de l'anxiété, de la tension, de la frustration ou encore une dépression résultant de leur travail (Kyriacou, 2001).

1.1.2 L'évolution de la profession enseignante

Selon Desmeules (2002), le milieu de l'enseignement québécois a connu de profonds bouleversements dans ses valeurs depuis les années 60. Notamment, compétitivité et adaptation constante au changement sont devenues des valeurs prédominantes. Du modèle théocratique dominé par l'église, l'école a vu ses valeurs traditionnelles de moralisation éclater pour adopter un modèle industriel. Une déshumanisation s'installe au fur et à mesure qu'un ministère de l'éducation se crée, que les polyvalentes et CEGEPS voient le jour, ainsi que la formation universitaire des maîtres et plusieurs autres modifications apparaissant dans les années 70. Depuis, les classes sont trop nombreuses, les élèves mal encadrés, l'absentéisme devient chronique, la communication se détériore entre les acteurs du milieu, contenus précis et objectifs clairs sont déficients et différents d'une région à l'autre. À l'orée des années 70, les pouvoirs se décentralisent, avec la création de conseils d'établissement adoptant le projet éducatif de l'école, veillant à sa réalisation et son évaluation. Dans les années 90 apparaissent des problèmes d'harmonisation entre les différents corps d'enseignement et des lacunes dans la fonction professionnelle. La notion de

compétence transversale voit le jour. Les défis socio-économiques et politiques traversent les murs du milieu enseignant. Les gouvernements exercent des pressions sur les écoles en réponse à celles des entreprises qui ont des attentes précises. Le rendement scolaire doit être augmenté. Les jeunes fréquentent de plus en plus les écoles, en nombre et en durée. Les deux paliers de gouvernement, fédéral et provincial complexifient la situation (Ibid). Le système d'éducation devient un système économique. Il doit donc être rentable. L'école se retrouve au cœur de la triangulation entre le secteur économique (Diet, 2005), les demandes des familles et populations et les valeurs démocratiques. Le Québec est entré dans la société de consommation qui associe le bonheur au bien-être matériel. L'école perd sa valeur de socialisation des individus au profit d'une autre, utilitariste (Desmeules, 2002).

Au moment d'écrire ces lignes, une grève étudiante sans précédent ramène la notion monétaire versus la gratuité scolaire au cœur des débats et remet en perspective la valeur de l'enseignement. Toute la question de la rentabilité est soulevée par un gouvernement tentant de répondre à ses exigences financières en augmentant de manière drastique les droits de scolarité. D'un autre côté, la question de l'éducation, son caractère essentiel au développement de la société contrebalancent les demandes monétaires. L'éducation a un coût, les enjeux sont multiples et à tous niveaux.

Le système d'éducation est devenu un milieu où les transformations multiples font subir une pression importante sur les acteurs concernés. Certains systèmes scolaires créent une culture de tension, de stress, et d'anxiété en

imposant des contrôles et attentes excessifs créant une pression à performer, en faisant des réformes continues et des améliorations (Rojo, 2009).

Dans le milieu enseignant peut même s'installer une certaine violence. Les enseignants ressentent plus de risque dans leur métier, ce qui génère de la fatigue et du stress et nuit à la maîtrise des classes (Obin, 2003). L'éducation a bien changé. Les enfants ont maintenant un mode d'éducation parental plus ouvert à l'échange, l'opinion, l'expression des désirs. L'enfant n'accepte plus d'emblée les contraintes des enseignants et exprime davantage son hostilité. L'adulte n'a plus sa place d'autorité acquise. Il doit la justifier et la légitimer constamment (Fournier & Troger, 2005). D'ailleurs, pour revenir au conflit entourant l'éducation en cette année 2012, les étudiants sont en grande rébellion. Ils ne sont pas prêts à accepter les conditions offertes sans discernement.

1.1.3 Les facteurs de stress et leurs conséquences chez les enseignants

Les conditions du milieu enseignant semblent être une source de stress importante et difficile à gérer. Cela se reflète dans les rapports de la fédération des commissions scolaires du Québec qui relèvent notamment en 2006 que les problèmes de santé psychologique représentent 40% des demandes d'invalidité et seraient une des causes principales de l'absentéisme au travail des enseignants (Fernet, 2007). Les demandes d'invalidité faites par les enseignants en 1995 représentaient en effet 22,3% de l'ensemble des demandes. En proportion, les troubles mentaux semblent plus élevés chez les enseignants que

les autres professions libérales avec 20% des demandes contre 12,1% d'ordre général (Dionne-Proulx, 1995).

1.1.3.1 Facteurs de stress chez les enseignants

Plusieurs facteurs spécifiques à l'enseignement ont été répertoriés, de manière internationale. Le tableau 1 compile les facteurs les plus importants pour les enseignants selon plusieurs auteurs, à l'international, sans être exhaustif. Ces facteurs sont souvent nommés en première ligne de réflexion. Ces mêmes facteurs sont repérés dans des études très récentes (Beltman, Mansfield, & Price, 2011). Malgré les études et les mises en garde, la situation semble rester identique.

Les directeurs d'école ne sont pas épargnés. En 2009, une étude auprès des directions d'écoles du Québec (N = 238) pour évaluer la perception de stress montre que sur une échelle de 1 à 5, les contraintes administratives constituent le facteur de stress le plus important (M = 3,18), suivi des relations interpersonnelles et du renouveau pédagogique. Viennent ensuite les conflits interpersonnels, les responsabilités administratives et les attentes de rôles dans l'ensemble des indicateurs de stress spécifiques aux directeurs d'école. Malheureusement, le rapport ne mentionne pas la variabilité (écart-type) pour chaque mesure et ne permet pas de vérifier la normalité de la distribution des participants ni même l'homogénéité des variances pour les analyses statistiques.

Tableau 1
Facteurs de stress chez les enseignants

Facteurs	Références
manque de reconnaissance	Billehoj (2007), EI-ETUCE (2001), Laugaa & al. (2008), Chaplain (2008), Royer, Loisel, Dussault, Cossette, & Deaudelin (2001)
pression à compléter et éviter les erreurs	Chartrand (2009), Kyriacou (2001), Rojo (2009), Royer, Loisel, Dussault, Cossette, & Deaudelin (2001), Sorenson (2007)
examens / pression à performer	Rojo (2009), Royer, Loisel, Dussault, Cossette, & Deaudelin, (2001), Sorenson
surcharge de travail	Billehoj (2007), Champlain (2008), Jaoul & Kovess, 2004, Kyriacou (2001), Laugaa, Rasclé, & Bruchon-Schweitzer (2008), Montgomery & Rupp (2005), Royer, Loisel, Dussault, Cossette, & Deaudelin (2001), Sorenson (2007)
conflits entre collègues, nécessité d'accord	Kyriacou (2001), Montgomery & Rupp, (2005), Rojo (2009), Royer, Loisel, Dussault, Cossette, & Deaudelin (2001), Sorenson (2007)
attitudes parentales	Sorenson (2007)
manque de motivation des élèves	Kyriacou (2001), Neves de Jesus & Conboy (2001), Rojo (2009), Royer, Loisel, Dussault, Cossette, & Deaudelin (2001), Sorenson (2007)
maintien de la discipline, violence	Austin, Shah, & Muncer, (2005), Billehoj (2007), Chaplain (2008), Chartrand (2009), EI-ETUCE (2001), Fournier & Troger (2005) Kyriacou (2001), Neves de Jesus & Conboy (2001), Obin (2003)
devoir s'ajuster aux changements / réforme	EI-ETUCE (2001), Bagilishya (2007), Kyriacou (2001)
évaluation par les autres	Billehoj (2007), Kyriacou (2001)
estime de soi	Cordié (2000), Kyriacou (2001)
statut	Billehoj (2007), EI-ETUCE (2001), Kyriacou (2001)
administration/ gestion	Kyriacou (2001), Royer, Loisel, Dussault, Cossette, & Deaudelin, (2001), Montgomery & Rupp (2005)
conditions de travail pauvres, bruit, manque de soutien	Billehoj (2007), Cordié (2000), Jaoul & Kovess, 2004, Kyriacou (2001), Mukamurera (2004), Rojo (2009), Royer, Loisel, Dussault, Cossette, & Deaudelin (2001), Sorenson (2007)
horaires irréguliers, insécurité	Chartrand (2009), Marchand (2006)
autorité décisionnelle	Billehoj (2007), Chartrand (2009), Marchand (2006)
solitude	Chartrand (2009), Marchand (2006), Obin (2003), Mukamurera (2004), Sorenson (2007)
manque d'entraînement, de formation continue	EI-ETUCE (2001), Jaoul & Kovess, 2004

Dans ces contraintes administratives comme facteur de stress majeur chez les directeurs d'école se retrouvent notamment la charge de travail qui ne peut être terminée dans une journée, la trop longue durée des réunions, la contrainte de temps à terminer des rapports administratifs, les interruptions par les membres du personnel, le fait de devoir se conformer aux règlements du ministère et des commissions scolaires, les interruptions fréquentes par les appels téléphoniques (Poirel & Yvon, 2009).

Une nuance pourrait être apportée cependant face aux éléments stressés habituellement mis de l'avant. Haberman (2005) rapporte d'autres informations complémentaires suscitant la réflexion. En allant plus loin que les études le font habituellement par des questionnaires ou des entrevues semi-structurées, il a interviewé les enseignants pendant un temps suffisamment long pour qu'ils se sentent en confiance et s'expriment davantage. Les enseignants ont alors relevé un effet de la mondialisation, l'ethnicité. De plus en plus d'enfants venant d'un peu partout se retrouvent dans les classes, et cela est plus marqué dans les écoles des milieux plus défavorisés. Les enseignants n'arrivent pas à s'ajuster à l'écart des cultures. Ce point n'est pas facilement soulevé pour éviter les commentaires à connotation raciste et, de fait, sont plutôt ramenés à la surcharge administrative, le nombre d'élèves par classe trop important, la violence, le manque de respect.... Pourtant, cet écart culturel semble fortement ressenti et laisse l'enseignant impuissant face à des enfants dont il ne comprend pas le fonctionnement (Haberman, 2005).

1.1.3.2 Les conséquences du stress chez les enseignants

Une conséquence importante est notamment la fuite du personnel enseignant plus que pour d'autres professions avec 20% contre 6%, et ce, en moins de cinq ans de pratique (Désy, 2005). Le stress permanent (Lôo, Lôo, & Galinowski, 2003) a un effet démoteur (Billehoj, 2007; Chaplain, 2008; Education International (EI), European Trade Union Committee for Education (ETUCE), 2001; Fernet, 2007). Divers effets peuvent être observés chez les enseignants face au stress. Le tableau 2 fait une recension sommaire de multiples effets physiques, psychologiques et comportementaux.

Les effets sont nombreux et cette problématique internationale retient l'attention du fait des épuisements qui en découlent. Des recherches européennes (Bachkirova, 2005; Billehoj, 2007; Diet, 2005; Education International (EI), European Trade Union Committee for Education (ETUCE), 2001; Jaoul & Kovess, 2004; Obin, 2003; Laugaa, Rascle, & Bruchon-Schweitzer, 2008), canadiennes (Dionne-Proulx, 1995; Désy, 2005; Fernet, 2007; Jaoul & Kovess, 2004; Mukamurera, 2004; Montgomery & Rupp, 2005), américaines (Adams, 1999; Austin, Shah, & Muncer, 2005; Haberman, 2005; Massachusetts Teachers Association, 2002; Mearns & Cain, 2003; Sorenson, 2007; Tait, 2008) relèvent toutes le même problème de stress.

Pourtant, tout le monde ne réagit pas de la même manière au stress. Des différences individuelles sont importantes à observer pour mieux comprendre les réactions et ainsi mieux outiller les enseignants.

Tableau 2

Effets du stress chez les enseignants

Symptômes physiques	Références
perte d'énergie, fatigue, rêverie diurne, trouble du sommeil	
perte d'attention, incapacité à compléter le travail, perte de motivation	
mauvaises habitudes alimentaires, abus de tabac, d'alcool	Billehoj (2007), EI-ETUCE (2001), Rojo (2009), Sorenson (2007)
maladies cardiovasculaires, migraines, hypertension, problèmes gastrointestinaux	
Symptômes psychologiques	Références
ennui organisationnel	
anxiété, tensions/conflits	Billehoj (2007), EI-ETUCE (2001), Rojo (2009), Sorenson (2007)
préoccupations, insatisfaction	
chocs nerveux	
diminution du bien-être psychologique	
honte, culpabilité, perte de dignité, impression de non soutien de sa santé et de sa sécurité par l'employeur	Billehoj (2007), EI-ETUCE (2001)
détresse	Marchand et al. (2005), Chaplain (2008), Chartrand (2006), Mearns & Cain (2003)
burnout	Jaoul & Kovess (2004), Laugaa, Rascle, & Bruchon-Schweitzer (2008), Mearns & Cain (2003), Montgomery & Rupp (2005)
Symptômes comportementaux	Références
absentéisme	
roulement de personnel	
relations dysfonctionnelles	Billehoj (2007), EI-ETUCE (2001)
apathie	
faible qualité et faible niveau de performance	

1.2 LE STRESS, UNE PROBLÉMATIQUE INDIVIDUELLE

1.2.1 *La perception individuelle de stress*

Les origines de la notion de stress datent des travaux de Selye dans les années 60 et le stress a été décrit comme une réponse physiologique et psychologique à des conditions ou des influences aversives. L'élément stressant, quant à lui, décrit la force externe ou l'influence agissant sur l'individu. Plus tard, Selye (1964, 1987) concevra davantage le stress comme un processus mesurable par deux effets qu'il nommera eustress et détresse. L'eustress représente un bon stress tandis que la détresse représente le stress dommageable pour l'individu. La détresse interviendrait quand les demandes excèdent la capacité de l'individu pour maintenir son homéostasie. La demande peut être plaisante ou déplaisante, et ce n'est pas tant l'agréabilité que l'intensité de la demande qui est fondamentale. Alors que l'eustress représente un niveau de stress optimal pour bien performer, la détresse a l'effet tout inverse (Le Fevre, Matheny, & Kolt, 2003; Lôo, Lôo, & Galinowski, 2003).

L'individu lui-même détermine si le stressant provoque l'eustress ou la détresse. Les travaux de Selye (1987) ont montré que le fait d'apprendre à réagir aux stressants avec des émotions positives maximise l'eustress et diminue la détresse. Et à l'inverse, les émotions négatives entretenues en rapport aux stressants augmentent la détresse. De plus, la source du stress, le moment où il intervient, la perception de contrôle et de désirabilité vis-à-vis de ce stressant en modèrent l'effet. Il en ressort donc un aspect subjectif indéniable. Les stressants auront un impact fort différent chez les individus,

selon la perception qu'ils en auront (Le Fevre, Matheny, & Kolt, 2003).

1.2.2 Des individus fragiles plus qu'une profession entière menacée

Quand bien même les conditions d'enseignement ne sont pas optimales pour les travailleurs, personnalité, buts, valeurs et circonstances font que chaque individu réagira différemment aux diverses sources de stress via des stratégies d'adaptation cognitives ou comportementales adaptées à sa perception. Ceci fera d'ailleurs la différence entre ceux qui s'en sortent et ceux qui finissent par vivre de la détresse (Kyriacou, 2001).

À un même environnement organisationnel, les réactions diffèrent. Il y aura alors adoption d'un « coping actif » c'est-à-dire cognitif, behavioral, émotionnel ; ou d'un « coping passif » comprenant résignation et évitement (Montgomery & Rupp, 2005). Il y a d'ailleurs une relation significative entre les stratégies de coping et la détresse. L'évitement augmenterait la détresse alors que la planification de résolution de problèmes augmente l'accomplissement personnel (Austin, Shah, & Muncer, 2005).

Par ailleurs, le fait d'avoir un sentiment d'efficacité ou de compétence élevé permet une meilleure résistance au stress professionnel (Fernet, 2007). Et se sentir à la hauteur de la situation relève d'une bonne estime de soi notamment par la confiance du fait d'exister et par la connaissance de ses forces et de ses limites (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Et justement, l'estime de soi n'est pas toujours très positive chez les enseignants les plus affectés dont certains ont du mal à composer avec ce qu'ils déclarent comme de la

méchanceté de la part des enfants (Cordié, 2000).

Il faut éviter d'élargir la problématique du stress à toute la profession enseignante. Parmi les 411 répondants enseignants de 18 commissions scolaires québécoises, 94% vivent une santé psychologique tout à fait acceptable contre 2% en mauvaise santé. Ce constat est possible lorsqu'on tient compte des deux volets, bien-être et détresse. Ainsi, les enseignants peuvent très bien avoir des niveaux de détresse très présents, mais ne pas être en mauvaise santé psychologique parce qu'ils ont également un bon bagage de bien-être (Savoie, Brunet, Gilbert, & Boudrias, 2010). De même, un sondage en France auprès de 21 578 salariés, durant les 10 dernières années, montre que 89% se déclarent heureux dans leur travail (Bourion & Persson, 2010).

La problématique du stress ne semble pas affecter toute la profession si l'on tient compte de l'ensemble du vécu tel que le soulevait Selye (eustress et détresse). Il est tout à fait possible de vivre du bien-être même au travers de situations difficiles. Le bien-être est également possible même en présence d'une souffrance telle que le deuil (Joubert, 2003). De fait, tout ne va pas « seulement » mal et il y a matière à tenter de renforcer l'individu à travers ses difficultés.

1.2.3 Renforcer les individus

Le sens de l'humour, l'exercice physique, de meilleurs choix alimentaires, la limitation de consommation de caféine ou d'alcool (Sorenson, 2007), l'aménagement adéquat de son temps, l'adoption des méthodes de

relaxation, le développement d'un réseau social supportant sont des stratégies proposées aux personnes sensibles au stress (Neves de Jesus & Conboy, 2001; Sorenson, 2007). Cultiver une bonne estime de soi protège également du stress (Adams, 1999).

Pour renforcer les individus, on travaille également sur l'identité via la régulation de soi, ce qui veut dire se réguler par soi-même, en ayant l'habileté de réguler ses pensées et sensations sans aide extérieure et en sachant trouver des alternatives pratiques et appropriées même sous stress ainsi que de pouvoir rester concentré sur un objectif précis sans se laisser distraire. Une bonne régulation permet le bien-être (Hofer, Bush, & Kärtner, 2011).

Selon Waterman, Waterman & Collard (2000) le monde du travail a connu de grands changements. La relation unilatérale d'employeur à employé s'est effritée au passage des récessions, notamment celle de 1982. Les travailleurs font de plus en plus le choix d'être ou de ne pas être dans une institution qui ne leur convient pas. L'entreprise doit promouvoir l'employabilité. Et cela passe par la responsabilisation des employés qui doivent prendre le contrôle de leur vie. Les auteurs insistent sur la nécessité d'une communication bilatérale où l'employé est un individu avec des besoins et des intérêts qu'il faut savoir soutenir. Ils parlent de résilience de carrière. La capacité décisionnelle, la possibilité d'avancement, de perfectionnement, la confiance, le soutien et le respect sont au nombre des indispensables pour permettre à un employé à la fois d'être bien, mais aussi d'être efficace pour son

employeur.

Plus spécifiquement chez les enseignants, Bernshausen et Cunningham (2001) suggèrent fortement de revoir le modèle de développement professionnel des écoles pour permettre la résilience chez les enseignants en vue de les retenir en poste plus longtemps.

Il est temps alors de revenir sur la notion de résilience, un concept large dont les caractéristiques pourraient être utiles pour renforcer les enseignants face au stress qu'ils subissent. Mais nous verrons également au travers des pages suivantes que permettre la résilience n'assure pas forcément la santé psychologique.

Notre deuxième chapitre qui présente notre cadre théorique détaillera donc les concepts de résilience et de santé psychologique, ce qui ouvrira la porte à un autre concept, la motivation autodéterminée (Ryan & Deci, 2000a,b) pour mieux faire le lien entre les deux.

CHAPITRE DEUXIÈME : CADRE THÉORIQUE

2.1 LA RÉSILIENCE PSYCHOLOGIQUE

2.1.1 *Les origines*

Le concept portant sur la résilience n'est pas nouveau. Depuis les années 1950, Emmy Werner a commencé des travaux auprès d'enfants hawaïens. Le terme résilience, comme celui du stress d'ailleurs, est issu de la métallurgie et définit la résistance d'un métal à la fêlure suite à un choc brusque (Office québécois de la langue française, 2009). Le monde de la psychologie a alors emprunté le terme de résilience pour définir cette fois la capacité de résister à des situations aversives et de s'adapter et se développer malgré tout. Mais ce n'est que dans les années 90 que le concept gagne en popularité (Dione, Tardif Delorme, Paquette, & Clément, 2006).

Cette transition de la métallurgie à la psychologie s'est accompagnée de modification quant à la signification réelle du terme. Si en métallurgie il s'agit de résister et de recouvrer un état initial pour parler de résilience du métal, en psychologie, le retour doit être au-delà de l'état initial. Ici la résilience implique un état meilleur après qu'avant le stress (Tarter & Vanyukov, 1999; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012).

Les nombreux travaux de recherche sur la résilience psychologique peuvent être répartis en quatre phases importantes (Masten & O'Dougherty 2010) :

- Une première vague de recherche a tenté de décrire et définir le phénomène.

- Une seconde vague s'est intéressée aux différents facteurs influençant le processus de résilience.
- Une troisième vague visait à promouvoir et améliorer la résilience à partir des différents facteurs découverts.
- La vague de recherche actuelle comprend des études sur la contribution des gènes à la capacité de résilience. Les gènes modérateurs à la résilience et le rôle de la plasticité neurale sont privilégiés dans la recherche contemporaine.

Cette dernière vague se rapproche beaucoup de la première avec un certain retour du concept vers une individualité. Cet aspect, autrefois sous l'angle de traits de personnalité, revient grâce à la technologie, mais laisse néanmoins sous-entendre que les mieux prémunis en termes de gènes de résilience seront les chanceux qui pourront traverser plus facilement les situations difficiles.

2.1.2 Des définitions et opérationnalisations multiples

2.1.2.1 D'ordre général

La définition générale de la résilience est « une aptitude à faire face avec succès à une situation représentant un stress intense en raison de sa nocivité ou du risque qu'elle représente, ainsi qu'à se ressaisir, à s'adapter et à réussir à vivre et à se développer positivement en dépit de ces circonstances défavorables » (Office québécois de la langue française, 2009).

Plusieurs approches théoriques ont tenté d'expliquer le phénomène, mais aucune ne peut se suffire à elle seule. Trop de définitions couvrent le même terme (Kaplan, 1999; Scelles, 2002; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012) et en font un « concept fourre-tout » que chaque utilisateur manie à sa convenance selon ses besoins théoriques et qu'il rend transposable à toutes sortes de situations (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Les agents pris en compte pour définir la résilience sont très larges (Glantz & Sloboda, 1999; Kaplan, 1999). Ils sont à la fois individuels, organisationnels, communautaires. En fait, les théories actuelles ont toutes quelque chose à apporter et à tirer des autres, et c'est sur cela que les travaux empiriques se basent, à défaut de mieux (Lecomte, 2001 *in* Manciaux, 2001).

Plusieurs définitions et plusieurs modèles sont donc attachés au terme résilience. Six manières d'entrevoir la résilience sont développées (Kumpfer, 1999) :

- en fonction des stressors ou des défis
- en fonction du contexte environnemental externe
- selon une transaction entre l'individu et l'environnement
- à partir des caractéristiques personnelles internes
- sur la base d'un processus à court ou moyen terme
- sur la base des résultats positifs atteints

La notion de résilience est aussi élargie au type de situation et porte des adjectifs spécifiques la caractérisant. Manciaux (2001) rapporte :

- résilience structurelle pour des traumatismes extrêmes (Manciaux & Tomkiewick, 2001)
- résilience conjoncturelle pour des souffrances quotidiennes (Manciaux & Tomkiewick, 2001)
- résiliences plurielles (Lecomte, 2001; Luthar, 2001)

Ces distinctions ne font d'ailleurs pas consensus. Certains ne voient pas d'un bon œil d'élargir le phénomène de résilience à des situations de stress plus ordinaires, disons moins graves, où surtout il n'y pas de confrontation au « réel de la mort » ou avec une « menace directe de la mort » (De Tychey & Lighezzolo-Alnot, 2012).

Les manières d'entrevoir la résilience sont donc très diversifiées. Toutefois, deux thèmes centraux la caractérisent, à savoir la notion de risque ou d'adversité et celle d'adaptation ou de compétence (Luthar & Cushing, 1999).

La résilience peut être observée et étudiée selon des termes divers. Il convient de revenir sur les différentes manières de l'appréhender.

Voyons la résilience sous divers angles.

2.1.2.2 En termes de résultats

La résilience fait référence au fait d'avoir « de bons résultats » malgré la menace à l'adaptation et au développement, c'est-à-dire la réalisation de tâches développementales, de compétences correspondant à l'âge atteint (Masten, 2001). La personne évite des résultats négatifs ou atteint des résultats positifs alors que, sous ces conditions, on s'attendrait au pire (Glantz & Sloboda, 1999; Kaplan, 1999; Kumpfer, 1999). Par exemple, les enfants sont qualifiés de résilients sur la base de bons résultats scolaires (Bouteyre, 2004; Luthar, Doernberger, & Zigler, 1993).

Les modèles de comportement humains se basent sur le fait qu'un fonctionnement normal est sain et adaptatif tandis que des résultats négatifs seraient le produit d'influences négatives. Il faudra alors tenir compte des résultats positifs seulement dans la mesure où des résultats négatifs seraient attendus compte tenu de l'influence de déterminants dits négatifs (Glantz & Sloboda, 1999).

Il est assez aisé de comprendre qu'on ne pourrait qualifier un individu de résilient autrement qu'après qu'il ait vécu une situation aversive et qu'il s'y soit développé, puisque le phénomène lui-même ne peut avoir lieu qu'après une certaine sidération suivie d'une reprise du fonctionnement de la personne (Lemay, 2005). D'où le fait de l'observer du point de vue des résultats. Mais cela n'empêche pas de tenter de comprendre ce qui se passe durant le phénomène même de résilience, en analysant le processus des personnes.

2.1.2.3 En termes de processus

En termes de processus, il s'agit notamment d'un « coping » appris par l'individu au travers d'expositions graduelles aux défis et aux stressors, et aidant l'individu à rebondir avec une réintégration résiliente (Kumpfer, 1999; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Cela dit, le « coping » n'est qu'une de plusieurs stratégies de la résilience selon Pourtois et ses collègues (2012).

Pourtois, Humbeeck, & Desmet (2012) ont analysé les discours des personnes en thérapie (N=113). Ils ont notamment distingué les personnes selon qu'elles se considèrent résilientes (n=47), ou non résilientes (n=38) car n'ayant pas réussi à dépasser l'épisode traumatique, ou encore en plein processus pour faire face au traumatisme (n=28). Les auteurs ont aussi recueilli des informations biographiques de personnes célèbres résilientes ainsi que des récits autobiographiques. Leur méthode de travail était donc à la fois inductive et déductive, rendant leur recherche extrêmement solide. Ainsi, ils ne se contentent pas d'observer le phénomène après coup.

Nous pouvons trouver alors différentes définitions de la résilience lorsqu'on l'appréhende en termes de processus.

Par exemple, la résilience est :

- une forme motivationnelle en chaque individu qui le pousse à poursuivre une sagesse, une auto-actualisation, un altruisme et à être en harmonie avec une force de source spirituelle (Richardson, 2002).

- un pouvoir que l'on a, une capacité à faire face, à négocier, à vaincre et même à être transformé par les expériences inévitables et l'adversité dans la vie (Henderson Grotberg, 2007).
- le fait d'émerger des situations stressantes en se sentant normal et peut-être même plus fort qu'avant (Harris Lord & O'Brien, 2007).
- « *un processus dynamique comprenant une adaptation positive au sein d'un contexte d'adversité significative* » (Luthar & Cicchetti, 2000).
- un processus d'adaptation positive dans un contexte d'adversité, une tendance à se ressaisir après des événements stressants et à reprendre ses activités habituelles avec succès et même à développer une moindre vulnérabilité face à de futurs facteurs de risque (Brunet, Savoie, & Boudrias, 2009).

Nous retrouvons donc toujours cette idée d'un processus, de quelque chose de non statique.

2.1.2.4 En termes de contexte

Puisque la notion de résilience est mieux comprise et élargie à des situations diverses, elle est étudiée pour pouvoir répondre aux problématiques des familles impliquées dans des drames, des catastrophes (Delage, 2012) telles que d'avoir un enfant handicapé (Detraux, 2002) par exemple. Ici, il ne s'agit

donc plus seulement de la personne traumatisée ou vivant avec des manques et des pertes, mais bien des personnes qui l'entourent.

Dans un contexte de vieillissement des populations, on ne peut s'empêcher d'envisager la résilience pour toutes ces personnes devant traverser l'épreuve du passage du temps parsemé de blessures multiples (Lejeune & Plonton, 2012), de pertes qui s'accumulent, mais où la « vieillesse réussie » (Aguerre, 2002) est néanmoins possible. La résilience ne peut être envisagée pour une personne aux prises avec les maladies dégénératives telles que l'Alzheimer, où elle est considérée comme impossible (Cyrulnik, 2012).

Le monde actuel est devenu multiculturel. L'immigration désirée ou forcée par les catastrophes et les guerres est également accompagnée de difficultés où la résilience est entrevue comme un moyen de bien s'adapter (Gonzalez Castro & Murray, 2010). Les peuples menacés d'extinction tels que les Inuits au Québec, les Crows aux États-Unis par exemple, doivent également développer des mécanismes pour que leur culture ne disparaisse pas, et le concept de résilience y est alors très adapté pour comprendre comment certains s'en sont sortis mieux que d'autres (Tousignant, 2012).

La notion d'adversité et de manière d'y faire face va forcément évoluer surtout lorsqu'on considère la notion d'appartenance comme très importante dans la transaction résiliente avec l'évènement (Tousignant, 2012). Et que dire de la vie intrapsychique chez les personnes d'une culture fort différente des cultures occidentales lorsque la « mentalisation » des évènements y est considérée comme fondamentale (De Tychey & Lighezzolo-Alnot, 2012) ! Le

questionnement est d'intérêt d'autant qu'il ouvre la porte à la manière d'entrevoir les événements et le stress selon le type de culture. Par contre, le présent projet ne traite pas des différences de résiliences selon les cultures, mais de résilience chez les travailleurs, les enseignants, dans un monde nord-américain. Restons actuellement dans les visions occidentales.

Lorsque la notion de résilience est adaptée au contexte, elle devient notamment :

- résilience organisationnelle pour les milieux de travail

“An ability to bounce back, or to recover from challenges in a manner that leaves the organization more flexible and better able to adapt to future challenges” (Denhardt & Denhardt, 2010)

- résilience éducationnelle pour les milieux enseignants

Résilience d'une équipe composée des enseignants, des membres de direction, des autres employés et des élèves. Elle diffère de la résilience scolaire référant essentiellement à la résistance des enfants dans leur vie d'élève. La résilience en milieu scolaire concerne les exigences de l'apprentissage, la compétence et le développement (Théorêt, 2005)

Les divers travaux sur la résilience dans sa deuxième vague de recherche ont permis de découvrir plusieurs facteurs de risques contextuels faisant qu'un individu non résilient n'atteindrait pas les résultats positifs qu'on attend qu'il atteigne. Les travaux auprès des enfants soulignent (Glantz & Sloboda, 1999) :

- un environnement pauvre
- la dysfonctionnalité parentale
- les événements adverses voire traumatiques
- la sévérité de l'environnement

Cyrulnik (2001) souligne la présence d'une figure de référence positive qu'elle soit la figure d'attachement parentale ou les tuteurs affectifs permettant le bon développement de l'enfant. Sa présence ou son absence, contextuelle, fera donc la différence.

Mais ce n'est pas tout, les caractéristiques propres à chacun interviennent également dans le processus/résultat résilient, qu'elles soient génétiques ou de l'ordre des traits de personnalité.

2.1.2.5 En termes de caractéristiques personnelles

La résilience correspond à un aspect de la personnalité, des caractéristiques particulières permettant de mieux composer avec les événements difficiles (Block, 1993).

À partir du concept de résilience, il est alors possible d'élaborer ce qu'est un enfant ou un adulte résilient, notamment à partir des recherches sur les facteurs de risque et de protection.

- Chez les enfants

En 1999 le constat des chercheurs était que la majorité des études étaient réalisées auprès des enfants. Très peu de recherches se faisaient auprès des adultes (Luthar & Cushing, 1999; Werner & Johnson, 1999). Cette concentration de recherche a néanmoins permis de recueillir plusieurs caractéristiques d'intérêt général.

Les caractéristiques personnelles influençant négativement chez les enfants sont de l'ordre d'une certaine gestion de soi en regard des événements et des gens qui les entourent. Sont relevés notamment la difficulté à se contrôler, l'agressivité et l'impulsivité ainsi que la régulation émotionnelle déficiente. Au niveau relationnel, il s'agit d'une incompétence sociale ainsi que des relations sociales limitées. Des caractéristiques reliées à la génétique telles que les désordres neurologiques sont également impliquées (Glantz & Sloboda, 1999).

Les caractéristiques personnelles protectrices ont également été repérées. Le fait d'avoir un tempérament naturellement bon et d'avoir bénéficié d'un fort attachement parental (Glantz & Sloboda, 1999) semble faire la différence. Au niveau relationnel sont relevées la sensibilité, l'empathie, la compassion

(Glantz & Sloboda, 1999; Noble & McGrath, 2012), la dextérité sociale (Glantz & Sloboda, 1999). Par ailleurs, aborder les choses de manière positive via l'optimisme (Noble & McGrath, 2012) et le sens de l'humour (Glantz & Sloboda, 1999; Noble & McGrath, 2012) serait également une bonne caractéristique résiliente. Le fait d'être intelligent (Glantz & Sloboda, 1999) protège également. Enfin, les enfants aux caractéristiques résilientes ont le sens de l'autonomie, de l'auto-efficacité et savent porter attention à leurs propres forces (Noble & McGrath, 2012).

Une partie de ces caractéristiques sera acquise à travers les expériences avant de devenir une prédisposition pour parler ensuite de résilience. Dans le fond, les caractéristiques/compétences résilientes engendrent les suivantes (Masten & O'Dougherty Wright, 2010).

C'est au niveau comportemental notamment que seront observés et distingués les résilients des non résilients. Cela se traduira notamment pas la réussite scolaire/succès académique, la capacité d'entretenir des relations avec les autres ainsi qu'un comportement adéquat en société (Masten & O'Dougherty Wright, 2010 Noble & McGrath, 2012).

- Chez les adultes

La recherche auprès des adultes s'est élargie de sorte qu'on puisse établir certains facteurs de protection plus spécifiques. Ils sont nombreux.

On retrouve notamment :

- Des caractéristiques reliées à la manière d'observer les événements :
 - Optimisme (Block, 1993; Harris Lord & O'Brien, 2007; Major, Richards, Cooper, Cozzarelli, & Zubek, 1998; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Reivich & Shatté, 2003; Singer, 2010)
 - Réalisme (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Wolin & Wolin, 1993)
 - Amour de son travail (Bernshausen & Cunningham, 2001; Davison, 2006; Reivich & Shatte, 2002; Tugade & Fredrickson, 2004)
 - Évaluations plus positives des mêmes situations (Skodol, 2010; Tugade & Fredrickson, 2004)
 - Espoir (Stewart & Yuen, 2011)
 - Locus de contrôle interne (Luecken & Gress, 2010; Reivich & Shatté, 2003; Stewart & Yuen, 2011)

- Des caractéristiques reliées à la manière de réagir aux événements :
 - Capacité à ressentir du plaisir (Davison, 2006; Harris Lord & O'Brien, 2007; Reivich & Shatte, 2002; Singer, 2010; Skodol, 2010; Tugade & Fredrickson, 2004)
 - Sens de l'humour (Harris Lord & O'Brien, 2007; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Singer, 2010; Wolin & Wolin, 1993)

- Détermination (Singer, 2010; Stewart & Yuen, 2011)
 - Initiative (Wolin & Wolin, 1993)
 - Autonomie (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012)
 - Indépendance (Wolin & Wolin, 1993)
 - Imagination créatrice (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Wolin & Wolin, 1993)
 - Motivation (Ahrens, 2001; Brunetti, 2006; Henderson & Milstein, 2003; J.H. Patterson & al., 2004; Théorêt et al., 2003 *in* Leroux, 2009; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012)
 - Acceptation (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Stewart & Yuen, 2011)
 - Maîtrise, robustesse, résistance (Stewart & Yuen, 2011)
- Des caractéristiques représentant la vision de soi-même :
 - Estime de soi (Cordié, 2000; Major, Richards, Cooper, Cozzarelli, & Zubek, 1998; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Reivich & Shatté, 2003; Skodol, 2010; Stewart & Yuen, 2011, Tousignant, 2012)
 - Sentiment de compétence (Bernshausen & Cunningham, 2001; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012)
 - Confiance (Bernshausen & Cunningham, 2001; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Skodol, 2010)
 - Auto-efficacité (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Rutter,

2002; Reivich & Shatté, 2003; Skodol, 2010; Stewart & Yuen, 2011)

- Réalisation au travail (Masten & O'Dougherty Wright, 2010)
 - Croyance en ses ressources personnelles (Csikszentmihalyi, 2004 *in* Lebel & Bélair, 2007; Stewart & Yuen, 2011)
- Des caractéristiques reliées au rapport aux autres :
 - Capacité d'établir des liens sociaux / la sociabilité (Masten & O'Dougherty Wright, 2010 ; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Skodol, 2010; Wolin & Wolin, 1993)
 - Sentiment d'appartenance (Tousignant, 2012)
 - Capacité d'établir des liens amoureux, développement d'une famille et éducation des enfants (Masten & O'Dougherty Wright, 2010)
 - l'altruisme (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012)
 - l'empathie, la spiritualité, l'intelligence émotionnelle, le sens esthétique (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012)

Un enfant résilient et un adulte résilient sont deux choses différentes sur le plan comportemental dans la mesure où les attentes se modifient au cours de la vie. Les relations avec les autres sont de l'ordre d'amitié entre enfants alors qu'elles vont se développer de manière plus intime et amoureuse chez l'adulte (Masten & O'Dougherty Wright, 2010). Cependant, selon Leroux (2009) le

processus est sensiblement le même. On s'attend à ce que l'individu, selon le stade de développement atteint, fonctionne comme on attend qu'il le fasse normalement dans la société à ce stade (Masten & O'Dougherty Wright, 2010).

2.1.3 Résultat, processus, caractéristiques personnelles, facteurs de risque et de protection... un mélange de tout cela

Pour pouvoir parler de résilience, il faut que les ressources de la personne soient temporairement insuffisantes pour faire face à la situation. D'où le caractère traumatique soulevé, supérieur à ce que le quotidien peut amener de difficultés (Cyrulnik, 2001; Hanus, 2001; Lemay, 2005). Par la résilience, l'individu, face à des problèmes sévères, y a résisté, les a vaincus (Glantz & Sloboda, 1999) et a atteint des niveaux de développement supérieurs, au-delà de ce qui serait atteint en l'absence de stress à surmonter (Schaefer & Moss, 1993 *in* Kaplan, 1999; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Mais si les risques ne s'étaient pas présentés, la résilience aurait alors peu de pertinence (Association Française et Eugène Minkowski, 2012; Jourdan-Ionescu, 2001; Kaplan, 1999).

Par contre, alors que la résilience est vue comme un phénomène extraordinaire, il s'agit avant tout d'un phénomène tout à fait ordinaire d'adaptation humaine (Bonanno, 2004; Masten, 2001). Ce qui rend le phénomène extraordinaire et d'intérêt, c'est notamment le fait que, pour parler de résilience, l'individu doit avoir traversé une zone de risque qu'il a fallu combattre et pour lequel il a été temporairement dépassé, mais où il est parvenu à se développer (Association Française et Eugène Minkowski, 2012; Masten,

2001).

Certaines personnes peuvent sembler effondrées, perdues, mais manifester de manière tout à fait inattendue une résilience à la suite d'un ajout d'événement traumatique (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012) ! La personne déjà effondrée par le fracas ne devrait pas, en toute logique, se ressaisir à l'accumulation des traumatismes. Et pourtant cela se produit (ibid). En ce sens, la résilience devient alors tout à fait magique dans sa manifestation ordinaire (Masten, 2001) et nous fait entrevoir la complexité de l'individu, mais aussi de l'impact environnemental dans la résilience, au-delà du rôle unique de l'individu (Association Française et Eugène Minkowski, 2012; Rafaeli & Hiller, 2010).

Il n'est pas une qualité ou une circonstance unique, ni même un facteur de résilience universel unique et bénéfique en toutes circonstances. Dans certains cas, qualités et circonstances contribuent de manière positive dans une situation, mais négative dans une autre (Masten, 2001). On ne peut parler de personnalité invulnérable. Chaque habileté prise séparément n'est pas un facteur de résilience et il serait préférable d'établir un index d'un ensemble de caractéristiques, ce qui malheureusement ne touchera qu'une partie des diverses conceptualisations (Glantz & Sloboda, 1999). Les rapports de recherche les plus récents montrent la multitude de facteurs à prendre en compte. Par exemple, réparties en 4 types (affectives, cognitives, sociales et conatives), 26 ressources importantes en termes de résilience sont à considérer (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012).

À cela s'ajoute le fait que des phénomènes tels que l'accumulation du stress ou le rapport entre les caractéristiques personnelles et l'influence de l'environnement notés chez les résilients (Glantz & Sloboda, 1999) représentent un peu cet entrelacement des caractéristiques personnelles et du contexte environnemental de l'individu. Et de fait, il serait tout à fait réaliste d'envisager que le processus de résilience permette d'acquérir des caractéristiques qui amèneront un résultat que l'on qualifiera de résilient. Cet enchevêtrement des notions découle forcément d'un concept trop large pour être pleinement spécifique et s'accompagne de limites à cause de son manque de spécificité.

En termes de spécificité, nous pouvons alors aborder la résilience chez les individus dans des milieux spécifiques, comme en enseignement par exemple, ce qui représente l'objet de cette étude. Si la résilience peut être un concept utile en de nombreuses circonstances, qu'en est-il de celle des enseignants ?

2.1.4 La résilience des enseignants

En Australie, une recension des articles empiriques concernant la résilience des jeunes enseignants depuis les années 2000 a été entreprise. À partir des termes résilience et enseignants, il a été possible de récupérer 260 articles. De là, les doublons, les études non empiriques, les articles non revus par des pairs ont été retirés. Il en restait une cinquantaine. Parmi ces études, seules 13 incluaient les termes « resilience » ou « resiliency ». La moitié d'entre elles (6) ne définissaient même pas la notion de résilience (Beltman, Mansfield,

& Price, 2011). Le concept de résilience est beaucoup utilisé, pour toutes sortes de fins, d'où son qualificatif peu flatteur de « fourre-tout » (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012).

Les travaux sur la résilience dans le domaine de l'éducation touchent d'abord les enfants. La résilience a souvent été étudiée dans le cadre des échecs et abandons scolaires dans des milieux défavorisés (Théorêt, 2005). Cependant, la recherche auprès des adultes enseignants n'est pas inexistante et il a été possible d'en faire une recension intéressante. Il en découle que la résilience chez les enseignants ne diffère pas de celle des adultes en général (Leroux, 2009). À partir d'une stratégie mixte de collecte de données (questionnaires de qualité de vie au travail, journal d'auto-évaluation du stress, entretiens semi-dirigés), des analyses de discours (qualitatives) auprès de quatre personnes représentatives de 23 sélectionnées au total (ibid) (très résilient, résilient, peu résilient, non résilient) il a été possible de déterminer les différences entre les résilients et les non-résilients sur les caractéristiques personnelles suivantes :

- le sens de l'humour
- la vision optimiste
- un sentiment de compétence et d'utilité
- de la flexibilité
- de la motivation
- de la confiance en soi

- un sentiment de valeur personnelle

Ces caractéristiques se retrouvent dans l'étude de Pourtois & collègues (2012) auprès d'adultes.

Sur le plan comportemental, il s'agirait de :

- la capacité de résolution de problèmes
- des habiletés et compétences professionnelles
- de l'intérêt pour son développement professionnel et la formation continue

Le milieu enseignant ne représente pas un monde si différent en soi lorsqu'il s'agit de résilience. Cela semble relativement logique dans la mesure où les enseignants sont avant tout des personnes et que la résilience fait état d'une transaction avec des événements jugés stressant pour lesquels les ressources ont été temporairement insuffisantes. Il va donc de soi que les mécanismes utilisés pour s'en sortir soient similaires même si la profession est particulière.

Il y a une grande diversité dans l'usage du concept de résilience (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Il est employé comme qualité, trait de personnalité, processus ou encore résultats. De fait, l'utilité et la valeur globale d'un tel concept semblent contestable (Kaplan, 1999). En fait, le concept est tellement large, qu'il n'est pas possible d'en faire le tour global dans chaque

recherche. De fait, les questionnaires n'évaluent qu'une partie du concept comme le RSA (Resilience Scale for Adult) couvrant cinq dimensions (compétences personnelles et sociales, cohérence familiale, support social, structure personnelle) ou encore le CD-RISC (Connor-Davidson Resilience Scale) mesurant également cinq facteurs. Nous pouvons retrouver également le DRS (Dispositional Resilience Scale mesurant le construit de « hardiness », ou encore le RS (Resilience Scale) mesurant également 5 facteurs (Skodol, 2010). Plusieurs caractéristiques sont donc trouvées chez les résilients, mais cela ne veut pas dire que tous les aient en même temps, au même moment. La personnalité est bien trop complexe pour cela (Rafaeli & Hiller, 2010).

Certains phénomènes sont relevés, mais manquent encore d'explications.

2.1.5 Les limites actuelles au concept de résilience

2.1.5.1 L'instabilité du phénomène

La résilience n'est pas un acquis définitif et semble différer en fonction du temps (Masten & O'Dougherty Wright, 2010).

« Personne n'est à l'abri d'une désorganisation mentale, comportementale ou somatique en raison du caractère imprévisible et potentiellement traumatique des situations existentielles. Chaque individu a un seuil au-delà duquel il sera débordé. » (De Tychey, 2001)

Le fait de surmonter l'adversité à un moment précis dans une situation précise ne garantit pas du succès dans le futur (Association Française et Eugène Minkowski, 2012; Lemay, 2005; Tarter & Vanyukov, 1999). La résilience est une transaction dynamique avec les forces intra et extra-organismiques. De nouvelles vulnérabilités ou forces peuvent émerger durant les transitions développementales tout au cours de la vie, autant que durant les périodes de stress intense (Cicchetti & Garmezy, 1993; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012), d'où qu'il peut y avoir plusieurs processus de résilience qui s'opèrent en même temps, plus ou moins simultanément, à des stades différents (Richardson, 2002). Si bien que la résilience devrait être mesurée de manière longitudinale (Glantz & Sloboda, 1999).

Aux États-Unis, deux études longitudinales importantes permettent de mieux comprendre le développement de la résilience chez les individus (Luecken & Gress, 2010). L'étude de Werner débutant en 1955 a suivi des personnes de l'île de Kauai de la naissance à 40 ans (Werner, 1993). Celle de Garmezy & al., commencée en 1984 a suivi 205 enfants de Minneapolis entre les âges de 10 et 30 ans. De ces études ressortait que la résilience reste stable dans l'ensemble. Dans l'étude de Werner (1993), environ 30% des participants manifestaient de la résilience. Mais chose surprenante, un pourcentage de participants d'environ 10% vivait des brisures de résilience dans le passage de l'adolescence à l'âge adulte, et inversement, les enfants non résilients le devenaient en rentrant dans leur phase d'adulte. La stabilité de la résilience était notamment associée au fait d'avoir un locus de contrôle interne. Tandis que le

meilleur prédicteur de résilience à l'âge adulte demeurerait sans contredit le fait d'avoir eu un encadrement parental adéquat durant l'enfance. Un cas présenté par Pourtois et collègues (2012), l'expérience d'Émeline, manifeste clairement le développement d'une résilience à la suite d'une situation traumatique ajoutée à une vision de soi extrêmement dépressive succédant à un univers d'enfance hautement traumatique. Comme quoi les bases ne sont pas toujours idéales pour le développement de la résilience.

La résilience aurait des niveaux différents (De Tychey, 2001). Pour ce qui est de savoir ce qu'est un niveau différent, ce n'est par contre pas très clair. Mais peut-être est-ce en rapport avec les étapes, les stades dont parlent Pourtois, Humbeeck, & Desmet (2012) et Richardson (2002). Dépendamment du moment de mesure, il se peut que le résultat apparent ne soit pas toujours représentatif de ce qu'on attend.

Lorsque des niveaux de résilience sont mesurés empiriquement, ce sont des échelles de Likert en plusieurs points qui permettent de déterminer ces niveaux (Théorêt, Hrimech, Garon, & Carpentier, 2003; Théorêt, Garon, Hrimech, & Carpentier, 2006; Tugade & Fredrickson, 2004, 2007; Brien, Brunet, Boudrias, Savoie, & Desrumeaux, 2008). Mais dans ce cas, le processus n'est pas vraiment abordé.

Ce genre de limitation peut masquer certaines problématiques telles qu'un éventuel manque de santé psychologique.

2.1.5.2 Résilience et santé psychologique

2.1.5.2.1 La résilience comme signe de bonne santé psychologique

Certains auteurs prennent la peine de préciser que, pour les adultes et les personnes âgées, la préservation de la santé et du bien-être face à l'adversité fournit la clé de résultats résilients, parce que survivre n'est pas suffisant pour être résilient (Zautra, Stuart Hall, & Murray, 2010). Pour Ryff et ses collègues (1998) *in* (Fava & Tomba, 2009), la résilience est la capacité de maintenir ou retrouver un haut bien-être face aux adversités de la vie.

Résilience et bien-être semblent aller de soi. Tugade et Fredrickson (2004) montrent à travers une étude en trois volets auprès d'étudiants d'université que les personnes les plus résilientes, sous une même frustration face à une condition stressante administrée, ont plus d'émotions positives que les moins résilientes. La condition stressante est en fait la demande de faire un speech de trois minutes et de n'avoir que 60 secondes pour le préparer. On peut se questionner sur la réelle valeur d'une telle intervention pour soutenir le fait d'avoir résisté à l'adversité et de s'y être développé malgré tout. Les participants ont néanmoins rempli plusieurs questionnaires autorapportés dont une échelle d'ego-résilience. Des mesures physiologiques ont été prises par des senseurs. Les analyses statistiques étaient des régressions. En fait, ces personnes très résilientes entretiennent une évaluation plus positive que les moins résilientes ($r = .38, p < 0.01$). De même, les plus résilients semblent vivre plus de bonheur ($r = .47, p < 0.01$) et d'intérêt ($r = .33, p < 0.01$) que les moins

résilients. Les plus résilients ont une évaluation plus faible de la menace ($r = -.31, p < 0.05$). Sur le plan physiologique, ils se remettent également plus rapidement que les moins résilients, se sentent mieux plus rapidement. Globalement, ces personnes résilientes démontrent un meilleur bien-être que les personnes moins résilientes. Leur réactivité cardiovasculaire dure moins longtemps ($r = -.26, p < 0.05$).

En Australie, 146 employés dans le paramédical ont été évalués sur leur bien-être, leur santé générale et leur résilience. Les résultats ont montré que la résilience était significativement liée à la santé générale ($r = .37, p < 0.001$) et au bien-être ($r = .26, p < 0.002$) (Gayton & Lovell, 2012).

Ong, Bergeman, Bisconti, & Wallace (2006) ont évalué le stress et les émotions sur une base quotidienne. Vingt-sept participants ayant complété un questionnaire sur la résilience sont repartis chez eux avec une batterie de 28 questions à répondre par jour pour une durée de 45 jours. Toutes les deux semaines, les participants recevaient un paquet avec des questionnaires à compléter et devaient retourner ceux qu'ils avaient déjà complétés. Le remplissage des questionnaires devait se faire en fin de journée. L'événement le plus stressant de la journée devait également être rapporté. La résilience était corrélée avec les émotions positives ($r = .37, p < 0.05$) et le stress ($r = -.31, p < 0.05$). Les émotions positives agiraient comme effet médiateur sur la récupération. En effet, lorsque les émotions positives sont incluses dans l'analyse de la récupération émotionnelle, la relation entre le stress et la prochaine émotion négative quotidienne (.27) devient non significative (.03).

Les plus résilients récupèrent plus rapidement et plus efficacement des stress quotidiens que les moins résilients ($\gamma_{21} = -.285$, $t(984) = -3.47$, $p < .05$). Les résultats ont été obtenus via des analyses de régression et de modération. Les auteurs suggèrent que pour les moins résilients, les événements stressants quotidiens semblent pires que pour d'autres, rendant le prochain stress encore plus élevé (ibid).

Des étudiants de l'Université du Nouveau-Mexique à Albuquerque ont rempli différents questionnaires en 2007 et 2008 pour mesurer les différents facteurs de santé. Le questionnaire de résilience (Brief Resilience Scale) mesurait l'habileté à rebondir, une mesure associée à des résultats comportementaux reliés à la récupération face au stress. D'autres questionnaires mesuraient l'optimisme, l'humeur, le but de vie, le support social, la spiritualité, les mesures de santé (symptômes physiques, perception de stress, affects positifs et négatifs). Tous les indices de cohérence interne sont bons, entre 0.74 et 0.89. Des analyses corrélationnelles et des régressions multiples hiérarchiques montrent que la résilience est reliée aux mesures de santé c'est-à-dire moins d'affects négatifs et plus d'affects positifs (Smith, Tooley, Christopher, & Kay, 2010).

Dans le domaine de l'enseignement, des analyses statistiques significatives montrent que des chefs d'établissement dits résilients (N=18/92) vivent plus de bien-être (M= 46.11, ET = 3.31) que ceux jugés vulnérables (N=15/92) (M= 34.07, ET = 5.35), ($p < 0.001$) tout en vivant autant de stress

($M= 17.89$, $ET = 1.57$ versus $M= 18.87$, $ET = 1.46$, ns) (Théorêt, Garon, Hrimech, & Carpentier, 2006).

Si d'ordre général la résilience semble être accompagnée de bien-être, elle semble aussi liée négativement à la dépression. Des analyses de régression dans une étude auprès de 1 419 étudiants du collège à Hong Kong montrent que les plus résilients ont aussi de plus faibles niveaux de dépression ($r = -.38$, $p < 0.001$) (Mak, Ng, & Wong, 2011).

D'un autre côté, il semble que le fait de vivre plus de bien-être permette d'être plus résilient grâce à la thérapie axée sur la promotion du bien-être (Fava & Tomba, 2009).

D'autres résultats de recherche ne vont pas dans le même sens.

2.1.5.2.2 La santé psychologique non assurée par la résilience

Le bien-être n'est pas forcément une conséquence évidente chez les résilients et l'on se demande comment le préserver (Zautra, 2009).

Quelques nuances sont possibles lorsqu'on s'intéresse à la manière d'être résilient. Des enseignants en Chine ($N=83$) ont été évalués sur leur capacité de résilience sous l'angle de la résistance (hardiness) en termes positifs et négatifs. Les notions sous-jacentes étaient l'engagement (atteindre les objectifs en travaillant fort/le travail quotidien est trop ennuyant), le contrôle (préparer des plans qui fonctionnent/impossibilité de changer quoi que ce soit au

travail) et le défi (excité d'en apprendre plus sur soi/fatigué par les interruptions inattendues). Des analyses de régression montrent un effet principal de la résilience sur l'épuisement indépendamment du niveau de stress perçu. Plus spécifiquement et de manière indépendante, la résistance négative dans la résilience est reliée à l'épuisement ($r = .51, p < 0.001$) et la dépersonnalisation ($r = -.48, p < 0.001$) (les variables du burn-out) et la résistance positive est reliée à l'accomplissement personnel ($r = .46, p < 0.001$). Globalement, le stress et la résistance négative expliquent 44% de l'épuisement émotionnel et 39% de la dépersonnalisation tandis que la résistance positive explique 20% de l'accomplissement personnel (Chan, 2003).

Des interrogations surviennent sur le plan clinique quant à la santé psychologique des personnes résilientes. De Tychev (2001) souligne les fondements dynamiques de Freud. Ce n'est pas l'événement en soi qui est traumatique, mais plutôt la capacité intrasubjective d'intégration défailante.

« ... L'individu résilient sera celui qui parviendra à réguler les affects négatifs déclenchés par les événements défavorables sans être débordé... le traumatisme sera inévitable à partir du moment où les défenses ne sont plus mobilisables ou plus suffisantes... » (De Tychev, 2001)

Ce n'est pas non plus l'unicité ou la multiplicité de situations aversives qui est à la base de la réaction traumatique, mais la manière de les percevoir.

Cette manière de voir l'événement n'est pas sans rappeler les travaux de Selye sur le stress et notamment le fait que ce n'est pas le caractère agréable ou désagréable qui provoquera la sensation de stress mais plutôt l'insuffisance temporaire des ressources pour y faire face (Le Fevre, Matheny, & Kolt, 2003; Lôo, Lôo, & Galinowski, 2003).

« ...quiconque a vécu un traumatisme a été amené à en enfermer tout ou partie à l'intérieur de lui, de telle façon qu'il est ensuite porteur d'un véritable corps étranger... La victime fusionne avec sa douleur et en fait une secrète raison de vivre. Cela ne l'empêche pas forcément d'avoir une bonne adaptation à la réalité et de réussir sa vie professionnelle et sociale. Seul son entourage proche connaît le prix de ces apparences... »
(Tisseron, 2008)

L'un des problèmes, selon Hanus (2001), c'est que, dans la résilience, le deuil n'est pas fait : l'individu n'est pas confronté à la perte. Le fait de parler de perte ici réfère à la perte réelle, mais aussi à des attentes, des idéations particulières qui ne se réalisent pas, des incapacités à modifier une situation qui

nuit. Le domaine de l'enseignement s'y prête très bien, notamment lorsque nous pensons à ces environnements invariants tout en étant stressants. Dans ce contexte, être résilient pourrait signifier éloigner le problème, justement éloigner les sensations, les douleurs, les peines qui y sont associées plutôt que d'en finir avec. Cela se traduira notamment par de « la désistance » où l'individu fonctionne presque normalement (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Justement, le but est de ne pas ressentir, parce qu'il en est impossible au moment de l'impact, parce que les ressources pour le faire n'y sont pas... mais il y a un refus de vécu émotionnel (Hanus, 2001; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012).

Il serait normal de penser que ces discours sont ceux de cliniciens et que dans le fond, seuls les plus démunis, ceux qui ne réussiraient pas leur résilience, fréquenteraient les bureaux des intervenants. Cependant, dans les recherches empiriques, certaines études suscitent la réserve à cet égard. Des jeunes filles migrantes d'Afrique, d'Europe, d'Asie et d'Amérique du Sud, considérées comme résilientes parce qu'en grande réussite scolaire étaient aussi plus dépressives et sensibles à la critique que celles aux résultats moyens ou même en échec (Bouteyre, 2004). Des étudiants de neuvième année, dont 84 filles et 80 garçons, étaient performants en classe, mais leurs relations aux autres étaient moins bonnes. C'est comme si toutes les énergies étaient concentrées pour le travail d'école (compétences scolaires) et pas pour le reste (compétences sociales) (Luthar, Doernberger, & Zigler, 1993). Cela ressemble à « la

désilience » (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Mentionnons tout de même que la manière de percevoir la résilience fera la différence en recherche. Voir la résilience comme une bonne réussite scolaire peut poser problème dans la mesure où le plaisir d'apprendre n'y est pas forcément inclus. La curiosité et l'envie d'apprendre seraient plus appropriées (ibid).

Dans l'étude de Werner (1993), les participants résilients ont des relations interpersonnelles problématiques durant leur vie adulte. Notamment, certains hommes semblent très réticents à entreprendre une relation durable. Des femmes s'épuisent en tentative d'équilibrage travail-famille. Et cela se traduit notamment par des migraines et des maux de dos. D'après l'auteur, il semblerait que les résilients aient un besoin de se distancier, de se détacher des parents et de leur famille proche (Werner, 1993) : une perte affective, un abandon d'une vie affective satisfaisante, un renoncement ou, encore, une « ataraxie » (tranquillité, apaisement par abandon du désir, une forme de bonheur conçue de manière négative sur l'abandon) (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012).

Pourtant, être résilient, c'est aussi être capable d'entretenir de bonnes relations sociales (Masten & O'Dougherty Wright, 2010; Noble & McGrath, 2012; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Skodol, 2010).

Une partie semble donc bien aller tandis qu'une autre est négligée, oubliée, abandonnée, en tout cas loin d'être satisfaite. Pourtois et ses collègues

(2012) mentionnent alors les notions d'adaptation ou d'accommodation et les distinguent de la résilience. Alors, il se pourrait que l'adaptation, bien qu'utile, soit incomplète puisqu'elle n'est qu'une adaptation à la réalité extérieure (De Tychey & Lighezzolo-Alnot, 2012).

Il est alors temps pour nous d'envisager la notion d'adaptation dans la résilience.

2.1.5.3 *Une adaptation partielle*

La résilience va se traduire par un fonctionnement adapté très rapidement. Autrement, si cela prend trop de temps, ce ne serait que de la récupération, et non de la résilience (Bonanno, 2004). Mais être bien adapté ne veut pas forcément dire être en bonne santé psychologique (voir point 2.1.5 du chapitre premier). La notion d'adaptation contiendrait une certaine perversité. La personne contrôle son existence tout en négligeant son corps, sa physiologie, les limites de son organisme (Debos, 1973). Elle renonce à une partie d'elle-même (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012).

« ... nous sommes ici du côté de valeurs qui n'ont rien à voir avec la psychologie et tout avec l'adaptation sociale qui fait, aux États-Unis, de la réussite l'équivalent de la vertu. » Tisseron (2003)

Scelles (2002) met en garde contre cette simplification commode où bien se développer malgré tout ne revient qu'à répondre aux exigences d'adaptation sociale : produire selon les normes, oubliant totalement le bien-être de l'individu et masquant la souffrance qui retrouve jour au prochain traumatisme, dévoilant ainsi la fragilité recouverte d'une adaptation de surface. De fait, des individus peuvent maintenir un fonctionnement compétent en dépit d'interférence émotionnelle (Cicchetti & Garmezy, 1993; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Richardson, 2002).

La résilience vue sous cet angle pourrait n'être que le report d'une chute inévitable.

« ... (les résilients) « *peuvent passer leur vie entière avec une adaptation sociale apparemment satisfaisante.* » (Tisseron, 2009)

Dans le processus d'adaptation de la résilience, il y aurait deux volets. Un premier volet serait l'adaptation externe, consistant à bien se comporter à l'école ou au travail et à contribuer à la société. Le second volet serait l'adaptation interne, consistant en une maturité intérieure, de la santé et du bien-être psychologique. Ce deuxième volet serait négligé (De Tychey & Lighezzolo-Alnot, 2012; Masten & O'Dougherty Wright, 2010). Les travaux de Masten, Burt & Coatsworth (2006) *in* Masten & O'Dougherty (2010) révèlent que le focus en recherche est mis principalement sur les concepts de

compétence (un fonctionnement efficient dans le monde) et de tâches développementales (selon les standards de société attendus dans différents domaines).

Au travail, un bon résultat résilient devrait se traduire à la fois par un aspect expérientiel ou "vécu" intérieur, et aussi, par un aspect comportemental (Savoie, Brunet, Gilbert, & Boudrias, 2010). De fait, la résilience est effectivement liée à une bonne adaptation comportementale chez les enseignants (Ntsame Sima, Bouterfas, Desrumaux, & Savoie, 2011). L'adaptation est considérée comme l'ensemble des efforts cognitifs et comportementaux pour répondre aux exigences du travail. Par contre, avec un taux de 7% de lien dans cette cohorte de 393 enseignants français, bien d'autres choses pourraient également l'expliquer, comme ce volet « vécu » intérieur justement.

Le vécu intérieur peut être relié à la personnalité d'un individu. En Hollande, une étude a été réalisée à partir des cinq traits (*Névrotique, Conscientieux, Extraverti, Ouvert, Agréable*) de la théorie de Costa & McCrae (1992) en lien avec les six types de personnalité (*Réaliste, Investigateur, Artiste, Social, Entreprenant, Conventionnel*) de Holland (1966, 1997). Les travailleurs au trait *névrotique* perçoivent de la détresse selon tous les types de personnalité sauf le *social*. À l'inverse, les *conscientieux* perçoivent plus d'eustress dans plusieurs types de personnalité (Berg Saksvik & Hetland,

2011).

Les traits de personnalité ont été aussi reliés à la résilience. Une étude a été réalisée auprès de 666 étudiants universitaires en Norvège. Le questionnaire de résilience utilisé était le RSA et les facteurs de perception de soi et de l'avenir étaient reliés au trait névrosisme ($r = -.71$ et $-.49$ respectivement). La compétence sociale était reliée à l'extraversion ($r = .72$) (Hjemdal, Friborg, & Stiles, 2010).

À partir des travaux d'Asendorpf (2001) et Robins et al. (1996) *in* (Brent Donnellan & Robins, 2010), des profils ont pu être décrits. Des corrélations importantes sont possibles entre la résilience et les traits *extraversion*, et *consciencieux*. Elles sont faibles avec le trait *névrosisme*. D'autres profils, les sur-contrôlés et les sous-contrôlés auraient des traits différents. Notamment les sur-contrôlés auraient plus de traits *névrosisme* et peu de traits *extraversion* tandis que les sous-contrôlés seraient faibles sur les traits *agréabilité* et *consciencieux* (ibid).

Les personnes résilientes devraient donc, selon ces résultats du lien avec la personnalité, être moins susceptibles de vivre de la détresse, via le fait qu'ils ont moins de traits de personnalité *névrosisme* et aussi ne pas avoir de problème avec les relations sociales grâce à leur trait d'extraversion. Mais nous avons vu plus haut que ce n'est pas si simple que cela puisque des résilients ont des relations sociales difficiles et que certains semblent vivre aussi de la détresse. Mais le « soi » est complexe, multifacettes (Rafaeli & Hiller, 2010), et ne peut donc être ramené simplement aux traits de personnalité, ce qui ramènerait le

concept de résilience dans les rangs du déterminisme (Lemay, 2005), alors que le phénomène est de l'ordre du processus, fluctuant, instable, en tout cas loin d'être prédéterminé ! On peut donc s'aider des traits de personnalité, mais probablement pas les prendre comme une finalité en soi, d'autant que les profils de personnalité ne sont pas forcément les mêmes à tout coup dans les différentes recherches (Brent Donnellan & Robins, 2010). De fait, cela ne suffit pas pour bien comprendre l'adaptation des résilients.

Ce qui est observable la plupart du temps, c'est le comportement : bien se comporter à l'école ou au travail, contribuer à la société (Masten & O'Dougherty Wright, 2010). En contexte de travail, le comportement fait partie intégrante d'une bonne santé psychologique, en plus du bien-être (Savoie, Brunet, Gilbert, & Boudrias, 2010). Mais, le comportement observable n'est qu'une partie. Il est donc important pour la résilience de considérer ce comportement sans toutefois omettre le vécu intérieur (bien-être/détresse).

Promouvoir la résilience est donc une bonne chose, cependant, il est essentiel d'assurer une bonne santé psychologique aussi. Il faut donc éviter de tomber dans la notion bien populaire d'une résilience comme solution aux problèmes de gestion de stress, surtout si elle sous-tend essentiellement voire uniquement la notion d'adaptation comportementale. Or, tout n'est pas clair quant au vécu intérieur des personnes résilientes malgré les nombreuses recherches déjà réalisées sur le sujet. C'est notamment à ce niveau que s'insère

la présente thèse.

Si nous voulons mieux comprendre la résilience psychologique et notamment le vécu intérieur des personnes résilientes, nous devons alors expliquer aussi ce qu'est la santé psychologique. Tout comme pour la résilience, il s'agit d'un concept, lui aussi, très large.

2.2 LA SANTÉ PSYCHOLOGIQUE

2.2.1 *La santé psychologique d'ordre général*

Le concept de santé psychologique est très large et comprend plusieurs notions, telles que la qualité de vie, le bonheur, la satisfaction de vie, l'expérience d'une bonne santé mentale et physique (Noble & McGrath, 2012).

Nous pouvons notamment repérer des notions dyadiques à travers tous les termes utilisés.

2.2.1.1 Différentes approches dyadiques

2.2.1.1.1 Affects positifs versus négatifs

La santé psychologique est décrite en termes d'affects. Diener & Chan (2011) citent plusieurs travaux sur les effets positifs et négatifs :

- Les émotions négatives sont reliées à une augmentation du risque d'accident cardiaque dans un groupe de personnes dites en santé, et elles pourraient jouer un rôle plus fort dans le développement de ces maladies

(Suls & Bunde, 2005)

- Les émotions négatives augmentent la production de cytokines pro-inflammatoires. Ces cytokines sont impliquées dans les cancers, maladies d'Alzheimer, arthrite, ostéoporose, maladies cardiaques. Les émotions négatives peuvent aussi diminuer les voies de fonctionnement des cytokines présentes (Kiecolt-Glaser, McGuire, Robles, et Glaser, 2002).
- Les états positifs sont associés avec une meilleure santé cardiovasculaire, notamment par une pression sanguine moins forte (Ostir, Berges, Markides, et Ottenbacher, 2006).

2.2.1.1.2 Bien-être versus détresse

Vivre du bien-être semble souhaitable dans la mesure où cela permet une plus longue vie, meilleure et plus agréable (Diener & Chan, 2011). Il est important ici de comprendre la distinction entre bien-être et santé psychologique. Le vécu émotionnel comprend des indicateurs positifs et négatifs en spécifiant les notions de bien-être psychologique et de détresse psychologique (Savoie, Brunet, Gilbert, & Boudrias, 2010). Ces distinctions avaient d'ailleurs été bien définies par Selye, le père du stress (Le Fevre, Matheny, & Kolt, 2003). Rappelons que la détresse représente le volet ingérable du stress (Lôo, Lôo, & Galinowski, 2003). Les demandes peuvent être positives ou négatives, mais l'intensité de ces demandes sera le problème

puisque'elle sera suivie d'une capacité d'adaptation plus ou moins efficace de l'organisme selon Selye (Lôo, Lôo, & Galinowski, 2003). Le bon stress sera donc celui qui sera gérable par l'humain, et ce n'est plus en ce sens une question d'affects positifs ou négatifs.

Il est certes important de s'intéresser au bien-être sans toutefois oublier que la détresse existe et représente un volet indépendant, mais influençant et influençable. En effet, si la résilience s'accompagne de bien-être (Smith, Tooley, Christopher, & Kay, 2010; Théorêt, Hrimech, Garon, & Carpentier, 2003; Tugade & Fredrickson, 2004, 2007), elle peut aussi être accompagnée d'indicateurs de détresse (Bouteyre, 2004; Cordié, 2000; De Tychey, 2001; Hanus, 2001; Luthar, Doernberger, & Zigler, 1993; Tisseron, 2003, 2008, 2009). Les indicateurs de bien-être et de détresse peuvent coexister. De fait, dans un échantillon d'environ 500 enseignants, 2% d'entre eux vivent beaucoup de bien-être et aussi beaucoup de détresse. Même si ces personnes sont « paradoxales », il reste que 94% de l'échantillonnage est assez cohérent dans la mesure où les indicateurs de bien-être et de détresse suivent davantage une relation linéaire inversée. Plus de l'un s'accompagne de moins de l'autre (Savoie, Brunet, Gilbert, & Boudrias, 2010).

2.2.1.1.3 Hédonisme versus eudémonisme

Le bien-être est également conçu selon deux autres volets, hédonique et eudémonique. En termes hédoniques il s'agit de vivre un plaisir immédiat et

d'éviter de la souffrance. En termes eudémoniques il s'agit d'avoir du plaisir de se réaliser, s'actualiser, s'accomplir (Savoie, Brunet, Gilbert, & Boudrias, 2010). Le bien-être hédonique n'est pas une source de bonne santé psychologique contrairement au bien-être eudémonique (Deci & Ryan, 2008; Savoie, Brunet, Gilbert, & Boudrias, 2010), du moins sur le long terme.

Par contre dans cette vision, le bien-être eudémonique ne se traduit pas forcément par des sensations de joie. Selon la vision d'Aristote, l'eudémonisme est un état désirable d'un comportement vertueux (Diener, 2009; Ryan, Huta, & Deci, 2008) et, de fait, la sensation de bien-être n'est pas immédiate. La personne ressent plutôt un certain sens et une élévation, c'est-à-dire qu'elle agit selon ce en quoi elle croit, cherche à utiliser le meilleur d'elle-même, tente de s'améliorer, d'apprendre et de trouver un sens dans ce qu'elle accomplit (Huta & Ryan, 2010).

La notion de bonheur est également sous-jacente à ces notions de bien-être. Le bonheur est souvent défini comme le fait de posséder des qualités désirables (Diener, 2010). Mais il y a un problème avec cette notion qui s'apparente plus à l'hédonisme qu'à l'eudémonisme (Ryan, Huta, & Deci, 2008).

Si ces deux notions hédoniques et eudémoniques semblent rentrer en contradiction à première vue. Elles peuvent néanmoins se compléter. Les activités conduites sous des conditions hédoniques semblent source d'affects positifs, de satisfaction de vie et de vitalité immédiats. Par contre, sur un long terme, c'est l'eudémonisme qui prédit le bien-être (Huta & Ryan, 2010). Par

exemple, des étudiants d'origine ethnique multiple ont rempli des questionnaires sur ces notions hédoniques versus eudémoniques. Les résultats montraient que la poursuite de buts selon un mode constitutif est corrélée au bien-être eudémonique ($r = .58$), alors que la poursuite de buts selon un mode instrumental est corrélée au bien-être hédonique ($r = .57$). Les deux volets de bien-être sont fortement corrélés ($r = .90$), mais distincts (Fowers, Mollica, & Procacci, 2010).

Une étude auprès de 300 étudiants universitaires aux États-Unis montre qu'eudémonisme comme hédonisme sont reliés à la vitalité et à la satisfaction de vie de manière égale. Les individus qui scorent dans les deux catégories rapportent plus d'affects positifs et d'insouciance que ceux qui sont majoritairement eudémoniques. Ils ont aussi plus de sens et d'élévation d'expérience, de vitalité que les hédoniques exclusifs bien qu'ils n'aient pas plus de satisfaction de vie (Huta & Ryan, 2010).

D'où l'importance des deux conditions.

Toutes ces visions dyadiques s'entremêlent également dans l'usage des termes. Dans un propos hédonique versus eudémonique, ou de bien-être versus détresse, on fait référence aux affects positifs et négatifs pour les décrire. On ne peut trancher ces termes de manière simple et il vaut mieux tenir compte de tous ces termes sur un plan plus global.

De plus, la santé psychologique fait référence à un vécu intérieur et comprend donc une forte composante de subjectivité.

2.2.1.2 La subjectivité dans la santé psychologique

Tout comme le stress et la détresse, traités plus haut, la notion de bien-être comprend une certaine subjectivité. Le bien-être est subjectif, ce qui inclut le bonheur, la satisfaction de vie et l'affect positif (Diener, 2009). Par contre, la notion de bonheur est souvent réduite à la vision hédonique du bien-être, ce qui exclurait tout l'aspect eudémonique du bonheur à s'actualiser (Diener, 2009). Il n'y aurait alors du bien-être qu'à court terme.

Dans le bien-être subjectif, c'est la perception de la personne, bien plus qu'une certaine réalité extérieure qui est prise en compte. Cela fait référence à l'expérience de l'individu. Le bien-être subjectif est essentiel à une santé psychologique positive, sans pour autant être une composante suffisante en soi (Diener, Sapyta, & Suh, 1998). Diener & Chan (2011) soulignent plusieurs recherches dans leur recension :

- Le bien-être subjectif peut expliquer jusqu'à 18% de la variance de la santé (Lyubomirsky, King & Diener, 2005).
- Il y a un effet entre bien-être et mortalité (Chida & Steptoe, 2008).
- Le bien-être subjectif est un prédicteur dans les maladies cardiovasculaires (Williams & Schneiderman, 2002).
- Le bien-être subjectif a un effet positif sur la santé physique et la longévité. Des états positifs peuvent être déterminants pour la santé des gens ayant des maladies avancées avec un pronostic de court terme (Pressman & Cohen, 2005).

Cette subjectivité dans le bien-être se retrouve aussi au niveau de la relativisation qui peut être faite des émotions positives. En effet, c'est la fréquence plutôt que l'intensité des émotions positives qui est source de bonheur. Les émotions positives très intenses sont relativisées en en faisant une évaluation moins positive pour en diminuer l'intensité perçue, ce qui rend du même coup les perceptions d'intensité plus rares. De fait, il vaut mieux avoir fréquemment des émotions positives que parfois des émotions positives intenses (Diener, Sandvik, & Pavot, 2009). Cela rejoint d'ailleurs la notion de stress de Selye où, que la demande soit plaisante ou déplaisante, c'est son intensité qui est fondamentale (Le Fevre, Matheny, & Kolt, 2003; L'ho, L'ho, & Galinowski, 2003) (voir point 1.2.1).

Voyons plus spécifiquement la santé psychologique au travail.

2.2.2 Santé psychologique au travail

La santé psychologique au travail comporte deux volets importants, le vécu (bien-être et détresse, tels que vus plus haut) et le comportement (Savoie, Brunet, Gilbert, & Boudrias, 2010).

Trop souvent ne sont considérés que les affects positifs. L'absence d'aspect négatif visible est transformée en degré de présence de santé. Sans oublier que plus souvent qu'autrement les aspects de bien-être, d'adaptation et de mésadaptation sont ignorés au profit d'affects négatifs (Savoie, Brunet, Gilbert, & Boudrias, 2010). Pourtant, l'Organisation Mondiale pour la Santé

(OMS) déjà en 1946 soulevait très clairement que :

« La santé est un état de complet bien-être physique, mental et social, et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmitté »

De fait, il est possible d'inclure à la fois le bien-être et la détresse dans le modèle de santé psychologique au travail (Nelson & Simmons, 2011; Savoie, Brunet, Gilbert, & Boudrias, 2010). Mais les liens entre les indices positifs et négatifs ne sont pas encore bien compris (Diener, 2009). En effet, si une bonne adaptation permet de réduire la détresse, miser sur le bien-être par la présence d'affects positifs permet d'améliorer ses ressources pour faire face à la détresse en ayant notamment un comportement plus adapté. Ainsi, même s'il est convenu important de tenir compte de cet autre aspect, plus négatif, le fait d'augmenter ses ressources positives, en l'occurrence le bien-être, aura un impact sur la manière de percevoir les choses, nourrira la capacité d'une adaptation comportementale adéquate et permettra de vivre moins de détresse (Folkman & Greer, 2000).

Au travail, la santé psychologique tient compte de la capacité pour l'individu d'utiliser ses habiletés pour atteindre performance, satisfaction et bien-être et devient un moyen plutôt qu'une fin en soi (Houdmont & Leka, 2010). D'ailleurs, en 1984 l'OMS a élargi la définition du bien-être comme suit:

« La santé est l'extension par laquelle un individu ou un groupe est capable, premièrement de réaliser ses aspirations et de satisfaire ses besoins; et en deuxième lieu de changer ou de s'adapter à l'environnement. La santé est vue, par conséquent, comme une ressource pour la vie de tous les jours, et non un objectif de vie. C'est un concept positif mettant l'emphase sur les ressources sociales et personnelles autant que les capacités physiques » (traduction libre) (Noblet & Rodwell, 2010)

La santé psychologique au travail ne s'arrête pas au fait de vivre des affects positifs ou négatifs. De plus, elle est plus qu'une affaire personnelle. Elle inclut la notion d'environnement et de ressources sociales, ainsi qu'on peut le voir dans la définition de l'OMS.

Globalement la santé psychologique au travail peut donc être définie comme étant « la capacité d'un individu à satisfaire ses besoins psychologiques fondamentaux dans une perspective de mieux-être et d'ajustement au travail, et ce, grâce à des ressources personnelles et organisationnelles » (Gilbert, 2009; Gilbert, LeBrock, & Savoie, 2008). Cette définition a le mérite d'intégrer les volets comportementaux au vécu intérieur de la personne. Ici le ressenti ne suffit plus, le type d'action au travail fait partie de la santé psychologique, se traduisant par un ajustement adéquat. Si, dans la vie de tous les jours, se sentir bien et avoir des affects positifs pouvait suffire à décrire une bonne santé

psychologique, il en est tout autrement au travail puisque le comportement en organisation ne peut pas être ignoré. Par contre, à l'inverse, renvoyer le bien-être au fait de bien se comporter serait une erreur. Nous nous intéressons, dans cette thèse, exclusivement au vécu intérieur des individus.

La définition précédente fait état du fait de satisfaire ses besoins fondamentaux, notamment dans une perspective de mieux-être. Au travail, il est important de comprendre ce que veut dire le fait de satisfaire ses besoins psychologiques fondamentaux. Pour cela nous devons faire appel à une autre notion, celle des motivations autodéterminées qui sont elles-mêmes sustentées par ces besoins psychologiques fondamentaux. Et de fait, motivation et bien-être sont reliés. Abordons donc le dernier volet de ce chapitre, la motivation.

2.3 LA MOTIVATION

2.3.1 *Quelques généralités*

Pendant longtemps, on a pensé qu'un individu est motivé ou ne l'est pas, mais en fait la motivation doit être comprise autrement dans la mesure où tout individu est motivé, mais de manière différente de l'un ou l'autre. Donc, plutôt que de penser qu'un individu *est* motivé, nous devrions plutôt dire que l'individu *a* une motivation. C'est en rapport avec ce qui l'entoure qu'un individu peut avoir ou ne pas avoir une motivation. De fait, la motivation pourra varier

d'un individu à l'autre, mais aussi chez le même individu en des temps différents (Robbins & Judge, 2006). On parle alors de motivation en termes de quantité. La motivation a été théorisée de plusieurs façons.

Dans les années 50, trois grandes théories ont été développées sur lesquelles les théories actuelles se basent. Nous parlons ici de la théorie des besoins de Maslow, des théories X et Y de McGregor et de la théorie bifactorielle de Herzberg (Robbins & Judge, 2006). Toutes ces théories de base avaient été conçues pour comprendre l'individu au travail. De fait, il nous apparaît important de soulever la notion de motivation dans cette recherche qui s'articule autour des enseignants.

Il existe beaucoup de théories de la motivation, mais la majorité d'entre elles se maintiennent difficilement à travers les cultures (ibid). Dans un monde de plus en plus multiethnique, il nous apparaît important d'opter pour une théorie plus adaptable culturellement.

Une des théories tient compte du positionnement du travailleur vis-à-vis de lui-même et de son travail et se maintient très bien culturellement : il s'agit de la motivation autodéterminée (Ryan & Deci, 2000b). Cette théorie est d'ailleurs également appliquée à d'autres sphères que le travail puisqu'elle met en cause essentiellement l'individu et les raisons de ses actions, même en dehors du travail. De plus, que ce soit interculturellement ou intraculturellement, ses principes semblent très bien se tenir. Elle bénéficie de nombreux appuis empiriques. Alors que de nombreuses théories ont été élaborées en rapport avec la performance de l'employé, il s'agit ici de développement humain et du bien-

être de l'individu dans la théorie de l'autodétermination. Cette théorie ne considère pas la motivation en termes de quantité, mais en termes de qualité via la manière dont l'individu perçoit son travail pour lui-même. Elle a l'avantage de distinguer deux types de motivation, externe ou interne à soi, plutôt que de voir la motivation comme un tout plus ou moins fort comme le font les autres théories (Gagné & Deci, 2005). Voyons donc en détail la théorie de la motivation autodéterminée.

2.3.2 *La motivation autodéterminée*

L'être humain, depuis sa naissance, doit répondre à des besoins psychologiques innés pour assurer sa croissance et son développement. Trois besoins fondamentaux, dits organismiques, fondamentalement innés et universels, ont été répertoriés : les besoins de compétence, d'autonomie et de relation. Une motivation authentique peut exister par la satisfaction de ces trois besoins et amène plus d'intérêt, d'excitation et de confiance. En conséquence, la performance est améliorée, l'individu est plus persistant et créatif. Ces trois besoins fondamentaux doivent être satisfaits selon la théorie de l'évaluation cognitive mise en place par Deci et Ryan dans les années 80 (Ryan & Deci, 2000b).

Les trois besoins peuvent être décrits comme ceci selon Brunet, Savoie & Boudrias (2009) :

- **Compétence:** sentiment d'efficacité dans les interactions de l'individu avec son environnement. Expression par la tendance à

rechercher les défis à la hauteur de ses habiletés.

- Autonomie: organiser soi-même ses activités et comportements, faire ses propres choix. L'action se fait par intérêt et en respectant ses valeurs personnelles.
- Affiliation sociale: se sentir proche des autres, prendre soin et en sentir la réciprocité. Ce sentiment amène à sentir plus d'énergie, se sentir plus reconnu, apprécié, sentir un engagement mutuel dans les relations avec autrui.

Les événements sociaux qui permettent de se sentir compétent durant une activité peuvent augmenter la motivation dite intrinsèque pour cette action. Par contre, il faut aussi satisfaire son besoin d'autonomie en plus de celui de compétence pour assurer la motivation intrinsèque. Quand la personne ne peut satisfaire ces trois besoins, d'autres types de motivation, extrinsèques, se déclinent selon différents modes de régulation : amotivation ou motivation non autodéterminée, externe, introjecté, identifié, intégré ; du plus extrinsèque vers l'intrinsèque. Plus la personne pose un acte pour elle-même et non sous un contrôle externe, c'est-à-dire que son locus de contrôle est internalisé plutôt qu'externalisé, plus sa motivation sera intrinsèque ou autodéterminée. Le tout se décline sur un continuum (Ryan & Deci, 2000a,b).

La personne qui poursuit des buts selon une motivation extrinsèque, de régulation externe, est totalement dépendante de son milieu, agissant selon ce

qu'on lui demande pour avoir une récompense ou éviter des punitions. Dans le style de régulation introjecté, elle se sent obligée d'agir selon le bon vouloir des autres, se contrôle elle-même pour des récompenses et punitions internes à elle-même. Lorsque le style de régulation est identifié, la personne pose des actes parce qu'elle les croit importants pour elle, dans sa conscience. Lorsque le mode de régulation devient intégré, les actes posés sont plus congruents avec le soi de la personne. Enfin, une motivation intrinsèque permet à l'individu de rejoindre ses intérêts, son plaisir inhérent et sa satisfaction personnelle (Ryan & Deci, 2000b).

Le plaisir dans les activités est très concevable lorsqu'il s'agit de loisirs, par exemple dans la mesure où il suffit d'arrêter son loisir si l'on s'y ennue, sans conséquence. Au travail, avoir du plaisir, et donc de la motivation intrinsèque, est peut-être plus difficile. De plus, il est nettement moins facile de changer d'activité simplement parce qu'on n'aime pas telle une ou telle autre dans ses tâches d'emploi. Cela dit, la théorie de la motivation autodéterminée est très étudiée dans le monde du travail, notamment du fait de son impact sur la performance.

2.3.3 La motivation autodéterminée au travail

Les motivations autodéterminées facilitent la performance tandis que les motivations contrôlées peuvent lui nuire, surtout pour des tâches nécessitant de la créativité et de la flexibilité (Gagné & Deci, 2005; Rinfret & Sénécal, 1996)

Trente employés de banque ont été évalués sur la base de leur

motivation et de leur performance. Les plus performants sont aussi ceux qui vivent le plus de motivation autodéterminée (Gilibert, Gillet, & Perrin, 2008).

En Norvège, 838 employés dont 45% de femmes ont été évalués sur leur perception et les résultats accomplis. La motivation intrinsèque agirait à la fois comme modérateur et comme médiateur dans la relation entre leur perception de pouvoir personnel (empowerment) et leur performance au travail (Kuvaas & Dysvik, 2010).

Les préférences organisationnelles, avant même que l'individu entre dans son milieu de travail, semblent également être influencées par la motivation. Au Québec, 198 étudiants au baccalauréat à temps plein et ne travaillant pas ont répondu à une simulation d'organisation au climat informel permettant l'autonomie, la flexibilité et la créativité versus un climat contrôlant où la supervision est serrée, les horaires irréguliers et où règne la compétition. Les analyses de variance multivariées ont montré que ceux qui ont un profil de motivation plus autodéterminée ont une préférence pour les organisations informelles quel que soit le type de salaire tandis que ceux au profil moins autodéterminé préfèrent un contexte plus contrôlant lorsque le salaire y est supérieur (Rinfret & Sénécal, 1996).

L'ensemble des études en organisation a montré que le support à l'autonomie et les méthodes managériales favorisent la satisfaction des besoins de base (Gagné & Deci, 2005) ce qui, par conséquent, améliorerait les motivations autodéterminées.

Le domaine de l'enseignement ne correspond pas tout à fait à une entreprise à but lucratif, du moins son caractère de transmission du savoir le présuppose. Il faut donc voir comment le concept de motivation autodéterminée se traduit dans un tel milieu, d'autant que notre recherche s'effectue avec des enseignants comme participants.

2.3.4 La motivation des enseignants

Originellement, l'engagement professionnel des enseignants a un aspect vocationnel, missionnaire (Diet, 2005; Obin, 2003; Mukamurera & Bouthiette, 2008). Cet engagement subsiste au-delà d'un certain détachement chez les jeunes enseignants. Ils croient à la transmission du savoir, à la formation par la scolarisation (Diet, 2005).

Certaines personnes s'engageant dans l'enseignement le font par amour du métier, par vocation, mais sont souvent désillusionnées rapidement du niveau réel de leurs élèves. Ils risquent d'ailleurs d'en oublier de s'adapter à la classe, aux besoins des élèves. D'autres s'y engagent pour le plaisir d'enseigner; ils sont plus impliqués socialement et ont le sentiment d'exercer un métier noble. D'autres encore s'y engagent pour le statut social ainsi qu'une capacité d'organisation de travail attractive. En effet, les femmes peuvent exercer leur métier, préparer nombre de tâches à la maison tout en élevant leur propre famille. Ces personnes recherchent une certaine liberté qu'elles pensent obtenir dans ce genre de métier (Obin, 2003).

Les jeunes enseignants sont optimistes, certains de pouvoir changer le

monde et les enfants à leur charge : ce sont des perceptions très idéalisées du métier (Massachusetts Teachers Association, 2002). Pour beaucoup d'entre eux, la réalité correspond à ces attentes. Une étude auprès de 467 enseignants, majoritairement des femmes (77,9%) venant de champ et d'année d'entrée variés, de tous ordres d'enseignements et majoritairement à statut précaire, a révélé que pour ceux rentrés en poste entre 2000 et 2005, 78,5% d'entre eux restaient par amour de la profession, 72,7% parce que leur profession est enrichissante et non routinière, presque 40% pour l'aisance au travail. Ils aiment enseigner, se sentent à leur place, ont une vision de missionnaire, se sentent libres, sont stimulés par leur métier qu'ils jugent enrichissant et riche en accomplissement, et sont valorisés auprès de leurs élèves. Transmission du savoir, travail avec les jeunes, dons naturels, autonomie, expérience auprès des jeunes, amour de la discipline et expérience auprès des élèves sont tous des motifs majoritairement retenus par les enseignants étudiés (Mukamurera & Bouthiette, 2008).

Toutes ces notions sont de l'ordre d'une motivation intrinsèque. La profession enseignante devrait être un milieu où l'on se sent relativement bien. D'ailleurs, les jeunes enseignants ayant des motivations plus intrinsèques ont tendance à être plus engagés tandis que ceux aux raisons plus extrinsèques semblent moins engagés dans une carrière d'enseignants (Chong & Low, 2009).

En Australie, des étudiants en science de l'éducation (N=211), majoritairement des femmes (89%) ont rempli des questionnaires sur leur motivation et leur engagement avant leur stage pratique et 5 mois plus tard,

après leur stage pratique. D'ordre général, les participants étaient plus motivés intrinsèquement qu'extrinsèquement notamment pour des notions telles que le plaisir de travailler avec des enfants et le sentiment d'un appel intérieur pour ce type de travail. Ces motivations ne différaient pas entre les deux mesures. Les participants ont également de bonnes motivations extrinsèques dont notamment la nature du travail, avec des moyennes aux alentours de 3,75 sur un maximum de 5. Par contre, ce type de motivation dans sa détermination extrinsèque est questionnable puisque lorsqu'on observe la description de son étiquette, des notions plus intrinsèques s'y retrouvent. S'y retrouvent notamment des notions de travail créatif et d'opportunité de rencontrer des collègues et personnes intéressantes (Sinclair, 2008).

Les motivations ne sont pas uniquement intrinsèques ou extrinsèques. Elles peuvent être bien différentes d'une tâche à l'autre (Fernet, 2007). Globalement les enseignants peuvent avoir un indice de motivation, mais lorsqu'on y regarde de plus près, les tâches diverses s'accompagnent de motivations différentes, et il faudrait être plus spécifique dans la mesure chez les enseignants. Une mesure globale ne permet pas de situer l'individu (Fernet, 2007).

Entre la réalité et les aspirations professionnelles premières, il y a parfois tout un monde. De fait, en enseignement les désillusions sont nombreuses. Internationalement, l'enseignement ne consiste pas qu'en la transmission du savoir. Les transformations sont multiples (Desmeules, 2002),

Par exemple, en France, des tâches administratives nouvelles sont venues alourdir l'enseignement proprement dit du fait de nouvelles exigences des programmes (Obin, 2003). Or toutes ces tâches ne sont pas celles qui nourrissent la vocation de transmission du savoir d'un enseignant. Et si la valeur de cette transmission se trouve écrasée par toutes ces tâches, une motivation différant d'une tâche à l'autre (Fernet, 2007) peut s'en trouver globalement entachée sous la surcharge de fonctions inappropriées aux capacités d'enseignement essentielles. En effet, les motivations autodéterminées peuvent être facilitées ou freinées par l'environnement social (Ryan & Deci, 2000a). Fernet (2007) répertorie différents facteurs de cet environnement social. Le type de direction aurait un impact sur l'autodétermination de l'enseignant. Une direction contrôlante entraînerait une motivation non autodéterminée chez les enseignants. Le comportement des élèves motive également les enseignants. Il fait d'ailleurs partie intégrante de cet environnement social.

Le problème est complexe et circulaire. Les enseignants sont directement affectés par la pression contextuelle et cela les amène à adopter un comportement plus contrôlant envers leurs élèves. Cette même pression a également un impact sur la motivation des enseignants eux-mêmes, en diminuant leur motivation autodéterminée. Des enseignants de trois écoles de la province de Québec (N=254) ont participé à une étude évaluant notamment la pression qu'ils ressentaient et l'impact sur leur motivation ainsi que leur comportement avec les étudiants. L'évaluation de la pression impliquait

l'impression d'avoir une liberté limitée pour déterminer le déroulement du programme ou le fait de devoir couvrir un programme spécifique déterminé par l'administration de l'école, la perception d'être responsable du comportement des étudiants et de leur performance au-delà des standards, la perception de devoir se conformer aux méthodes d'enseignement des collègues ou de s'impliquer dans les activités de l'école. La pression a un impact sur la perception de l'autodétermination des élèves. Plus les enseignants se sentent sous pression, et moins ils évaluent leurs étudiants autodéterminés. Les enseignants ont rapporté que lorsqu'ils étaient pressés par l'administration ou les collègues à se comporter d'une manière spécifique, ils étaient moins autodéterminés dans leur travail (Pelletier, Seguin-Lévesque, & Legault, 2002).

Finalement, les motivations et les besoins qu'elles sous-tendent sont identiques que les travailleurs soient enseignants ou employés d'une organisation privée. Cela va de soi puisque la théorie de l'autodétermination répond à des besoins universels. Un enseignant ou un employé de banque ont des fonctions peut-être différentes, mais restent tous deux des humains à part entière avec les mêmes besoins de base.

Le fait d'accomplir une tâche pour le plaisir inhérent à la tâche souligne la notion d'affects positifs et de bien-être déjà soulevé plus haut. Et justement, la motivation autodéterminée et la satisfaction des trois besoins qui s'y rattachent sont liées à la santé psychologique.

2.3.5 *Motivation et santé psychologique*

Globalement plus les individus sont motivés de manière autonome, plus ils vivent de bien-être; et plus ils sont motivés de manière contrôlée, moins ils vivent de bien-être (Burton, Lydon, D'Alessandro, & Koestner, 2006; Fernet, 2007; Gagné & Deci, 2005; Lloyd & Little, 2010); Milyavskaya, et al., 2009; Nix, Ryan, Manly, & Deci, 1999; Roth, Assor, Kanat-Maymon, & Kaplan, 2007).

D'après Fernet (2007), les enseignants aux motivations autodéterminées ont un plus faible sentiment d'épuisement et inversement. La fluctuation des ressources motivationnelles envers les tâches est associée à la progression du sentiment d'épuisement professionnel.

La motivation intrinsèque est représentée par la satisfaction des trois besoins psychologiques de base, eux-mêmes liés au bien-être. Une étude d'envergure internationale a réuni 720 adolescents de 11 à 18 ans (Californie USA, Québec Canada et France). Dans l'ensemble, les filles vivent moins de satisfaction des besoins que les garçons, les plus vieux sont moins satisfaits que les plus jeunes sur les besoins. La satisfaction des trois besoins est positivement reliée avec le bien-être à l'école, à la maison, avec les amis ($\beta = .24; .31; .23$) et explique 37% de la variance du bien-être. L'étude a été reprise en Chine dans 3 écoles avec des élèves de 12 à 18 ans où les résultats montraient aussi une prédiction du bien-être par les trois besoins dans les trois domaines, école, maison et amis ($\beta = .22; .26; .08$) et explique 20% de la variance du bien-être (Milyavskaya, et al., 2009).

Des mesures de satisfaction des trois besoins et de bien-être ont été prises pendant 14 jours chez un échantillon d'étudiants universitaires. Le bien-être était relié à chacun des trois besoins, jour après jour. Les meilleures prédictions de bien-être étaient reliées aux besoins d'autonomie et de compétence. Le besoin d'affiliation était relié aux affects positifs, mais pas aux affects négatifs (Reis, Sheldon, Gable, Roscoe, & Ryan, 2000). Une autre étude auprès des étudiants universitaires montre également des résultats similaires quant à la satisfaction quotidienne des trois besoins (Sheldon & Niemiec, 2006).

S'il est possible de relier la satisfaction des trois besoins au volet positif de la santé psychologique, avec le bien-être, cela est plus subtil avec le volet négatif. En effet, la satisfaction du besoin d'affiliation n'est pas forcément liée négativement avec les affects négatifs. Certaines études ne montrent pas de lien (Sheldon & Bettencourt, 2002; Reis, Sheldon, Gable, Roscoe, & Ryan, 2000). Par contre, les trois besoins au complet ont été mis en régression avec notamment la dépression, et la corrélation entre les deux variables était de 0,64 ($p < 0,001$) dans une autre étude auprès d'étudiants universitaires ($N=299$) (Wei, Shaffer, Young, & Zakalik, 2005).

L'autodétermination est liée au bien-être, mais aussi à la vitalité, un volet plus actif permettant l'action (Nix, Ryan, Manly, & Deci, 1999; Reis, Sheldon, Gable, Roscoe, & Ryan, 2000; Wilson, Muon, Rodgers, & Murray, 2006). La vitalité, que l'on définit comme l'expérience d'avoir de l'énergie

disponible pour soi, diffère du bonheur en ce sens que le bonheur n'améliore pas nécessairement la sensation de restauration et de régénération comme le fait la vitalité même si c'est un affect positif (Nix, Ryan, Manly, & Deci, 1999). Dernièrement une étude a été entreprise auprès des étudiants universitaires en psychologie (N=180) dont 167 femmes, d'origines diverses (caucasien, asiatique, hispanique, latino et autres). La satisfaction des trois besoins est reliée au bien-être avec une corrélation de 0,75 ($p < 0.001$). Elle est également reliée à la vitalité ($r = .81, p < 0.001$) (Uysal, Lin, & Raymond Knee, 2010).

Si les trois besoins sont importants pour assurer le bien-être, il semble que la balance entre ces trois variables compte encore plus. Des chercheurs ont mesuré l'impact des trois besoins additionnés et celui des trois besoins balancés entre eux (le poids de chacun dans le total). Leurs résultats sur quatre études montrent que c'est davantage la balance entre les trois besoins que la simple addition de ces besoins qui prédit le mieux le bien-être. Ainsi, avoir plus de l'un des trois serait moins satisfaisant que d'avoir les trois en quantité égale (Sheldon & Niemiec, 2006).

Les comportements motivés extrinsèquement, quant à eux, ne permettent pas d'augmenter la vitalité subjective. Trois expériences d'une même étude montrent que lorsqu'on induit des conditions pour une motivation contrôlée, les participants aux études manifestent une vitalité moindre après la tâche qu'avant. Le niveau de bonheur demeure inchangé (Nix, Ryan, Manly, & Deci, 1999). L'internalisation des motivations extrinsèques amène du bien-

être psychologique (Gagné & Deci, 2005). Par contre, le lien entre motivation intrinsèque et bien-être n'est pas exclusif. En effet, une étude longitudinale a été entreprise auprès de 124 étudiants au programme de MBA de l'université de Californie, pour évaluer motivation, salaire et bien-être. Des analyses de régression et de modération montrent que ceux qui étaient orientés extrinsèquement durant leurs études vivent un plus grand bien-être subjectif et une plus grande satisfaction au travail lorsqu'ils gagnent plus d'argent tandis que ceux qui étaient motivés intrinsèquement vivent moins de bien-être subjectif lorsqu'ils gagnent beaucoup d'argent (Malka & Chatman, 2003). Cela est pourtant peu représentatif de ce qu'on entend par milieu contrôlant. Le fait d'avoir un bon salaire n'a pas le même impact qu'un directeur/superviseur qui brime. Nous pensons davantage à la distinction entre reconnaissance monétaire et reconnaissance personnelle, ce qui représente encore un autre débat.

Mentionnons tout de même qu'il y a ici une notion d'accord avec soi-même, une cohérence. Cela nous rappelle la théorie de la dissonance cognitive qui suggère un déséquilibre entre nos pensées, nos cognitions et nos comportements. Cette théorie a été proposée par Festinger dans les années 50 (Vallerand & Lafrenaye, 2006). Les cognitions sont entendues ici comme un élément de connaissance, c'est-à-dire une idée, une croyance ou encore une attitude. Une dissonance est présente lorsqu'on se rend compte que si deux éléments sont pris séparément on constate que l'inverse de l'un découlera de l'autre. Par exemple, A et B sont dissonants si non A découle de B (ibid). En l'occurrence chez les enseignants, ils peuvent aimer enseigner pour les valeurs

intrinsèques de l'enseignement, mais peuvent aussi se retrouver dans des environnements où les tâches administratives les mettent en motivation contrôlée, donc extrinsèques.

Ce n'est pas que le fait d'être en motivation intrinsèque qui assurera la santé psychologique, mais aussi le rapport qu'entretient l'individu avec le milieu dans lequel il se trouve. Il nous apparaît important à ce stade d'observer les différents concepts vus dans ce chapitre de manière un peu différente afin de voir plus précisément les liens entre eux, ce qui nous amènera vers des questions de recherche.

2.4 CONCEPTUALISATION

2.4.1 *La résilience sous son aspect processuel en lien avec la santé psychologique*

Après avoir brièvement détaillé la résilience, la santé psychologique et les motivations en lien avec la santé, il demeure une question qui semble contradictoire entre toutes ces notions : les personnes résilientes ne sont pas forcément en bonne santé psychologique, alors que cela devrait pourtant faire partie intégrante du phénomène. Si plusieurs caractéristiques sont liées au bien-être, cela ne veut pas dire qu'elles soient présentes, et en tout temps, chez tous les résilients. Des analyses corrélationnelles sur quelques facteurs ne peuvent alors nous donner l'heure juste.

Nous allons mettre en lien ces concepts pour les observer un peu différemment et tenter de comprendre certains écueils. Pour cela, nous pouvons entrevoir le phénomène de résilience autrement. Détaillons le processus sous-jacent à la notion de résilience : deux moments importants composent la résilience.

2.4.1.1 Les deux moments dans la résilience

Comme nous l'avons vu au point 2.1.2, la résilience peut être envisagée en termes de processus bien qu'elle soit souvent mesurée de manière fixe (Glantz & Sloboda, 1999). Dans ce processus, deux moments semblent importants où la résilience serait plus ou moins « réussie », en termes de santé psychologique, selon la capacité d'intégration des événements, et de rebondissement à leur suite (Richardson, 2002).

Ces moments sont nommés différemment selon les auteurs. Par exemple, la résilience serait :

- une résistance à l'adversité puis une récupération; un ressaisissement, qui doit également se maintenir à la suite de cette adversité (Zautra, Stuart Hall, & Murray, 2010).

Cette notion est d'ailleurs controversée. Bonnano (2004) distingue notamment les termes de récupération et de résilience. Pour l'auteur, la résilience ne peut être comme telle que si la personne reprend un fonctionnement adapté très rapidement. Autrement, une longue période de reprise de ses moyens n'est que de la récupération, et non de la résilience.

- une normalisation (Masten & O'Dougherty Wright, 2010) durant la période aversive et une transformation pour un fonctionnement adaptatif au sortir de l'adversité (Masten & O'Dougherty Wright, 2010; Pelchat, Lefebvre, & Damiani, 2002).
- un moteur préalable à la phase de transformation consistant en la construction d'un sens positif par rapport à l'environnement au cœur de l'adaptation (Pelchat, Lefebvre, & Damiani, 2002).

En fait, les auteurs font la distinction entre adaptation et transformation.

- une harmonisation à la situation puis une transformation permettant de rebondir, de se donner les moyens de se projeter dans l'avenir malgré l'événement. Quelque chose de nouveau se construit (Pelchat, Lefebvre, & Damiani, 2002).

Ce qui semble être des étapes de processus n'est d'ailleurs pas linéaire et se traduit par des périodes de déconstructions, d'allers-retours, au sein même de la reconstruction de l'individu confronté (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Richardson, 2002). Il y aura plusieurs résiliences au sein même de la résilience, c'est-à-dire que certaines résiliences commenceront à travers d'autres qui se termineront, ou stagneront, à un moment donné ou un autre (Richardson, 2002). Le processus de résilience s'établit aussi en rapport avec un état homéostatique de référence comprenant les sphères biologique, psychologique et spirituelle nommé « homéostasie biopsychospirituelle » où, à partir de celui-

ci, l'évènement traumatique provoque une rupture, puis une réintégration. Cette réintégration se développera de manière plus ou moins adéquate, en temps réel ou différé (ibid) donnant l'impression d'une instabilité où « être résilient un jour ne veut pas dire l'être toujours » (Lemay, 2001).

Il y a alors différentes manières de développer sa résilience et différents termes y seront associés :

- La désilience : la personne renonce à tout développement. Les liens sociaux ne sont plus des occasions, mais des attaques. Cela mène par exemple aux actes désespérés des personnes tuant leur famille avant de se donner la mort à elles-mêmes. L'univers de ces personnes perd son sens (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Cette manière de récupérer est appelée aussi réintégration dysfonctionnelle (Richardson, 2002).
- la résistance (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012) : l'individu maintient son fonctionnement d'avant le traumatisme. Dans le processus, il n'y a pas de changement apparent chez la personne agissant comme si rien n'était arrivé. On nomme ce processus aussi réintégration au niveau homéostatique habituel (Richardson, 2002), tel un retour à la normale sans rien de plus.
- La désistance : un désinvestissement caractérise cet état. L'individu délaisse une partie de son développement

volontairement. Dans ce cas, cela suppose qu'il y ait déjà de bons acquis sur une sphère de sa vie (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Par exemple, la personne aura de très belles réussites professionnelles tout en négligeant sa sphère affective. On parle également de réintégration avec perte (Richardson, 2002), l'état homéostatique n'étant pas rejoint.

- La résilience : « une reconstruction du temps personnel » où la personne peut rendre les actes traumatiques à l'état de souvenir. Elle se reconstruit « en mieux » qu'avant le traumatisme qui est intégré à l'existence (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Un processus de mentalisation, c'est-à-dire une intégration de l'évènement en soi, un genre de digestion de l'évènement, renforce et permet la résilience sur du plus long terme (De Tychey, 2001; De Tychey & Lighezzolo-Alnot, 2012). Richardson (2002) nommera cette manière la réintégration résiliente.

Entre ces diverses possibilités de transaction avec le traumatisme, plusieurs combinaisons peuvent aussi se présenter telles que « résistance-résilience », « résilience-désistance », « désistance-désilience », « désilience-résistance » (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012).

Ces différents réintégrations/processus résilients et leur combinaison rendent d'ailleurs compte de la difficulté à mesurer la résilience de manière statique.

La résilience peut alors être conçue en deux étapes. L'échec du processus de résilience résiderait dans l'échec de la mentalisation (De Tychey, 2001) essentielle pour la durabilité (stabilité, pourrait-on dire) du phénomène (De Tychey & Lighezzolo-Alnot, 2012). Cette mentalisation reviendrait à un processus imaginaire (De Tychey, 2001; De Tychey & Lighezzolo-Alnot, 2012), un des éléments déterminants de la résilience (Association Française et Eugène Minkowski, 2012). Ce processus doit être relativement souple, autrement la vie émotionnelle et relationnelle serait négligée. Ainsi pour permettre « une bonne » résilience, c'est-à-dire où la santé psychologique n'est pas compromise, il serait juste de potentialiser la capacité de l'imaginaire (Association Française et Eugène Minkowski, 2012; Crombez, 2003), ce qui serait une mentalisation intégrative des situations aversives. L'intégration de l'événement dans la vie passée est essentielle pour que le présent devienne un futur constructif (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012).

Cette vision de la résilience dénote une sorte de capacité intérieure de l'individu à traverser les événements douloureux. D'ailleurs, les auteurs qui considèrent le bien-être dans la résilience tiennent compte de la manière de se percevoir, de la conscience de soi, de la vision de soi par rapport au monde (Fava & Tomba, 2009; Gayton & Lovell, 2012; Hjemdal, Friborg, & Stiles, 2010; Mak, Ng, & Wong, 2011; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Rafaeli & Hiller, 2010; Zautra, 2009; Zautra, Stuart Hall, & Murray, 2010). Nous reviendrons sur cette position intérieure.

Il y aurait donc deux moments de la résilience dans le fait de résister à l'adversité d'abord et se reconstruire ensuite (Cyrulnik, 2001; Lighezzolo & De Tychev, 2004). Et se reconstruire signifie ici rentrer dans ce processus de croissance défini d'ailleurs par Brunet et ses collègues (2009) comme la capacité de se ressaisir et même d'avoir du succès dans les situations futures, en étant plus fort face aux situations comportant des facteurs de risque. Mais cela ne suffit pas; autrement, nous risquons de tomber dans la résistance (Lemay, 2001; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012), « la désistance » (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012) ou intégration avec perte (Richardson, 2002).

En fait, il est important de souligner une direction supposée dans la résilience. Ainsi, il faut d'abord écarter le problème pendant qu'il est temps de survivre, pour faire ensuite le deuil de la situation (De Tychev, 2001). Après l'adversité où il fallait résister, la personne pourra rebondir avec force, ce qu'on nomme également « croissance », se reconstruire et faire une réintégration efficace et salutaire (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Richardson, 2002).

Pourtant, la résilience est souvent vue de manière incomplète et rapportée essentiellement à un phénomène de résistance où la santé psychologique ne peut être assurée.

2.4.1.2 La résilience réduite à la notion de résistance

Dans la résistance, la personne agit comme si rien n'avait eu lieu, elle fonctionne de la même manière qu'avant l'impact traumatique (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Parfois, elle se dérobe physiquement, par la fugue par exemple (Lemay, 2001), par le développement de compétences comportementales et professionnelles supérieures (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). La personne peut même faire preuve de déni (De Tychey & Lighezzolo-Alnot, 2012; Lemay, 2001), bien différent du refoulement qui supposerait qu'on est bien au courant de ce qui se passe mais qu'on se refuse à le confronter (Lemay, 2001). Dans le déni, le phénomène n'a même pas eu lieu.

Il est difficile de concevoir un certain bien-être durant une étape telle que la résistance. D'ailleurs, la personne résiliente peut « se réfugier dans la maladie », des phénomènes de somatisation se développent (Lemay, 2001). Le fait de résister à une situation implique que cette même situation n'est pas satisfaisante, qu'elle dérange. En toute logique, elle n'est pas plaisante. La résistance par le déni est d'ailleurs momentanément très efficace (De Tychey & Lighezzolo-Alnot, 2012), pendant ce temps là, la confrontation à la douleur sous-jacente est évitée. Mais la résistance n'est pas toujours salutaire, d'abord dans sa durée, mais aussi dans sa manière. Les personnes résistantes de manière négative, c'est-à-dire ne croyant plus en leur pouvoir, vivent de l'épuisement, mais ne se développent pas sur le plan personnel comme le font les personnes résistantes de manière positive via une forme d'engagement, de contrôle et de défi (Chan, 2003).

La résistance de la résilience colle parfaitement avec le sens premier du terme issu du monde de la métallurgie. Un métal résilient pourrait se plier, mais il ne se brisera pas, gardant son intégrité (Office québécois de la langue française, 2009). La notion de temps est également importante dans la résilience d'un métal puisqu'il doit résister suffisamment longtemps malgré la pression pour être qualifié de résilient. Au point de vue humain, cela suggère une capacité de résister à une situation qui peut durer un moment suffisamment long pour nécessiter une endurance. Ainsi, la personne résiliente va endurer durant un certain temps une situation non désirée et non agréable, avec une impossibilité de la transformer en un résultat satisfaisant. L'endurance est un outil au processus de résilience notamment pour pouvoir résister (Kaddour, 2003). Les personnes endurent croient pouvoir influencer leur environnement, s'engagent pour modifier la situation et voient ce changement comme un défi tout en désirant relever ce défi. Une bonne partie de cette notion colle bien à la résilience excepté la notion du désir à relever ce défi. Kaddour (2003) souligne que dans le phénomène d'endurance psychologique l'événement peut être stressant, sans toutefois être traumatisant. Mais nous pouvons supposer aussi que le désir du défi soit une défense dans le processus de « désistance » (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Cette notion de désir suggère également que l'endurance psychologique pourrait s'accompagner de bien-être, dans la mesure où la personne qui s'engage volontairement selon son désir de relever un défi éprouvera une grande satisfaction à le relever.

Dans la résilience-résistance, l'événement stressant ne portera pas la

personne vers la résolution grâce à son sens du défi. Elle agira plutôt sur un plan mécanique, extérieur, dans le but de sauvegarder l'état précédent la tempête (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Il y a une « lutte », une « opposition » (ibid), donc un combat, éventuellement jusqu'à bout de souffle. Angoisse, névrose, désistance puis désilience suivent, signe d'un effondrement psychique caractérisé par une dépression (ibid).

L'individu peut devenir alors indifférent pour se protéger ou décrocher complètement de la réalité (ataraxie/hébétude) (ibid). Dans la forme de résistance de la résilience, le combat non souhaité peut s'accompagner d'épuisement par le fait même qu'il implique une confrontation, et notamment à quelque chose d'ingérable, du moins temporairement. La personne navigue à contre-courant mais de manière rigidifiée là où la souplesse du roseau, un semblant de fragilité (Association Française et Eugène Minkowski, 2012) (ou une réelle faiblesse acceptée...) est pourtant un ingrédient majeur à la vie intérieure (De Tychey & Lighezzolo-Alnot, 2012; Crombez, 2006). Même si la personne est heureuse que la tempête cesse, il y a des chances qu'elle s'y soit usée dépendamment de la force du combat. La bataille durera d'autant plus longtemps, puisant toujours plus dans les énergies disponibles, d'où les niveaux de résilience plus ou moins efficaces (De Tychey, 2001).

Le fait de déployer les énergies vers ce qui est perçu comme une agression ne peut s'accompagner d'un accroissement de bien-être. Il n'est d'ailleurs aucunement le temps d'y penser ! Face à l'agression, l'individu a le

choix de fuir ou de se battre si tant est qu'il puisse réagir, ou encore être en état de sidération où plus rien ne bouge, et où la vie intérieure aussi s'est figée (Crombez, 2003, 2006). Cet état de sidération, d'arrêt, est, semble t'il, parfois nécessaire chez les individus, selon leurs témoignages (Lemay, 2005). Si la personne peut suivre, intérieurement parlant, elle n'aura pas besoin de faire preuve de résilience puisqu'il n'y aura pas confrontation. Par contre dès l'instant où elle ne peut s'échapper, et c'est bien le propre d'une situation aversive, elle n'aura d'autre choix que de combattre pour rester en vie, un principe de survie fondamental. Ce qui permet de souligner que cette forme est non seulement importante, mais également souhaitable. Il faut être capable de résister et de se battre pour survivre, c'est une qualité.

Le problème n'est pas que cette étape ait lieu, mais plutôt qu'elle dure dans le temps avec les conséquences citées plus haut.

Résister sous-tend également le fait d'être dépendant d'une situation hors de notre contrôle, et donc contrôlée par l'extérieur. Dans l'instabilité du phénomène, il est suggéré qu'elle soit en partie due au fait que l'environnement change et ne nous soutient pas de manière immuable (Lemay, 2001). Cela peut susciter l'impuissance de la personne et sa nécessité d'augmenter alors sa résistance, « sa dureté » face à l'ingérable. L'individu est soumis à une force qui n'est pas la sienne, tout comme le métal doit subir une force extérieure à lui, qui ne lui appartient pas, et donc, il résiste. Et de fait, il peut alors compenser par une réussite extérieure formidable tout en ayant un certain vide affectif

(Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012), un terrain intérieur absent ou nécrosé (Crombez, 2003). Le lien entre bien-être et résilience, sous sa forme de résistance, devient tout à fait improbable dans la mesure où il n'en est de toute façon aucunement question à ce moment. Le bien-être servira ici davantage comme ressource de base sur laquelle s'appuyer pour tenir plus longtemps, mais il n'est nullement question de pouvoir en acquérir. S'il fallait être en bien-être en état d'adversité, la situation même aurait-elle encore sa raison d'être ?

C'est à un autre moment que la résilience peut être salutaire. Les définitions de la résilience mentionnent le développement. Se développer en résilience veut dire bien plus que de revenir à l'état initial comme pour les métaux. Cela veut dire aussi bien plus que fonctionner normalement (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Richardson, 2002). La notion de normalité n'est pas claire pour certains qui voudraient bien que la recherche distingue clairement ce qui est normal de pathologique (De Tychey & Lighezzolo-Alnot, 2012).

Il y a un besoin de ne pas ou de ne plus souffrir qui amène à se négliger soi-même (Scelles, 2002; Tisseron, 2003, 2008), ce qui se traduira par un surinvestissement extérieur (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012), une adaptation superficielle (Scelles, 2002; Tisseron, 2003, 2008) qui n'est pas que le fait d'une société en mode « hypertravail » (Rhéaume, 2005).

Bien se développer devrait donc comprendre aussi des propositions de

termes tels que satisfaction, bien-être, joie, plaisir.

De fait, les cliniciens sonnent l'alarme et les recherches empiriques n'abordent pas suffisamment tous les aspects de la résilience, en mettant l'accent sur le volet comportemental et en négligeant le volet interne du vécu de la personne (De Tychev & Lighezzolo-Alnot, 2012; Masten & O'Dougherty Wright, 2010).

Il y a un manque d'inclusion de la notion de bien-être dans les recherches portant sur la résilience (Masten, 2001).

Nous en savons trop peu sur le vécu intérieur des résilients.

2.4.1.3 *Le vécu intérieur de la résilience : des ressources inter et intra personnelles*

Les caractéristiques de résilience des enseignants ont été regroupées en deux catégories, les forces intérieures et les habiletés ou compétences. Le tableau 3 est tiré directement des travaux de Leroux (2009).

À cela s'ajoutent d'autres travaux du côté de la recherche en psychologie tandis que la recension de Leroux s'attache au domaine de la psychoéducation.

Les habiletés ou compétences, telles que contrôler, entreprendre, avoir une bonne capacité de résolution de problèmes, apprendre, concernent le volet d'adaptation externe soulignée par Masten & O'Dougherty Wright (2010).

Les forces intérieures nommées dans le tableau 3 comprennent des ressources que l'on pourrait qualifier d'inter et d'intra personnelles.

Dans les études portant sur la résilience en lien avec le bien-être, nous retrouvons ces notions de ressources inter et intra-personnelles.

Les premières sont de l'ordre du rapport aux autres, via le fait d'entretenir de bonnes relations sociales (Noble & McGrath, 2012), d'être sociable (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Skodol, 2010), d'avoir le trait de personnalité extraversion (Brent Donnellan & Robins, 2010; Hjemdal, Friberg, & Stiles, 2010). Les ressources intra-personnelles sont de l'ordre du rapport avec soi-même. Elles sont représentées par le sentiment de valeur, la confiance en soi, le lieu de contrôle interne, la vision optimiste du futur, ce que l'on retrouve dans le tableau 3.

Plusieurs études ont déterminé de telles ressources comme nous l'avons souligné au chapitre 2.1.2.5 (voir p.37).

Il n'est pas aisé de faire la distinction entre les ressources inter et intra-personnelles. La sociabilité en est un bon exemple. Pourtois et collègues (2012) distinguent le fait d'être en lien avec les autres en y étant profondément impliqué ou par simple échange social. S'impliquer reviendrait ici à utiliser ses ressources intra-personnelles en plus de ses ressources inter-personnelles. Il arrive donc parfois que les ressources inter-personnelles comprennent également les intra-personnelles. Être altruiste (ibid) demande une sensibilité intérieure de l'ordre de la perception de soi, de l'intra-personnel. Par contre, il y a un volet inter-personnel dans l'échange avec autrui aussi.

Tableau 3 : Caractéristiques résilientes des enseignants (Tiré de Leroux, 2009)

<i>Forces intérieures et qualités</i>	Appuis théoriques et empiriques
Altruisme et participation active à des causes	Brunetti (2006); Henderson et Milstein (2003); J.H. Patterson et al. (2004); Théorêt et al. (2003)
Sociabilité	Ahrens (2001); Henderson et Milstein (2003); Scott (2004); Théorêt et al. (2003)
Sens de l'humour	Ahrens (2001); Bobek (2002); Henderson et Milstein (2003); Scott (2004); Théorêt et al. (2003)
Lieu de contrôle interne	Henderson et Milstein (2003); Howard et Johnson (2002, 2004); Scott (2004); Théorêt et al. (2003)
Indépendance, autonomie	Henderson et Milstein (2003); Théorêt et al. (2003)
Vision optimiste du futur	Bernshausen et Cunningham (2001); Henderson et Milstein (2003); J.L. Patterson (2001); J.L. Patterson et Kelleher (2005); Scott (2004); Théorêt et al. (2003)
Flexibilité	Gu et Day (2007); Henderson et Milstein (2003); J.L. Patterson (2001); J.L. Patterson et Kelleher (2005); Théorêt et al. (2003)
Motivation	Ahrens (2001); Brunetti (2006); Henderson et Milstein (2003); J.H. Patterson et al. (2004); Théorêt et al. (2003)
Sentiment de compétence, utilité	Ahrens (2001); Bernshausen et Cunningham (2001); Brunetti (2006); Henderson et Milstein (2003); J.L. Patterson et Kelleher (2005); Théorêt et al. (2003)
Sentiment de valeur, confiance en soi	Bobek (2002); Henderson et Milstein (2003); J.L. Patterson (2001); J.L. Patterson et Kelleher (2005); Théorêt et al. (2003)
Sentiment d'accomplissement	Bobek (2002); Brunetti (2006); Howard et Johnson (2002, 2004); J.L. Patterson et Kelleher (2005)
Sentiment d'autoefficacité	Ahrens (2001); Bernshausen et Cunningham (2001); Gu et Day (2007); J.L. Patterson et Kelleher (2005)
Sentiment d'appartenance	Bernshausen et Cunningham (2001)
<i>Habiletés et compétences</i>	Appuis théoriques et empiriques
Habiletés de vie (ex: résolution de problèmes et de conflits)	Ahrens (2001); Bernshausen et Cunningham (2001); Bobek (2002); Henderson et Milstein (2003); Howard et Johnson (2002, 2004); J.H. Patterson et al. (2004); J.L. Patterson et Kelleher (2005); Scott (2004); Théorêt et al. (2003); Thompson Bumphus (2008)
Capacité et envie d'apprendre	Ahrens (2001); Bobek (2002); J.H. Patterson et al. (2004)
Habiletés et compétences professionnelles	Ahrens (2001); Bernshausen et Cunningham (2001); Bobek (2002); Howard et Johnson (2002, 2004); J.H. Patterson et al. (2004); Théorêt et al. (2003)
Intérêt pour le développement professionnel et la formation continue	Ahrens (2001); Bernshausen et Cunningham (2001); Bobek (2002); J.H. Patterson et al. (2004); Scott (2004)

Nous pouvons également ajouter, « la capacité de sourire de manière attachante, adaptée, de faire preuve d'amabilité, de charme » (ibid). Ici il s'agit d'un sourire vrai qui vient du fond de soi et non du sourire social, le faux semblant relationnel selon les auteurs. Cela peut donc rester au niveau inter-personnel sans impliquer l'intra-personnel selon Pourtois et collègues (2012).

Avoir le sens de l'humour (Harris Lord & O'Brien, 2007; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Singer, 2010; Wolin & Wolin, 1993) peut également être une action de surface pour éloigner la douleur et pour garder le lien aux autres en vue, là encore, de limiter la douleur, ou encore de garder le lien aux autres. Il est alors de l'ordre de l'inter-personnel mais n'est pas forcément intra-personnel. La capacité d'acceptation (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Stewart & Yuen, 2011) va dans le même sens.

Pourtois et collègues (2012) nous montrent qu'il est possible pour les résilients de se concentrer sur certaines ressources en renonçant à d'autres. Et de fait, « renoncement », « anxiété » et « dépression » dans le modèle proposé (ibid) sont à la mesure de ces ressources inexploitées, ce qui ne permet pas de vivre une bonne santé psychologique comme l'ont suggéré des auteurs comme De Tychey (2001), De Tychey & Lighezzolo-Alnot (2012), Lighezzolo & De Tychey (2004), Tisseron (2003, 2008), Hanus (2001), Scelles (2002), Richardson (2002), Bouteyre (2004), Werner (1993) ou encore Luthar et collègues (1993) pour ne citer qu'eux.

Si les personnes résilientes peuvent, par exemple, utiliser leurs ressources inter-personnelles avec souplesse (socialisation, sens de l'humour, altruisme...), il se pourrait que d'autres ressources, comme la confiance en soi, l'estime de soi, la capacité d'avoir du plaisir, l'amour de son travail, l'évaluation plus positive des situations... soient négligées.

Le phénomène de résilience est très complexe, et différent d'un individu à l'autre. Par contre, les forces intérieures, de l'ordre de l'adaptation interne et donc en lien avec la santé psychologique comme nous l'avons déjà détaillé plus haut, contiennent des éléments que l'on peut retrouver dans un autre concept recevant de nombreux appuis empiriques : la motivation autodéterminée (Ryan & Deci, 2000a,b).

Nous pouvons trouver des liens qui pourraient nous permettre de mieux comprendre la santé psychologique plus ou moins présente chez les personnes résilientes et ce qui pourrait la favoriser.

2.4.2 La motivation autodéterminée et la résilience

Dans les descriptions citées plus haut concernant la résilience, une des ressources soulevées est notamment la motivation (Ahrens, 2001; Brunetti, 2006; Henderson & Milstein, 2003; J.H. Patterson & al., 2004; Théorêt et al., 2003 *in* Leroux, 2009; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Richardson, 2002).

Selon Richardson (2002) il semble aller de soi que résilience et motivation vont de pair. En effet pour lui la résilience est une forme

motivationnelle en chaque individu qui le pousse à poursuivre une sagesse, une auto-actualisation, un altruisme et à être en harmonie avec une force à la source spirituelle.

La motivation est un terme générique qui ne veut pas dire la même chose pour tout le monde. Par exemple pour Pourtois, Humbeeck, & Desmet (2012), il s'agit de volonté, de savoir ce qu'on veut, d'être opiniâtre et persévérant. C'est en termes de force ou quantité qu'elle est employée ici. Cette définition ne correspond pas vraiment à la motivation autodéterminée. Par contre, d'autres descriptions telles que la capacité d'avoir du plaisir au travail (Bernshausen & Cunningham, 2001; Davison, 2006; Reivich & Shatte, 2002; Stewart & Yuen, 2011; Tugade & Fredrickson, 2004), s'en rapprochent beaucoup plus.

Rappelons également que les trois besoins psychologiques de base (compétence, autonomie, relation) sont également sous-tendus dans la motivation intrinsèque. Ils se retrouvent également dans les descriptions de ressources des personnes résilientes. Tout cela est d'autant plus important que les besoins fondamentaux comme la motivation autodéterminée sont liés à une santé psychologique de qualité.

Allons donc dans le détail de ces liens entre résilience/motivation autodéterminée et résilience/besoins psychologiques de base en commençant par ces derniers.

2.4.2.1 La résilience et les trois besoins psychologiques de base

Les qualités de résilience seraient notamment : « j'ai du support autour de moi », « je suis entouré de personnes en qui je peux avoir confiance » (relation) ; « j'ai des forces intérieures, je suis quelqu'un qu'on peut aimer et je peux en être fier » (compétence, relation); « je peux résoudre des problèmes », « je trouve des solutions, je peux contrôler moi-même » (compétence, autonomie) (Henderson Grotberg, 2007). Ce sont les trois critères des besoins de base sous-jacents à la motivation autodéterminée (Ryan & Deci, 2000a). Nous retrouvons ici des ressources personnelles impliquées telles que le fait d'être capable de socialiser, d'avoir une bonne estime de soi par exemple, ainsi que des capacités comportementales de résolution de problèmes.

De jeunes enseignants en première année de pratique (N=15) ont été évalués quant aux stratégies employées pour faire face aux difficultés en milieu rural et défavorisé. Les principales stratégies étaient (Castro, Kelly, & Shih, 2010):

- la demande d'aide
- la résolution de problème par essai-erreur
- la consultation des autres ou la recherche d'alternative
- la gestion des difficultés relationnelles en faisant intervenir une tierce personne
- la recherche de renouveau en trouvant un équilibre entre le travail et

la vie de famille, en s'occupant de son bien-être physique et émotionnel et en obtenant de la satisfaction durant l'enseignement

Tout l'aspect de socialisation par la consultation d'autres personnes touche au besoin d'affiliation.

Les personnes résilientes sont capables d'entrer en relation avec d'autres personnes, notamment pour tout l'aspect affectif que cela représente (Wolin & Wolin, 1993). Le fait de se mettre en relation avec les autres implique la ressource personnelle de sociabilité/socialité des résilients qui s'opérationnalise notamment par le fait de désirer se rapprocher des autres, de s'associer, de se regrouper (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012).

Les personnes résilientes sont empathiques (ibid). Cela suggère également une bonne capacité d'affiliation puisqu'elle sous-tend la capacité de compassion, la préoccupation de l'état émotionnel des autres. Il est important d'être capable d'être avec les autres pour pouvoir être attentif à eux.

Le sentiment d'acceptation (conviction d'être aimé, avoir une place de choix parmi les autres) que l'on retrouve chez Brunet, Savoie, & Boudrias (2009) ne peut être écarté de la notion d'affiliation.

L'autonomie des personnes résilientes selon Pourtois, Humbeeck, & Desmet (2012) contient comme indicateur le fait d'être indépendant tout en spécifiant bien la différence entre ces deux termes. Pour les auteurs, l'autonomie est cette capacité qui permet à un individu de faire ce qu'il veut c'est-à-dire d'avoir aussi la possibilité d'aller voir les autres, en cas de besoin.

L'indépendance de son côté figure une déconnexion d'avec les autres, s'occuper de tout soi-même, sans les autres en toutes circonstances (ibid).

Dans l'étude de Harris Lord & O'Brien (2007), les sentiments d'autonomie et de compétence sont suggérés lorsque la personne résiliente est décrite comme une personne qui construit son estime de soi, développe un locus de contrôle interne (avoir un pouvoir d'action sur les choses) et devient plus indépendante (avoir moins besoin des autres pour faire ses choix).

« Avoir le sens de l'organisation », « trouver des voies d'accomplissement par l'activité », « avoir des stratégies de *coping* adaptées » sont des ressources décrites de telle sorte que le besoin de compétence semble y être nécessairement inclus (ibid).

Ainsi, on peut trouver des liens avec un ou plusieurs besoins psychologiques de base, ceux-là mêmes qui sous-tendent la motivation autodéterminée.

Revenons sur la motivation autodéterminée et voyons son lien avec la résilience.

2.4.2.2 La résilience et la motivation autodéterminée

Une personne résiliente est au courant de ses motivations, c'est-à-dire des raisons pour lesquelles elle fait telle ou telle action, connaît ses forces et ses faiblesses. Elle sait avoir du plaisir. Elle sait qui elle est (connaissance de soi), c'est-à-dire qu'elle sait clairement ce en quoi elle croit et comment elle se sent,

plutôt que d'essayer d'être ce que les autres veulent qu'elle soit (Harris Lord & O'Brien, 2007). Nous pourrions faire référence aux ressources personnelles de réalisme, de locus de contrôle interne, d'auto-efficacité, d'estime de soi, qui devraient logiquement être impliquées. La raison motivationnelle de faire telle ou telle action concerne le concept de motivation autodéterminée.

Les individus qui sont plus identifiés (en termes de style de régulation motivationnelle) sont plus résilients aux changements environnementaux parce qu'ils ont internalisé certaines forces par rapport à toutes celles qui sont idéalisées (Block & Turula, 1963 *in* Mayer & Faber, 2010). Il est intéressant de faire le parallèle ici avec l'intégration soulevée par De Tychey (2001) au niveau du processus de résilience. Dans le style identifié, le développement de soi est inclus dans nos actions, c'est-à-dire que la personne agit en fonction de son développement personnel.

Par ailleurs, d'autres auteurs ont intégré des notions appartenant également aux motivations autonomes dans le processus de résilience permettant des bons résultats résilients. Il s'agit ici d'être optimiste, d'avoir le sens de l'humour, d'être engagé et d'avoir un sens de la mission. Ces résultats découlent du fait d'avoir des buts, d'être centré, d'avoir la capacité de faire des choix et d'avoir une bonne différenciation de sa personne. Et cela peut être nourri par « le flow » selon la théorie de Csikszentmihalyi (Parr, Montgomery, & DeBell, 1998). Or, « le flow » se caractérise par le fait de se sentir bien, d'être totalement absorbé par la tâche, de ne pas voir le temps passer, d'avoir un

plaisir inhérent à la tâche. Il fait partie intégrante de la motivation intrinsèque.

En fait, les systèmes d'adaptation humains en rapport avec le processus de résilience se rapprochent d'autres construits, tels que l'attachement, l'intelligence, l'efficacité personnelle, la motivation intrinsèque (Masten, 2001).

À notre connaissance, actuellement il n'y a pas d'étude mettant en lien, empiriquement, la résilience et la motivation autodéterminée. Tout au plus, nous pouvons avoir des soupçons d'un lien commun entre les deux notions, mais nous ne pouvons pas affirmer que résilience et motivation vont forcément ensemble comme d'une évidence. Par contre, il devient concevable d'envisager qu'une personne résiliente qui sera aussi en bonne santé psychologique sera une personne qui entretiendra des motivations plus autodéterminées, ce qui se traduira d'ailleurs par des ressources personnelles bien exploitées.

La santé psychologique des enseignants n'est peut-être pas une évidence pour tout le monde, et notamment pour les cliniciens (De Tychev, 2001; Hanus, 2001; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Richardson, 2002; Tisseron, 2008, 2009), mais aussi pour les chercheurs qui relèvent l'importance de tenir compte de cette santé psychologique chez les résilients (Bernshausen & Cunningham, 2001; Masten & O'Dougherty Wright, 2010; Zautra, Stuart Hall, & Murray, 2010). Les études empiriques, trop rares d'ailleurs, soulignent la détresse éventuelle des participants dits résilients et leurs relations interpersonnelles fragiles (Bouteyre, 2004; Deb, 2012; Luthar, Doernberger, & Zigler, 1993; Werner, 1993).

Nous ne pouvons prétendre ici à une évidence de santé psychologique accompagnant la résilience. Par contre, nous pouvons fortement soupçonner que la résilience pourrait être accompagnée de motivations autonomes, ce qui permettrait une meilleure santé psychologique.

Les ressources personnelles des personnes résilientes sont utilisées dans le processus, ce qui se traduira par des résultats dits résilients comme nous avons pu le voir. Dans ces ressources figurent, en dehors des compétences comportementales comme la résolution de problèmes, des ressources inter et intra-personnelles. Nous avons souligné, dans le développement de la résilience, des capacités de résolution de problème, de la sociabilité, mais aussi de la confiance en soi, de l'autonomie, de l'estime et de l'acceptation de soi. Par contre, il n'y a pas de distinction claire entre les ressources intra et inter-personnelles impliquées. Il se peut que certaines soient sous-utilisées. Par contre, nous ne savons pas lesquelles avec certitude. Pourtant, ce sont toutes des notions importantes pour être résilient selon les paragraphes précédents. Il se pourrait bien que ce soit essentiellement les ressources intra-personnelles plus que les inter-personnelles qui fassent défaut. Les enseignantes en épuisement de Cordié (2000) ont une vision d'elles-mêmes, une estime d'elles-mêmes, basse. Il ne s'agit pas de la capacité de relation mais bien de la perception de soi que l'on retrouve aussi dans l'étude longitudinale de Werner (1993) où les résilients sont en lien avec les autres, mais pas affectivement. Certaines personnes résilientes ont tendance à se négliger elles-mêmes (Scelles, 2002; Tisseron,

2003, 2008). Elles surinvestissent l'extérieur (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). La manière de se percevoir, de la conscience de soi, de la vision de soi par rapport au monde sont des notions pourtant très importantes en résilience (Fava & Tomba, 2009; Gayton & Lovell, 2012; Hjemdal, Friborg, & Stiles, 2010; Mak, Ng, & Wong, 2011; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Rafaeli & Hiller, 2010; Zautra, 2009; Zautra, Stuart Hall, & Murray, 2010).

Ce que nous en comprenons est que la capacité d'être à l'intérieur de l'individu, et donc au niveau de ses ressources intra-personnelles, n'est peut-être pas toujours en accord avec une résilience salutaire en termes de santé psychologique.

Par ailleurs, nous soupçonnons que les personnes résilientes peuvent différer notamment au niveau de la satisfaction de leurs besoins psychologiques de base et de leur motivation autodéterminée dans la mesure où la description des personnes résilientes semble intégrer ces motivations et besoins.

Comprendre mieux ces distinctions offrirait des leviers d'intervention importants au niveau motivationnel. Ce qui nous amène à poser les hypothèses qui suivent.

2.5 HYPOTHÈSES

Dans les pages précédentes, nous avons décrit la problématique du stress chez les enseignants, puis les concepts de résilience, de santé psychologique et de motivation autodéterminée. Nous avons ensuite combiné ces concepts pour

mieux comprendre les liens entre résilience, santé psychologique et motivation autodéterminée. Nous avons décrit le phénomène de résilience et sa réduction à de la résistance. Nous avons ensuite distingué des ressources inter et intra-personnelles, ce qui nous a permis d'entrevoir les notions de motivation autodéterminée et de besoins psychologiques de base sous-jacents. Les liens empiriques sont nombreux entre motivation autodéterminée, besoins psychologiques de base et santé psychologique. Par contre, il est nettement plus difficile de les obtenir avec la résilience.

Notre objectif principal est alors de comprendre plus finement le lien entre la résilience et la santé psychologique par le biais des motivations et des besoins qu'elles sous-tendent.

À notre connaissance, d'après les pages précédentes, la notion de résilience n'a pas été suffisamment étudiée en lien avec la motivation autodéterminée. Tout au plus, certaines notions du concept se retrouvent dans la description du phénomène et des caractéristiques, de manière éclectique. Certaines recherches ont aussi étudié les besoins psychologiques de base en lien avec la résilience sans toutefois la relier aux motivations autodéterminées. Notre recherche s'insère donc dans ce manque et a pour objectif de clarifier ces points.

Nous pouvons alors émettre certaines hypothèses. D'emblée, le peu d'appui empirique sur le sujet résilience-motivation-besoins psychologiques concernant la santé psychologique nous amène à entrevoir des analyses

distinctes sur chaque variable pour bien saisir l'apport indépendant, éventuel, de chaque variable impliquée.

En première série d'hypothèses, nous suggérons que les motivations médiatisent la relation résilience-santé psychologique. Par ailleurs, il nous apparaît important de tenir compte des deux volets de la santé psychologique. De fait, plus spécifiquement, nous suggérons que les motivations médiatisent la relation résilience/bien-être (H1) et la relation résilience/détresse (H2). En premier lieu, nous nous attendons à un lien positif entre la résilience et le bien-être (Smith, Tooley, Christopher, & Kay, 2010; Théorêt, Hrimech, Garon, & Carpentier, 2003; Tugade & Fredrickson, 2004) et à un lien négatif entre la résilience et la détresse du fait que, majoritairement, vivre plus de bien-être c'est aussi vivre moins de détresse, excepté pour environ 2% d'individus paradoxaux (Savoie, Brunet, Gilbert, & Boudrias, 2010). De plus, nous nous attendons également aux liens positifs entre motivations autodéterminées et bien-être, et négatifs avec la détresse (Burton, Lydon, D'Alessandro, & Koestner, 2006; Fernet, 2007; Gagné & Deci, 2005; Milyavskaya, et al., 2009; Nix, G. A., Ryan, R. M., Manly, J. B., & Deci, E. L., 1999; Roth, Assor, Kanat-Maymon, & Kaplan, 2007).

Ainsi, ces hypothèses s'inscrivent dans une nécessité de confirmer les résultats déjà obtenus par les recherches des prédécesseurs avant d'aller plus loin. Il faudrait déjà au moins pouvoir reproduire ce qui est déjà connu pour pouvoir s'y appuyer et poursuivre. La première contribution de cette thèse serait dans la proposition de médiation. Plus spécifiquement, nous pensons que

chaque style de régulation pourrait avoir un impact médiateur dans cette relation, puisque, au travail, les styles de motivation contrôlés ont une importance dans les différentes tâches à accomplir chez les enseignants (Fernet, 2007), et que les styles de motivation autonome ont chacun leur impact sur la santé psychologique (Gilibert, Gillet, & Perrin, 2008). De plus, la santé psychologique au travail comporte un volet très comportemental de résultats. Par conséquent, les motivations contrôlées, sous-tendues par le contrôle de récompenses telles que le salaire par exemple, pourraient avoir un impact médiateur également sur la résilience, comprenant également un volet d'adaptation externe ainsi que nous l'avons expliqué précédemment. De fait, chaque style de régulation des motivations aurait un effet médiateur :

- H1a : la motivation intrinsèque médiatise la relation résilience/bien-être
- H1b : la motivation identifiée médiatise la relation résilience/bien-être
- H1c : la motivation introjectée médiatise la relation résilience/bien-être
- H1d : la motivation externe médiatise la relation résilience/bien-être

- H2a : la motivation intrinsèque médiatise la relation résilience/détresse
- H2b : la motivation identifiée médiatise la relation résilience/détresse
- H2c : la motivation introjectée médiatise la relation résilience/détresse
- H2d : la motivation externe médiatise la relation résilience/détresse

La motivation intrinsèque est sous-tendue par la satisfaction des trois

besoins psychologiques de base. Entrevoir l'impact des trois besoins raffinerait les résultats en lien avec la motivation intrinsèque. Nous avons d'ailleurs, dans la description des personnes résilientes, observé des liens potentiels avec ces besoins. Au-delà donc de la médiation de la motivation intrinsèque, nous prévoyons comme hypothèse une médiation de chaque besoin psychologique de base sur la relation résilience/bien-être (H3) et sur la relation résilience/détresse (H4) puisque les trois besoins sont importants d'après notre recension de littérature, autant du point de vue de la résilience que de celui de la santé psychologique. Plus spécifiquement :

- H3a : la satisfaction du besoin d'autonomie médiatise la relation résilience/bien-être
- H3b : la satisfaction du besoin de compétence médiatise la relation résilience/bien-être
- H3c : la satisfaction du besoin d'affiliation médiatise la relation résilience/bien-être
- H4a : la satisfaction du besoin d'autonomie médiatise la relation résilience/détresse
- H4b : la satisfaction du besoin de compétence médiatise la relation résilience/détresse
- H4c : la satisfaction du besoin d'affiliation médiatise la relation résilience/détresse

Les analyses de médiation sont une contribution importante, mais ne permettent pas d'avoir d'autres informations importantes au plan individuel. Globalement, dans ces analyses, nous observons l'évolution d'une variable en fonction de celle d'une autre de manière globale, dans un groupe. Par contre, nous ne pouvons pas voir les variations de plusieurs variables sur les mêmes individus par exemple. Les analyses de régression des études mentionnées plus haut trouvent un lien positif et linéaire entre la résilience et le bien-être d'ordre général. Nos premières hypothèses confirmeront probablement ces liens.

Il se peut qu'il y ait des différences plus subtiles nécessitant des analyses plus raffinées d'autant que chaque résilience est unique et que les ressources utilisées ne le seront pas forcément toutes chez chacun (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Nous avons repéré des ressources inter et intra-personnelles. Nous pouvons retrouver ces ressources dans les questionnaires utilisés qui seront décrits au chapitre suivant. Par exemple, la mesure de bien-être comprend plusieurs distinctions telles que le bien-être par rapport à soi, le bien-être par rapport à son sentiment d'utilité dans son travail (ressource intra-personnelle), le bien-être par rapport aux autres (ressource inter-personnelle). Le questionnaire évaluant la détresse comprend notamment un facteur en rapport avec soi (ressource intra-personnelle), un autre en rapport avec les autres (ressource inter-personnelle). Les études soulevées aux pages précédentes utilisant des scores globaux de bien-être et de détresse, il n'est pas possible de voir des subtilités de qualité d'être. Sans entrer dans le détail des questionnaires pour le moment, nous pouvons néanmoins mentionner que les

indices de cohérence interne des différents facteurs internes aux échelles complètes sont assez satisfaisants pour permettre une analyse à ce niveau.

Il nous apparaît important d'observer les phénomènes sur les différents facteurs de chacune des variables mesurées, ce qui à notre connaissance n'a pas été fait. Un autre type d'analyse, très utile en recherche exploratoire, s'avère intéressant pour cela. Il s'agit de l'analyse par typologie ou analyse de profils, qui permet d'identifier des types distinctifs sur plusieurs variables et de révéler une structure hétérogène, là où globalement elle serait noyée dans les analyses corrélationnelles (Pell & Hargreaves, 2011). Nous voulons donc identifier des différences sur les différents facteurs et non seulement sur les variables globales. Pour cela, les analyses que nous suggérons seront entreprises à partir des facteurs de la résilience, du bien-être et de la détresse.

À ce stade, il est impossible de déterminer d'avance le nombre optimal de groupes en fonction de nombreuses composantes. L'établir d'avance serait arbitraire et sans justification théorique suffisante. La littérature, à notre connaissance, ne nous permet pas de déterminer un nombre précis de profils de résilients. En effet, souvent les analyses sont des régressions où le nombre de groupes ne doit pas être déterminé. Dans d'autres cas, les groupes sont déterminés sur une coupure à la moyenne de l'échelle comme celle de Théorêt, Garon, Hrimech, & Carpentier (2006) par exemple. À notre connaissance, il n'y a pas dans la littérature actuelle de rationnel suffisant pour justifier des points de coupure sur une échelle de mesure en plusieurs ancrages de la résilience pour déterminer des résiliences bonnes et moins bonnes. De plus, le

questionnaire de résilience lui-même a été mis en place par l'équipe de recherche sur la santé psychologique au travail (Brunet, Savoie, & Boudrias, 2009) et n'a pas fait encore l'objet d'une validation ni même d'une détermination de points de coupure pour déterminer des seuils de significativité. Nous tentons donc, en hypothèse exploratoire (H5), d'évaluer des profils différents de résilients sur la base des facteurs de résilience et de santé psychologique. Notre hypothèse H5 est qu'il y aura des groupes différents sur les facteurs de résilience, de bien-être et de détresse.

Finalement, à partir de l'établissement de profils, nous voudrions vérifier s'il y a encore des différences sur les variables globales de résilience, bien-être et détresse, car nous soupçonnons que, globalement, les distinctions subtiles pourraient disparaître dans les variables compilées, ce qui pourrait expliquer les résultats cohérents de liens positifs entre santé psychologique et résilience tout en observant des contraires tels que des individus résilients déprimés. Nous émettons donc l'hypothèse H6 qu'il y aura des différences de résilience, de bien-être et de détresse selon les profils déterminés en H5. Par contre, nous ne savons pas si tous les groupes différeront dans la mesure où cette hypothèse suit une autre hypothèse dans un contexte exploratoire. Plus spécifiquement donc :

- H6a : il y aura des différences de résilience selon le profil
- H6b : il y aura des différences de bien-être selon le profil

- H6c : il y aura des différences de détresse selon le profil

Dans notre conceptualisation, nous suggérons que les motivations autodéterminées ont un rôle important dans la résilience pour assurer le bien-être dans la mesure où des caractéristiques de résilience le laissent entendre. Nous désirons donc connaître les motivations entretenues par les différents groupes de résilients afin d'identifier des caractéristiques motivationnelles à chaque groupe prédéterminé sur les variables de résilience et de santé psychologique. En effet, selon la motivation autodéterminée, il est possible de voir comment la personne se positionne en regard de ses activités et les raisons externes ou internes qui la poussent à agir. Nous envisageons des distinctions sur toutes ces variables qui pourraient soutenir les différences de résilience et de santé psychologique. Nous émettons en hypothèse H7 qu'il y aura des différences de motivations selon les profils déterminés en H5. Plus spécifiquement nous émettons les hypothèses que :

- H7a : la motivation intrinsèque diffère selon le profil
- H7b : la motivation identifiée diffère selon le profil
- H7c : la motivation introjectée diffère selon le profil
- H7d : la motivation externe diffère selon le profil

Au-delà des motivations entretenues, la motivation intrinsèque est soutenue par les trois besoins psychologiques de base. Nous voudrions donc

connaître le degré de satisfaction des trois besoins psychologiques de base par les différents groupes de résilients afin d'identifier des caractéristiques spécifiques à chaque groupe prédéterminé sur les variables de résilience et de santé psychologique puisque des caractéristiques de résilience semblent liées aux besoins ainsi que nous l'avons mentionné au point 2.4.2. Nous envisageons en effet des distinctions de satisfaction à ce niveau aussi. Nous émettons en hypothèse H8 qu'il y aura des différences de satisfaction des trois besoins psychologiques de base selon les profils déterminés en H5. Plus spécifiquement nous émettons les hypothèses que :

- H8a : la satisfaction du besoin d'autonomie diffère selon le profil
- H8b : la satisfaction du besoin de compétence diffère selon le profil
- H8c : la satisfaction du besoin d'affiliation diffère selon le profil

Toutes ces hypothèses, H6 à H8 découlent de l'hypothèse H5 d'une recherche exploratoire. Elles seront sujettes aux résultats de l'hypothèse H5. En fait, les analyses de profil sont toujours en mesure de créer des groupes, nous ne sommes donc pas inquiets quant à la faisabilité des analyses qui suivront l'hypothèse H5. Ce qui est moins sûr par contre est la capacité d'interpréter des éventuelles différences. Il faudra donc tenir compte de cette exploration pour nuancer nos résultats. En contrepartie, ces distinctions de motivation et de besoins pourraient nous aider dans la compréhension des différents profils trouvés en H5. En effet, si d'ordre général une analyse de profil représente une

photographie d'une situation et ne permet pas d'en déterminer des causes, les analyses de comparaison de groupes qui les suivent devraient nous offrir des pistes de réflexion pour mieux saisir la situation.

Au chapitre suivant nous détaillerons la méthodologie. Nous décrirons notamment notre échantillon de participants ainsi que les questionnaires utilisés et les différentes analyses pour chaque hypothèse proposée.

CHAPITRE TROISIÈME : MÉTHODOLOGIE

3.1 PARTICIPANTS

La présente recherche s'insère dans une large enquête exploratoire entreprise entre 2008 et 2011 par messieurs Brunet, Savoie et Boudrias du département de psychologie du travail et des organisations de l'Université de Montréal, et subventionnée par le C.R.S.H. La cohorte d'étude comprend des enseignants provenant du niveau primaire et secondaire (premier et deuxième cycle), agissant dans différents domaines d'enseignement. Ils possèdent des diplômes de niveau varié et sont diversifiés en termes d'années de service. Les écoles sondées (N=30) proviennent essentiellement des grandes commissions scolaires des régions de Montréal et du Saguenay. Quelques unes sont de la Côte Nord. Les écoles appartiennent aux catégories de très bonne à médiocre en termes de congés maladie, de roulement de personnel et d'absentéisme.

Deux périodes de sondage ont été entreprises en janvier et en juin 2008 selon la disponibilité des écoles. Des passations de plusieurs questionnaires ont été entreprises lors de journées pédagogiques et ont permis de recueillir les informations de 534 participants. Des renseignements généraux ont également été inclus dans la batterie de questionnaires et fournissent notamment les informations suivantes, compilées au tableau 4.

Tableau 4

*Statistiques descriptives des participants à l'étude (%)
au temps 1 (N=534)*

sexe	femme	69.6
	homme	30.4
âge	21-30	18.2
	31-40	32.2
	41-50	32.4
	+ 50	26.2
scolarité	Bac	80
	Études supérieures	15
	Autre	5
statut emploi	Régulier	76.1
	partiel ou forfait	23.9
temps travail	30-44h	64.7
	+ 45h	30
	- 30h	5.1
niveau	primaire	41
	secondaire	54.8
	professionnel	4.3
expérience	12 ans et - (global)	51.5
	5 ans et - (même école)	50.1
milieu de travail	favorisé	20.1
	moyennement favorisé	63.8
	défavorisé	16.1
région	Grand Montréal	57.9
	Côte Nord	7.3
	Saguenay	34.8

Globalement, l'échantillon est représenté essentiellement par des femmes (69%). Toutes les tranches d'âge sont représentées. En majorité les enseignants ont un baccalauréat et un statut d'emploi régulier. Presque le tiers travaille plus de 45h par semaine (30%). Ils sont environ la moitié au secondaire (52,8%). La moitié d'entre eux environ ont 12 ans et moins d'expérience. Mais lorsqu'il s'agit de la même école, ils sont la moitié à y être

depuis cinq ans et moins. Un peu plus de la moitié sont dans la grande région de Montréal (57,9%).

Des questions reliées au nombre d'enfants à charge et leur âge ont été posées. Plus de 5% des données manquent, particulièrement pour l'âge des enfants.

3.2 INSTRUMENTS DE MESURE

Différents questionnaires ont été remplis via un montage papier à l'effigie de l'Université de Montréal. Aux fins de cette recherche en particulier, une partie est retenue. Tous les questionnaires ont des choix de réponses sur une échelle de Likert en cinq ou six points. Les propriétés métriques de chaque instrument ont déjà été mesurées dans l'étude d'où est tirée cette recherche.

3.2.1 *Mesure de la résilience*

L'échelle de Hardiesse/Résilience (ÉHR) a été développée par Brien, Brunet, Boudrias, Savoie, & Desrumaux (2008) dans le cadre du projet sur la santé psychologique au travail. Elle comprend trois facteurs : l'auto-efficacité (12 items), la croissance (5 items) et l'optimisme (6 items), pour un total de 23 items sur une échelle 1-5. Ces trois facteurs ont été jugés les plus pertinents pour rejoindre la définition de la résilience entendue par les auteurs de la recherche.

La résilience est conçue ici comme une ressource personnelle de type

processuel. Les auteurs l'entendent plus exactement comme une tendance à se ressaisir après des événements stressants et à reprendre ses activités habituelles avec succès et même à développer une moindre vulnérabilité face à de futurs facteurs de risque (Brien, Brunet, Boudrias, Savoie, & Desrumaux, 2008). Une question est posée : *Lorsque survient une grande difficulté (adversité, stress), j'ai tendance à :...*, ce à quoi le participant évalue sa position selon les propositions. L'auto-efficacité représente l'impression d'avoir la capacité de faire face et de persévérer. Elle est mesurée via des items comme « Continuer d'avancer malgré les embûches ». La croissance est la capacité de rebondir, de reprendre ses activités avec succès, tout en étant plus fort. Elle est mesurée via des items comme « Ressortir plus fort » ou encore « Rebondir avec plus de compétences ». L'optimisme est la capacité de voir les choses de manière positive, la croyance en son propre pouvoir. Il est mesuré via des items comme « Croire que je peux contrôler ce qui arrive » ou encore « Voir l'obstacle de façon positive ».

Les analyses factorielles entreprises sur notre échantillon confirment les trois facteurs et les alphas de Cronbach vont comme suit : 0,90 (auto-efficacité), 0,91 (croissance), 0,86 (optimisme).

3.2.2 *Mesure du bien-être psychologique au travail*

Le questionnaire de bien-être au travail (Gilbert, 2009) a été adapté à partir du questionnaire EMMBEP (Échelle de Mesure des Manifestations du Bien-Être Psychologique) de Massé, Poulin, Dassa, Lambert, Bélair, &

Battaglini (1998a) qui évalue le bien-être psychologique des gens de la population générale. Il est composé de trois dimensions :

- la qualité des rapports avec soi (sérénité)
- la qualité des rapports avec autrui (harmonie sociale)
- la qualité des rapports avec le travail (engagement)

Les analyses factorielles entreprises sur notre échantillon donnent quatre facteurs et les alphas de Cronbach vont comme suit : 0,85 (engagement), 0,75 (ouverture à l'environnement), 0,84 (bien-être par rapport à soi), 0,75 (équilibre).

Une phrase de mise en contexte est posée : *Ces temps-ci, dans mon emploi :....* Ce à quoi le participant évalue la réponse dans les différentes propositions offertes. L'engagement est mesuré via des items comme « Je me sens utile » ou encore « Je suis satisfait de mes réalisations, je suis fier de moi ». L'ouverture à l'environnement est mesurée via des items comme « J'ai facilement un beau sourire » ou encore « Je suis curieux, je m'intéresse à toutes sortes de choses ». Le bien-être par rapport à soi est mesuré via des items comme « Je suis plutôt calme et posé » ou encore « Je suis bien dans ma peau, en paix avec moi-même ». L'équilibre est mesuré via des items comme « J'ai le goût de pratiquer mes loisirs et activités préférés en dehors du travail » ou encore « Je travaille avec modération, en évitant de tomber dans les excès ».

3.2.3 *Mesure de la détresse psychologique au travail*

Le questionnaire de détresse psychologique au travail (Gilbert, 2009) a été adapté à partir du questionnaire EMMDP (Échelle de Mesure des Manifestations de la détresse Psychologique) de Massé, Poulin, Dassa, Lambert, Bélair, & Battaglini, (1998b) qui évalue la détresse psychologique des gens de la population générale. Il comprend trois dimensions :

- rapport à soi (anxiété, dépression : tristesse, préoccupations, stress...)
- rapport à autrui (irritabilité, agressivité : perte de patience, conflit, arrogance...)
- rapport au travail (désengagement : perte d'intérêt, isolement, perte du goût de travailler...)

Les analyses factorielles entreprises sur notre échantillon donnent trois facteurs et les alphas de Cronbach vont comme suit : 0,93 (dépression), 0,88 (détresse par rapport à soi), 0,79 (détresse par rapport aux relations sociales).

Une phrase de mise en contexte est posée : *Ces temps-ci, dans mon emploi :....* Ce à quoi le participant évalue la réponse dans les différentes propositions offertes. La dépression est mesurée via des items comme « Je n'ai plus le goût de faire quoi que ce soit de plus » ou encore « Je me sens dévalorisé, je me sens diminué ». La détresse par rapport à soi est mesurée via des items comme « Je manque de confiance en moi » ou encore « Je me sens

stressé, sous pression ». La détresse par rapport aux relations sociales est mesurée via de items comme « Je suis arrogant et même « bête » avec mes collègues de travail » ou encore « Je suis en conflit avec mes collègues de travail ».

3.2.4 *Mesure de la motivation au travail*

Le questionnaire de Gagné et al. (2006) comprenant quatre échelles (motivation externe, motivation introjectée, motivation identifiée, motivation intrinsèque) basées sur la théorie de l'autodétermination de Ryan & Deci (2000a,b). Le présent projet de recherche a utilisé la première version du questionnaire. Depuis, une nouvelle version est disponible avec des analyses factorielles confirmatoires, et un nombre d'items réduit de 20 à 12 avec trois questions par sous-échelle. Les détails de la validation actuelle sont maintenant disponibles (Gagné et al., 2008).

Pour le questionnaire utilisé dans cette étude, chaque échelle comprend cinq items pour un total de 20 sur une échelle 1-6. Chaque échelle mesure le type de motivation via des items réponses à une question générale : *Pour quelles raisons faites-vous votre travail actuel ? Je fais ce travail* : « Pour le salaire » ou encore « Parce que ce travail me procure une sécurité » (motivation externe), « Parce que je tiens absolument à être bon dans ce travail, sinon je serais déçu » ou encore « Parce que j'aurais honte de moi si je ne réussissais pas dans ce travail » (motivation introjectée), « Parce que ce travail me permet d'atteindre des buts personnels importants » ou encore « Parce que ce travail

comble mes plans de carrière » (motivation identifiée), « Parce que je m’amuse à faire ce travail » ou encore « Parce que j’ai beaucoup de plaisir dans ce travail » (motivation intrinsèque).

Les analyses factorielles entreprises sur notre échantillon confirment les quatre facteurs et les alphas de Cronbach vont comme suit : 0,86 (motivation externe), 0,86 (motivation introjectée), 0,84 (motivation identifiée), 0,93 (motivation intrinsèque).

3.2.5 *Mesure des trois besoins psychologiques de base*

Le questionnaire mesurant les trois besoins est une traduction du BNSWS (Basic Need Satisfaction at Work Scale) (Ryan, 1998). Il comprend 12 items répartis en trois facteurs sur une échelle 1-6. Chaque facteur mesure le type de besoin via des items comme « Au travail, je me sens libre d’exécuter mes tâches à ma façon » ou encore « Mon travail me permet de prendre des décisions » (autonomie), « J’ai les capacités pour bien faire mon travail » ou encore « Je suis capable de résoudre des problèmes à mon travail » (compétence), « Avec les personnes qui m’entourent dans mon milieu de travail, je me sens... écouté » ou encore « ...un ami avec eux » (affiliation).

Les analyses factorielles entreprises sur notre échantillon donnent les alphas de Cronbach comme suit : 0,84 (autonomie), 0,88 (compétence), 0,90 (affiliation).

3.3 TYPES D’ANALYSES

En référence aux hypothèses posées au chapitre précédent, nous entreprenons plusieurs analyses différentes. Nos variables se répartissent comme suit :

- Variable indépendante : résilience
- Variables dépendantes : bien-être; détresse
- Variables médiatrices : motivations intrinsèque, identifiée, introjectée, externe; besoins de compétence, d'autonomie, de relation

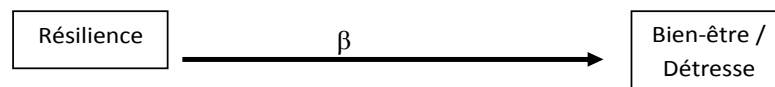
Les hypothèses H1 à H4 inclusivement sont traitées par des analyses de médiation selon le modèle de Baron & Kenny (1986). Cette méthode nécessite pour chaque sous-hypothèse posée trois régressions simples et une régression multiple en contrôlant pour le médiateur (régression multiple de type Enter, par blocs). Ainsi :

- La résilience doit prédire la santé psychologique
- La résilience doit prédire la motivation.
- La motivation doit prédire la santé psychologique.
- La résilience et la motivation doivent prédire la santé psychologique.

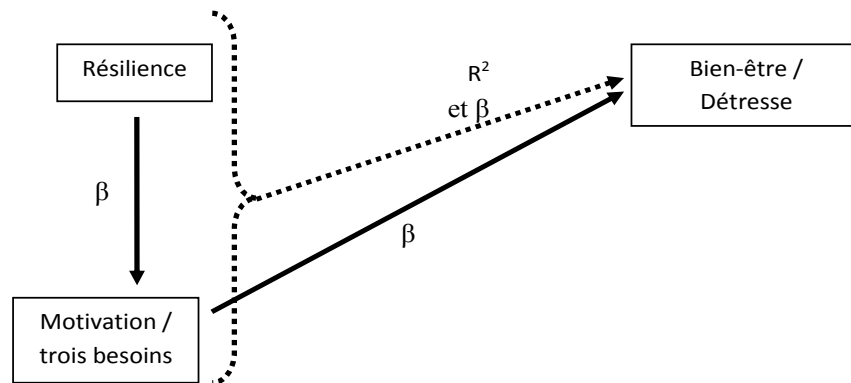
Chaque analyse de régression nous fournit notamment un indice β représentant le coefficient de corrélation standardisé. Il fournit également le même indice b de manière non standardisée. Cependant, la régression multiple impliquant la variable indépendante et la variable médiatrice fournit aussi des indices qu'il faut comparer aux indices de la régression simple de la variable

indépendante sur la variable dépendante. Il est donc important de se référer à l'indice standardisé. Cet indice dans la régression multiple devrait être non seulement significatif, mais également inférieur à celui de la variable indépendante dans la régression simple signifiant notamment que la variable médiatrice absorbe une partie de la prédiction par la variable indépendante.

La procédure est synthétisée selon la figure 1.



1 Prédiction directe



2 Médiation

Figure 1. Analyse de médiation entre les variables résilience et la motivation / les trois besoins pour prédire le bien-être et la détresse

Le test de Sobel suit la procédure de médiation de Baron & Kenny, et

fournit une estimation de la signification de l'effet indirect de la variable indépendante sur la variable dépendante via le médiateur (Preacher & Hayes, 2004; Sobel, 1982 *in* Baron & Kenny, 1986). Cette analyse est entreprise à la suite des analyses de médiation significatives et renforce la validité de la prédiction de médiation.

Les analyses de régression permettent de voir des liens entre les variables sur des moyennes générales. Par contre, elles ne peuvent pas nous renseigner sur les mêmes participants sur plusieurs variables en même temps. En effet, les analyses corrélationnelles ne peuvent donner qu'une relation générale qu'on applique à tous les individus (Pell & Hargreaves, 2011). À notre connaissance la littérature ne nous permet pas de couper notre échelle de mesure de résilience pour créer des groupes et comparer les individus selon les groupes. Au mieux, les participants sont séparés, soit sur la moyenne soit sur la médiane de la compilation du résultat, pour avoir des groupes cotant faiblement ou fortement sur la variable. La création de valeurs nominales ou même ordinales à partir de notre échelle de résilience à intervalles serait donc totalement arbitraire. Il existe d'autres procédures. L'analyse de profils (cluster analysis) permet d'inclure plusieurs variables et de séparer des groupes sur toutes ces variables pour ainsi observer des relations sur les groupes hétérogènes (Pell & Hargreaves, 2011). Cette procédure permet de n'interférer en aucune façon et de « demander » à la machine statistique de nous déterminer des groupes en fonction des variables simplement sur la base des valeurs chiffrées. Par contre, l'analyse de profil est reconnue comme exploratoire (ibid)

et se fait à la discrétion du chercheur. Il nous semble important de tester la possibilité de plusieurs groupes afin d'observer les distinctions éventuelles sur chacun des facteurs. Pour tester l'hypothèse H5, nous répétons donc une analyse de constitution de groupes en imposant un nombre de groupes différent à chaque fois, à partir de deux jusqu'à une version optimale (selon l'interprétation possible) selon la méthode K-Mean. Pour plus de précision, nous utilisons les différents facteurs des variables de résilience et de santé psychologique pour tenter des identifications plus spécifiques, plutôt que sur les scores globaux ainsi que nous l'avons expliqué au chapitre précédent.

Nous aimerions renforcer nos résultats dans la mesure où toute une série d'autres analyses seront entreprises à partir des résultats reliés à l'hypothèse H5. L'analyse de profil est sujette à l'appréciation du chercheur et sa capacité d'interprétation. En tant qu'exploration, il serait intéressant de connaître jusqu'à quel point cette mise en groupe est forte et solide sur le plan statistique. L'analyse de profil ne donne pas l'information du poids de chaque groupe dans l'ensemble. Pour s'assurer d'avoir bien réparti les participants, nous entreprendrons une analyse discriminante qui permettra de valider la séparation de l'analyse de profil précédemment entreprise selon la recommandation de Pell & Hargreaves (2011).

À partir du choix du nombre de groupes à l'hypothèse H5, les hypothèses H6, H7 et H8 visent à voir les différences dans les variables globales de résilience, bien-être et détresse, et des facteurs de motivation et de

besoins psychologiques selon les différents groupes. Nous voulons en effet vérifier qu'il y a encore des différences observables sur les variables globales une fois faite la mise en groupe sur les facteurs. Pour cela nous entreprenons une première analyse de type MANOVA pour évaluer l'ensemble des variables de résilience, bien-être, détresse, motivation et de besoins psychologiques de base. Comme l'analyse de type MANOVA ne permet pas de voir où se trouvent les différences, des analyses de type ANOVA sont entreprises avec les variables significatives du modèle MANOVA.

Nous traitons des analyses et de leurs résultats au chapitre suivant.

CHAPITRE QUATRIÈME : RÉSULTATS

Dans cette section sont rapportés les résultats. Les analyses principales sont traitées en trois volets :

- Analyses de médiation
- Analyses de profils
- Comparaisons de moyennes

Les analyses sont nombreuses. Certaines hypothèses nécessitent plusieurs types d'analyses. Nous opterons donc pour un détail très factuel de ces analyses dans ce chapitre. La signification « en mots » des données chiffrées sera détaillée au chapitre suivant pour la discussion et l'interprétation.

4.1 ANALYSES PRÉLIMINAIRES

4.1.1 *Données descriptives*

L'étendue des données a été vérifiée. Les données ont été compilées en scores globaux sur chaque facteur des différentes échelles de mesure. Les données manquantes n'excèdent pas 5% de l'échantillon total. Les compilations globales des variables à l'étude ont une symétrie et une voussure respectant dans l'ensemble les recommandations de Tabachnik & Fidell (2007), entre -1 et +1. La symétrie de la détresse (1,05) et les voussures des besoins de compétences et d'affiliation (1,07; 1,03) sont au seuil limite (ibid). La voussure de la motivation intrinsèque excède légèrement la limite supérieure (1,3). Ces écarts ne sont pas suffisamment importants pour justifier une transformation

des variables, car ils ont peu d'impact sur les grands groupes (ibid), ce qui est notre cas. La distribution gaussienne n'est pas pleinement assurée, notamment pour la détresse, sans être totalement écartée des assomptions de base attendues.

Les données descriptives des variables globales pour les différentes analyses sont compilées au tableau 5.

Tableau 5 :

Statistiques descriptives des variables à l'étude (N=534)

	M	ET	S	V	N
résilience	3.75	0.55	-0.35	0.52	524
bien-être	3.99	0.52	-0.42	0.18	527
détresse	1.75	0.62	1.05	0.94	523
motivation externe	3.5	1.1	-0.23	-0.41	530
motivation introjectée	3.06	1.2	-0.03	-0.81	528
motivation identifiée	4.4	1.07	-0.71	0.48	528
motivation intrinsèque	4.85	0.91	-0.96	1.3	528
besoin autonomie	4.9	0.7	-0.66	0.93	531
besoin compétence	5.21	0.58	-0.64	1.07	530
besoin affiliation	4.54	0.95	-0.83	1.03	528

Note : M = moyenne; ET = écart type; S = symétrie; V = voussure; N = nombre de participants.

L'étendue des variables de résilience et de santé psychologique va de 1 à 5. Celle des variables de motivation et de besoins psychologiques de base va de 1 à 6.

Nos participants ont un score de résilience au dessus de la valeur centrale de l'étendue de mesure (1-5) (M = 3,75; ET = 0,55). Il en va de même

pour leur bien-être (M = 3,99; ET = 0,52). Leur détresse est relativement faible (M = 1,75; ET = 0,62). Ils ont une motivation externe moyenne (M = 3,5; ET = 1,1) et une motivation introjectée sous la valeur centrale (M = 3,06; ET = 1,2). Par contre, leurs motivations autonomes sont très au-dessus de la valeur centrale avec une motivation intrinsèque très élevée (M = 4,85, ET = 0,91) et une très bonne motivation identifiée (M = 4,4; ET = 1,07). La satisfaction des trois besoins est également très élevée ainsi que le montre le tableau 5, en concordance avec la motivation intrinsèque.

Les données descriptives des facteurs de résilience et de santé psychologiques sont compilées au tableau 6.

Tableau 6 :

Statistiques descriptives globales des facteurs de résilience et de santé psychologique

	Moyenne	Ecart type	N
résil_efficacité	3.85	0.54	515
résil_optimisme	3.37	0.73	515
résil_croissance	3.83	0.66	515
be_engagement	3.91	0.66	515
be_équilibre	3.83	0.84	515
be_ouverture	4.18	0.53	515
be_soi	3.94	0.61	515
de_dépression	1.72	0.69	515
de_sociale	1.45	0.48	515
de_soi	2.00	0.81	515

Note : résil = résilience; be = bien-être; de = détresse.

Pour les différents facteurs de résilience, les scores les plus élevés concernent l'efficacité et la croissance tandis que l'optimisme est proche de la valeur centrale ($M = 3,37$; $ET = 0,73$). Tous les facteurs de bien-être sont élevés, à 3,91 et plus sur une échelle dont la moyenne est à 3. Les facteurs de détresse comprennent plus d'écart, le plus haut niveau étant pour la détresse par rapport à soi ($M = 2$, $ET = 0,81$), suivie de la détresse-dépression et de la détresse sociale. Globalement l'échantillon de participants semble aller assez bien.

4.1.2 Corrélations

Les analyses subséquentes doivent répondre à certains postulats sur lesquels nous reviendrons à chaque analyse. Un postulat sera important pour toutes les analyses, il s'agit du seuil de corrélation entre les variables. Nous le mentionnons donc dès à présent et il sera valable pour le reste des résultats de ce chapitre.

Les variables doivent corrélérer entre elles, sans dépasser le seuil de 0,7 ainsi que le préconisent Tabachnik & Fidell (2007). Le tableau 7 comprend les différentes corrélations de Pearson pour les variables étudiées dans ce projet. Une copie de ce même tableau est placée en annexe 1 pour aider le lecteur dans la manipulation du document. Ce tableau sera utile à toutes les analyses et sera plus facile à trouver en fin de document.

Les variables ne corrélant pas avec les autres sont les motivations externe et introjectée. Toutes les autres corréleront de manière significative au

seuil $p < 0,001$. Les corrélations les plus importantes concernent la détresse et le bien-être (-0,69) suivie du bien-être avec la résilience (0,67).

Tableau 7 :
Corrélations de Pearson entre les variables à l'étude

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. résilience									
2. be	,673**								
3. détresse	-,533**	-,695**							
4. mot_ext	-,047	-,024	,079						
5. mot_intro	,063	-,019	,121**	,301**					
6. mot_ident	,364**	,417**	-,394**	,049	,306**				
7. mot_intrin	,448**	,561**	-,493**	-,083	,128**	,605**			
8. sat_auto	,387**	,455**	-,400**	,009	,043	,352**	,391**		
9. sat_comp	,426**	,515**	-,385**	,031	,032	,274**	,371**	,337**	
10. sat_affil	,271**	,445**	-,459**	-,025	-,003	,272**	,375**	,393**	,207**

Note : be = bien-être; mot_ext = motivation externe; mot_intro = motivation introjectée; mot_ident = motivation identifiée; mot_intrin = motivation intrinsèque; sat_auto = satisfaction autonomie; sat_comp = satisfaction compétence; sat_affil = satisfaction affiliation. ** = $p < 0,001$

Entre les différents styles de régulation de la motivation (intrinsèque, identifiée, introjectée, externe), les corrélations sont de moins en moins fortes selon que les styles s'éloignent entre eux sur le continuum prévu par la théorie de l'autodétermination. La corrélation maximale est de 0,37 signifiant qu'il n'y a pas de redondance d'information sur chacun des styles. Les styles de motivation contrôlée ne corrént de manière significative qu'avec les styles proches sur le continuum.

Pour ce qui est des trois besoins psychologiques de base, ils corrént entre eux, mais pas très fortement. La plus faible corrélation (0,21) est entre la compétence et l'affiliation et la plus élevée (0,39) est entre l'autonomie et

l'affiliation. Ces corrélations montrent également qu'il n'y a pas redondance d'information entre les trois besoins.

4.2 ANALYSES DE MÉDIATION

Les hypothèses H1 à H4 sont traitées dans cette section.

Pour éviter la redondance des résultats à chaque sous-hypothèse, toutes les régressions simples précéderont la régression multiple de la procédure de médiation de Baron & Kenny (1986) pour chaque analyse, tel que décrit au chapitre précédent.

4.2.1 *Postulats*

Certains postulats de base doivent être respectés dans les analyses de régression. Nous devons vérifier l'assomption de multicollinéarité via les corrélations et les indices de tolérance. Les corrélations significatives n'excèdent pas 0,7 ainsi que spécifié au point 4.1.2. Il n'y a pas de corrélation statistiquement significative entre certaines variables. La motivation externe ne corrèle ni avec la résilience, ni avec les deux variables de santé psychologique (bien-être et détresse). La motivation introjectée ne corrèle ni avec la résilience, ni avec le bien-être. Il ne pourra donc y avoir de médiation impliquant les motivations externes.

Par ailleurs, les indices de tolérance respectent le postulat. L'égalité des variances est également assurée.

4.2.2 *Prédictions simples*

4.2.2.1 *Prédiction des motivations par la résilience*

La résilience prédit la motivation intrinsèque ($R^2 = 0.20$; $F_{(1,519)} = 130.25$, $p < 0,001$). Les enseignants résilients ont 20% de chance d'être motivés de manière intrinsèque, ce qui représente une taille d'effet moyenne (Cohen, 1992).

La résilience prédit la motivation identifiée ($R^2 = 0.13$; $F_{(1,518)} = 79.35$, $p < 0,001$). Les enseignants résilients ont 13% de chance d'être motivés de manière identifiée, ce qui représente une taille d'effet moyenne (Cohen, 1992).

La résilience ne peut prédire les motivations contrôlées (styles externe et introjecté) puisque ces variables ne corrèlent pas entre elles, ainsi que spécifié plus haut.

4.2.2.2 *Prédiction des trois besoins psychologiques par la résilience*

La résilience prédit la satisfaction de l'autonomie ($R^2 = 0.15$; $F_{(1,521)} = 92.05$, $p < 0,001$). Les enseignants résilients ont 15% de chance de satisfaire leur besoin d'autonomie, ce qui représente une taille d'effet moyenne (Cohen, 1992).

La résilience prédit la satisfaction du besoin de compétence ($R^2 = 0.18$; $F_{(1,521)} = 115.82$, $p < 0,001$). Les enseignants résilients ont 18% de chance de satisfaire leur besoin de compétence, ce qui représente une taille d'effet moyenne (Cohen, 1992).

La résilience prédit la satisfaction du besoin d'affiliation ($R^2 = 0.07$; $F(1,519) = 41.08$, $p < 0,001$). Les enseignants résilients ont 7% de chance de satisfaire leur besoin d'affiliation, ce qui représente une petite taille d'effet (Cohen, 1992).

4.2.2.3 Prédictions du bien-être

4.2.2.3.1 Par la résilience

La résilience prédit le bien-être ($R^2 = 0.45$; $F(1,520) = 430.15$, $p < 0,001$). L'indice β de la résilience (que nous comparerons plus tard dans l'analyse de médiation) est statistiquement significatif (0,67, $p < 0,001$). Les enseignants résilients ont 45% de chance de vivre du bien-être, ce qui représente une large taille d'effet (Cohen, 1992).

4.2.2.3.2 Par les motivations

La motivation intrinsèque prédit le bien-être ($R^2 = 0.31$; $F(1,523) = 240.47$, $p < 0,001$). Les enseignants motivés de manière intrinsèque ont 31% de chance de vivre du bien-être, ce qui représente une large taille d'effet (Cohen, 1992).

La motivation identifiée prédit le bien-être ($R^2 = 0.17$; $F(1,521) = 109.58$, $p < 0,001$). Les enseignants motivés selon le style identifié ont 17% de chance de vivre du bien-être, ce qui représente une taille d'effet moyenne (Cohen, 1992).

Les motivations contrôlées (styles externe et introjecté) ne peuvent

prédire le bien-être, ces variables n'étant pas corrélées entre elles.

4.2.2.3.3 Par les trois besoins psychologiques

La satisfaction du besoin d'autonomie prédit le bien-être ($R^2 = 0.21$; $F(1,524) = 136.70$, $p < 0,001$). Les enseignants qui satisfont leur besoin d'autonomie ont 21% de chance de vivre du bien-être, ce qui représente une taille d'effet moyenne (Cohen, 1992).

La satisfaction du besoin de compétence prédit le bien-être ($R^2 = 0.26$; $F(1,524) = 189.29$, $p < 0,001$). Les enseignants qui satisfont leur besoin de compétence ont 26% de chance de vivre du bien-être, ce qui représente une taille d'effet moyenne à large (Cohen, 1992).

La satisfaction du besoin d'affiliation prédit le bien-être ($R^2 = 0.20$; $F(1,522) = 128,73$, $p < 0,001$). Les enseignants qui satisfont leur besoin d'affiliation ont 20% de chance de vivre du bien-être, ce qui représente une taille d'effet moyenne (Cohen, 1992).

4.2.2.4 Prédictions de la détresse

4.2.2.4.1 Par la résilience

La résilience prédit la détresse ($R^2 = 0.28$; $F(1,513) = 203.67$, $p < 0,001$). L'indice β de la résilience (que nous comparerons plus tard dans l'analyse de médiation) est négatif et statistiquement significatif ($-0,53$, $p < 0,001$). Les enseignants résilients ont 28% de chance de vivre moins de détresse, ce qui représente une taille d'effet moyenne à large (Cohen, 1992).

4.2.2.4.2 Par les motivations

La motivation intrinsèque prédit la détresse ($R^2 = 0.24$; $F(1,516) = 165.84$, $p < 0,001$). Les enseignants entretenant des motivations identifiées ont 24% de chance de vivre moins de détresse (l'indice $\beta = -0,49$ est négatif), ce qui représente une taille d'effet moyenne (Cohen, 1992).

La motivation identifiée prédit la détresse ($R^2 = 0.15$; $F(1,517) = 95.12$, $p < 0,001$). Les enseignants motivés selon le style identifié ont 15% de chance de vivre moins de détresse (l'indice $\beta = -0,39$ est négatif), ce qui représente une taille d'effet moyenne (Cohen, 1992).

La motivation introjectée prédit légèrement la détresse ($R^2 = 0,01$; $F(1,516) = 7.62$, $p < 0,05$). Les enseignants motivés de manière introjectée ont 1% plus de chance de vivre de la détresse (l'indice $\beta = 0,12$ est positif), ce qui représente une petite taille d'effet (Cohen, 1992).

La motivation externe ne peut prédire la détresse, les corrélations entre ces deux variables sont non significatives selon le tableau 7 (voir annexe 1).

4.2.2.4.3 Par les trois besoins psychologiques

La satisfaction du besoin d'autonomie prédit la détresse ($R^2 = 0.16$; $F(1,519) = 98,900$, $p < 0,001$). Les enseignants qui satisfont leur besoin d'autonomie ont 16% de chance de vivre moins de détresse (l'indice $\beta = -0,40$ est négatif), ce qui représente une taille d'effet moyenne (Cohen, 1992).

La satisfaction du besoin de compétence prédit la détresse ($R^2 = 0.15$; $F(1,518) = 90.30$, $p < 0,001$). Les enseignants qui satisfont leur besoin de

compétence ont 15% de chance de vivre moins de détresse (l'indice $\beta = -0,38$ est négatif), ce qui représente une taille d'effet moyenne (Cohen, 1992).

La satisfaction du besoin d'affiliation prédit la détresse ($R^2 = 0.21$; $F(1,516) = 137.90$, $p < 0,001$). Les enseignants qui satisfont leur besoin d'affiliation ont 21% de chance de vivre moins de détresse (l'indice $\beta = -0,46$ est négatif), ce qui représente une taille d'effet moyenne (Cohen, 1992).

4.2.3 *Médiation des motivations (H1, H2)*

Notre première hypothèse (H1) stipule que les différents styles de motivation médiatisent la relation résilience/bien-être. Notre deuxième hypothèse (H2) s'attarde à la relation résilience/détresse, l'autre versant de la santé psychologique.

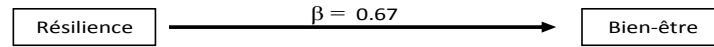
4.2.3.1 *Dans la relation résilience/bien-être (H1)*

4.2.3.1.1 Par la motivation intrinsèque (H1a)

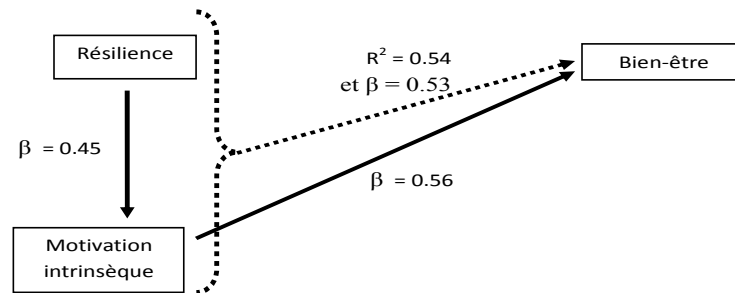
La sous-hypothèse H1a stipule que la motivation intrinsèque médiate la relation résilience/bien-être.

La résilience et la motivation intrinsèque ensemble prédisent le bien-être ($R^2 = 0.54$; $F(2,517) = 308.87$, $p < 0,001$). L'indice β (0,67, $p < 0,001$) de la résilience est inférieur et significatif dans la régression multiple ($\beta = 0,53$, $p < 0,001$). Les enseignants résilients et motivés intrinsèquement ont 54% de chance de vivre du bien-être, ce qui représente une large taille d'effet (Cohen, 1992).

Les données sont rapportées à la figure 2.



1 Prédiction directe



2 Médiation

Figure 2. Analyse de médiation entre les variables résilience et motivation intrinsèque pour prédire le bien-être

Note: Tous les résultats sont significatifs à $p < 0,001$

Les contributions partielles de la résilience et de la motivation intrinsèque dans le modèle de régression multiple sont respectivement de 22% et de 8,4% de prédiction chacune lorsque l'autre est contrôlée. Chaque variable apporte sa contribution partielle indépendante. La portion partagée est de 24% sur le total de 54% de prédiction. La résilience a un effet moyen et la motivation intrinsèque un petit effet (Cohen, 1992).

Selon le test de Sobel, le coefficient (0.09) de l'effet indirect de la motivation intrinsèque sur la relation résilience/bien-être est significatif ($Z = 7,9$; $p < 0,001$).

L'hypothèse H1a est confirmée. La motivation intrinsèque médiate

partiellement la relation résilience/bien-être. Le bien-être des enseignants résilients passe partiellement par le fait qu'ils sont motivés de manière intrinsèque.

4.2.3.1.2 Par la motivation identifiée (H1b)

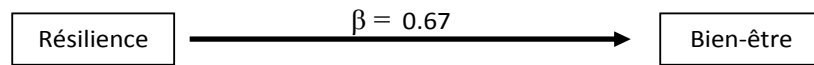
Selon l'hypothèse H1b, la motivation identifiée médiatise la relation résilience/bien-être.

La résilience et la motivation identifiée ensemble prédisent le bien-être ($R^2 = 0.49$; $F(2,515) = 249,96$, $p < 0,001$). L'indice β (0,67, $p < 0,001$) de la résilience est inférieur dans la régression multiple ($\beta = 0,60$, $p < 0,001$). Les enseignants résilients et motivés selon le style identifié ont 49% de chance de vivre du bien-être, ce qui représente une large taille d'effet (Cohen, 1992).

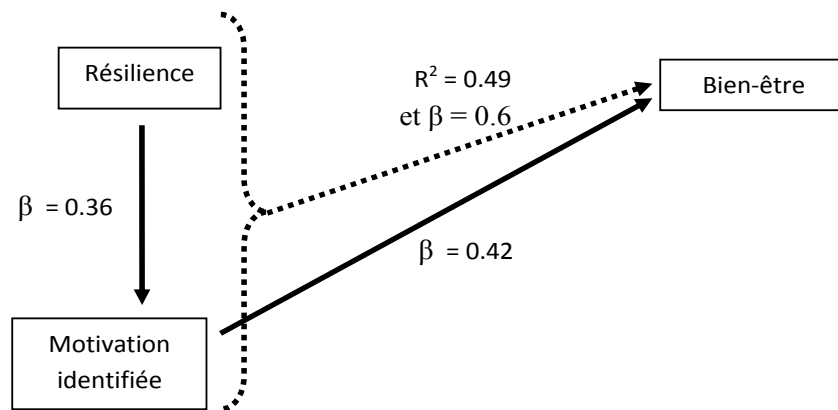
Les données sont rapportées à la figure 3.

Les contributions partielles de la résilience et de la motivation identifiée dans le modèle de régression multiple sont respectivement de 31,3% et de 3,6% de prédiction chacune lorsque l'autre est contrôlée. Chaque variable apporte sa contribution partielle indépendante. La portion partagée est de 14% sur le total de 49% de prédiction. L'effet de la résilience est moyen tandis que celui de la motivation identifiée est faible (Cohen, 1992).

Selon le test de Sobel, le coefficient (0.05) de l'effet indirect de la motivation identifiée sur la relation résilience/bien-être est significatif ($Z = 4,8$; $p < 0,001$).



1 Prédiction directe



2 Médiation

Figure 3. Analyse de médiation entre les variables résilience et motivation identifiée pour prédire le bien-être

Note: Tous les résultats sont significatifs à $p < 0,001$

L'hypothèse H1b est confirmée. La motivation identifiée médiatise partiellement la relation résilience/bien-être. Le bien-être des enseignants résilients passe partiellement par le fait qu'ils sont motivés de manière identifiée.

4.2.3.1.3 Par la motivation introjectée (H1c)

Selon l'hypothèse H1c, la motivation introjectée médiatise la relation résilience/bien-être.

L'analyse de médiation nécessite des corrélations entre les variables. Cependant, la motivation introjectée ne corrèle pas de manière significative avec la résilience et le bien-être selon le tableau 7 (voir annexe 1). Il ne peut donc pas y avoir de médiation.

L'hypothèse H1c est infirmée. La motivation introjectée ne médiatise pas la relation résilience/bien-être. Il n'y a pas de relation linéaire entre la résilience et la motivation introjectée qui puisse prédire le bien-être. Ainsi, la motivation introjectée peut être plus ou moins forte chez les enseignants et cela n'aura pas d'impact (statistiquement parlant) sur la relation linéaire pour prédire le bien-être à partir de la résilience, dans notre échantillon. Le bien-être des enseignants résilients n'est pas relié au fait qu'ils entretiennent des motivations de type introjecté.

4.2.3.1.4 Par la motivation externe (H1d)

Selon l'hypothèse H1d, la motivation externe médiatise la relation résilience/bien-être.

L'analyse de médiation nécessite des corrélations entre les variables. Cependant, la motivation externe ne corrèle pas de manière significative avec la résilience et le bien-être selon le tableau 7. Il ne peut donc pas y avoir de médiation.

L'hypothèse H1d est infirmée. La motivation externe ne médiatise pas la relation résilience/bien-être. Il n'y a pas de relation linéaire entre la résilience et la motivation introjectée qui puisse prédire le bien-être. Ainsi, la motivation externe peut être plus ou moins forte chez les enseignants et cela n'aura pas d'impact (statistiquement parlant) sur la relation linéaire pour prédire le bien-être à partir de la résilience, dans notre échantillon. Le bien-être des enseignants résilients n'est pas relié au fait qu'ils entretiennent des motivations de type externe.

Notre hypothèse H1 est donc partiellement confirmée. Les motivations autonomes médiatisent la relation résilience/bien-être, mais pas les motivations contrôlées. Le bien-être des enseignants résilients passe partiellement par le fait qu'ils sont motivés de manière autonome.

4.2.3.2 *Dans la relation résilience/détresse (H2)*

Notre deuxième hypothèse (H2) stipule que les différents styles de motivation médiatisent la relation résilience/détresse.

4.2.3.2.1 Par la motivation intrinsèque (H2a)

L'hypothèse H2a stipule que la motivation intrinsèque médiatise la relation résilience/détresse.

La résilience et la motivation intrinsèque ensemble prédisent la détresse ($R^2 = 0.37$; $F(2,509) = 99.88$, $p < 0,001$). L'indice β (-0,53, $p < 0,001$) de la

résilience est inférieure dans la régression multiple ($\beta = -0,39$, $p < 0,001$). Les enseignants résilients et motivés intrinsèquement ont 37% de chance de vivre moins de détresse, ce qui représente une large taille d'effet (Cohen, 1992).

Les données sont rapportées à la figure 4.

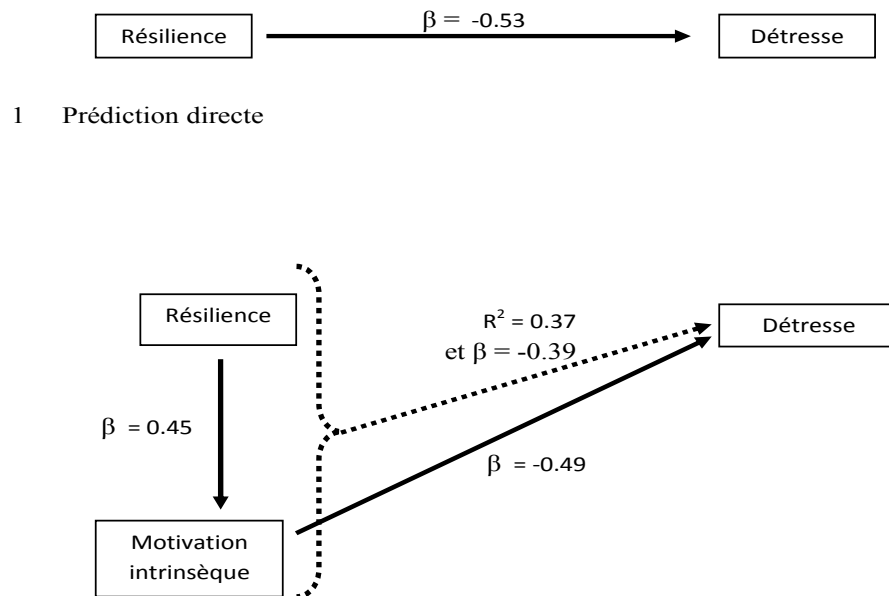


Figure 4. Analyse de médiation entre les variables résilience et motivation intrinsèque pour prédire la détresse

Note: Tous les résultats sont significatifs à $p < 0,001$

Les contributions partielles de la résilience et de la motivation intrinsèque dans le modèle de régression multiple sont respectivement de 8,4% et de 12,3% de prédiction chacune lorsque l'autre est contrôlée. Chaque variable apporte sa contribution partielle indépendante. La portion partagée est de 16% sur le total de 37% de prédiction. L'effet de la résilience est faible et

l'effet de la motivation intrinsèque est moyen (Cohen, 1992).

Selon le test de Sobel, le coefficient (0.10) de l'effet indirect de la motivation intrinsèque sur la relation résilience/détresse est significatif ($Z = 6,1$; $p < 0,001$).

L'hypothèse H2a est confirmée. La motivation intrinsèque médiate partiellement la relation résilience/détresse. Le fait de vivre moins de détresse chez les enseignants résilients passe partiellement par le fait qu'ils sont motivés de manière intrinsèque.

4.2.3.2.2 Par la motivation identifiée (H2b)

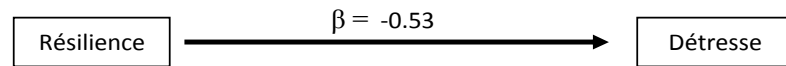
L'hypothèse H2b stipule que la motivation identifiée médiate la relation résilience/détresse.

La résilience et la motivation identifiée ensemble prédisent la détresse ($R^2 = 0.33$; $F(2,509) = 133,29$, $p < 0,001$). L'indice β (-0,53, $p < 0,001$) de la résilience est inférieur dans la régression multiple ($\beta = -0,45$, $p < 0,001$). Les enseignants résilients et motivés selon le style identifié ont 33% de chance de vivre moins de détresse, ce qui représente une large taille d'effet (Cohen, 1992).

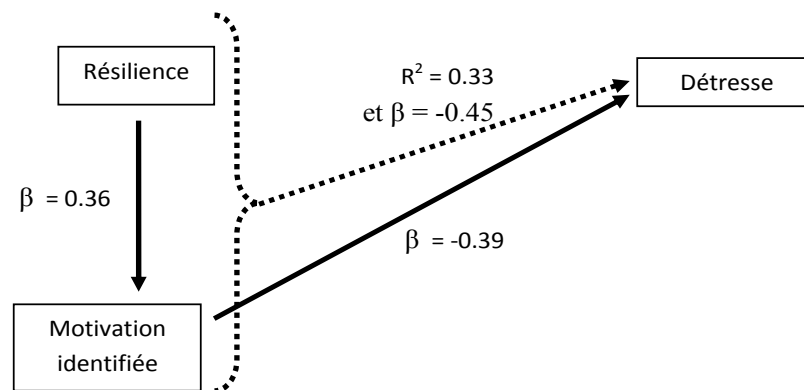
Les données sont rapportées à la figure 5.

Les contributions partielles de la résilience et de la motivation identifiée dans le modèle de régression multiple sont respectivement de 16,8% et de 4,8% de prédiction chacune lorsque l'autre est contrôlée. Chaque variable apporte sa contribution partielle indépendante. La portion partagée est de 11% sur le total

de 33% de prédiction. L'effet de la résilience est moyen et celui de la motivation identifiée est faible (Cohen, 1992).



1 Prédiction directe



2 Médiation

Figure 5. Analyse de médiation entre les variables résilience et motivation identifiée pour prédire la détresse

Note: Tous les résultats sont significatifs à $p < 0,001$

Selon le test de Sobel, le coefficient (0.06) de l'effet indirect de la motivation identifiée sur la relation résilience/bien-être est significatif ($Z = 5,8$; $p < 0,001$).

L'hypothèse H2b est confirmée. La motivation identifiée médiatise partiellement la relation résilience/détresse. La détresse des enseignants passe partiellement par le fait qu'ils sont motivés de manière identifiée.

4.2.3.2.3 Par la motivation introjectée (H2c)

L'hypothèse H2c stipule que la motivation introjectée médiatise la relation bien-être/détresse.

Les premières conditions à une médiation ne sont pas respectées. Il n'y a pas de médiation de la motivation introjectée sur la relation résilience/détresse.

En fait, dans la mesure où la motivation introjectée ne corrèle pas avec la résilience comme spécifié au tableau 7 dans les analyses préliminaires citées plus haut, il est normal qu'il n'y ait pas de relation de régression. Mais chaque variable, résilience et motivation introjectée, apporte sa contribution indépendante dans notre modèle ($R^2 = 0.31$; $F(2,508) = 218.91$, $p < 0,001$) pour prédire 31% de la variance de la détresse, ce qui représente une large taille d'effet (Cohen, 1992).

L'hypothèse H2c est infirmée. La motivation introjectée ne médiatise pas la relation résilience/détresse. La détresse des enseignants résilients n'est pas liée au fait qu'ils soient motivés de manière introjectée. L'apport de la motivation introjectée est indépendant.

4.2.3.2.4 Par la motivation externe (H2d)

Selon l'hypothèse H2d, la motivation externe médiatise la relation résilience/détresse.

L'analyse de médiation nécessite des corrélations entre les variables. Cependant, la motivation externe ne corrèle pas de manière significative avec la résilience et la détresse selon le tableau 7. Il ne peut donc pas y avoir de médiation.

L'hypothèse H2d est infirmée. La motivation externe ne médiatise pas la relation résilience/détresse. Il n'y a pas de relation linéaire entre la résilience et la motivation introjectée qui puisse prédire la détresse. Ainsi, la motivation externe peut être plus ou moins forte chez les enseignants et cela n'aura pas d'impact sur la relation linéaire pour prédire la détresse à partir de la résilience, dans notre échantillon.

Notre hypothèse H2 est donc partiellement confirmée. Les motivations autonomes médiatisent la relation résilience/détresse, mais pas les motivations contrôlées. Le fait de vivre moins de détresse chez les enseignants résilients passe partiellement par le fait qu'ils sont motivés de manière autonome.

4.2.4 *Médiation des trois besoins (H3, H4)*

4.2.4.1 *Dans la relation résilience/bien-être (H3)*

4.2.4.1.1 Par la satisfaction du besoin d'autonomie (H3a)

L'hypothèse H3a stipule que la satisfaction du besoin d'autonomie

médiatise la relation résilience/bien-être.

La résilience et la satisfaction du besoin d'autonomie ensemble prédisent le bien-être ($R^2 = 0.50$; $F(2,518) = 255.41$, $p < 0,001$). L'indice β (0,67, $p < 0,001$) de la résilience est inférieur dans la régression multiple ($\beta = 0,58$, $p < 0,001$). Les enseignants résilients et satisfaisant leur besoin d'autonomie ont 50% de chance de vivre du bien-être.

Les données sont rapportées à la figure 6.

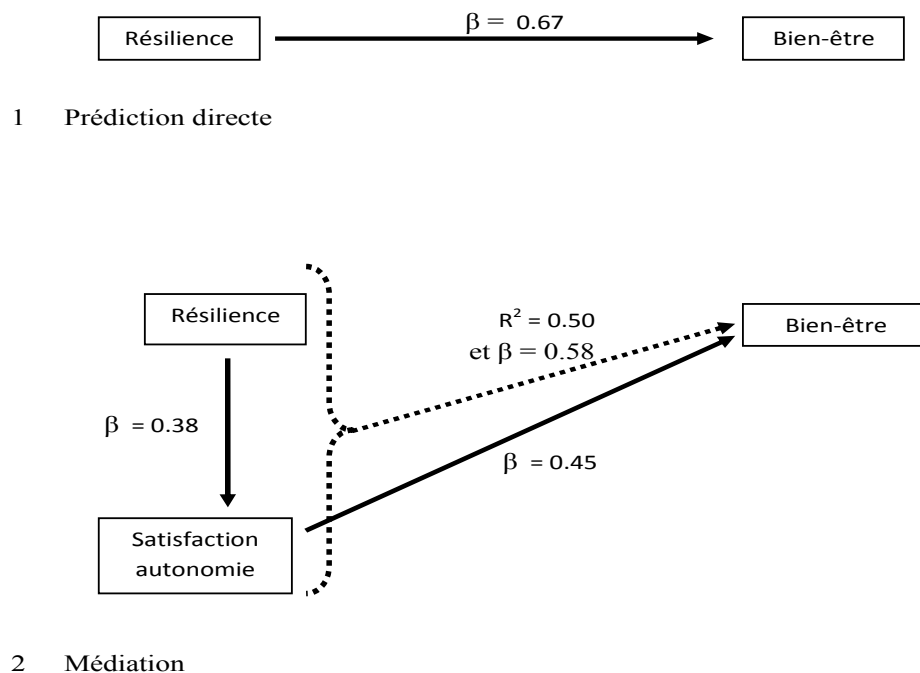


Figure 6. Analyse de médiation entre les variables résilience et satisfaction du besoin d'autonomie pour prédire le bien-être

Note: Tous les résultats sont significatifs à $p < 0,001$

Les contributions partielles de la résilience et de la satisfaction du besoin d'autonomie dans le modèle de régression multiple sont respectivement

de 29% et de 4% de prédiction chacune lorsque l'autre est contrôlée. Chaque variable apporte sa contribution partielle indépendante. La portion partagée est de 17% sur le total de 50% de prédiction. L'effet de la motivation est moyen et celui de la satisfaction du besoin d'autonomie est faible (Cohen, 1992).

Selon le test de Sobel, le coefficient (0.09) de l'effet indirect de la satisfaction du besoin d'autonomie sur la relation résilience/bien-être est significatif ($Z = 7,7$; $p < 0,001$).

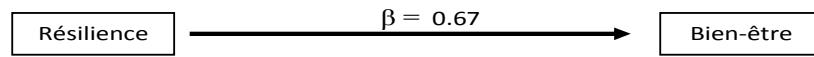
L'hypothèse H3a est confirmée. La satisfaction du besoin d'autonomie médiatise partiellement la relation résilience/bien-être. Le bien-être des enseignants résilients passe partiellement par le fait qu'ils satisfont leur besoin d'autonomie.

4.2.4.1.2 Par la satisfaction du besoin de compétence (H3b)

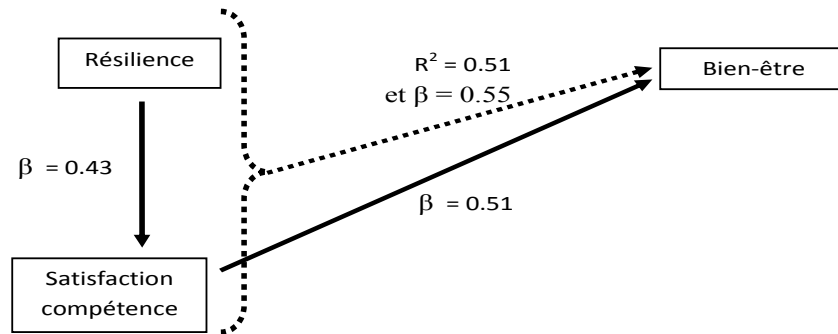
L'hypothèse H3b stipule que la satisfaction du besoin de compétence médiatise la relation résilience/bien-être.

La résilience et la satisfaction du besoin de compétence ensemble prédisent 51% du bien-être ($R^2 = 0.51$; $F(2,518) = 274.13$, $p < 0,001$). L'indice β (0,67, $p < 0,001$) de la résilience est inférieur dans la régression multiple ($\beta = 0,55$, $p < 0,001$). Les enseignants résilients et satisfaisant leur besoin de compétence ont 51% de chance de vivre du bien-être.

Les données sont rapportées à la figure 7.



1 Prédiction directe



2 Médiation

Figure 7. Analyse de médiation entre les variables résilience et satisfaction du besoin de compétence pour prédire le bien-être

Note: Tous les résultats sont significatifs à $p < 0,001$

Les contributions partielles de la résilience et de la satisfaction du besoin de compétence dans le modèle de régression multiple sont respectivement de 25% et de 6% de prédiction chacune lorsque l'autre est contrôlée. Chaque variable apporte sa contribution partielle indépendante. La portion partagée est de 20% sur le total de 51% de prédiction. L'effet de la résilience est fort, celui de la satisfaction de compétence est faible (Cohen, 1992)

Selon le test de Sobel, le coefficient (0.13) de l'effet indirect de la satisfaction du besoin de compétence sur la relation résilience/bien-être est

significatif ($Z = 7,5$; $p < 0,001$).

L'hypothèse H3b est confirmée. La satisfaction du besoin de compétence médiatise partiellement la relation résilience/bien-être. Le bien-être des enseignants résilients passe partiellement par le fait qu'ils satisfont leur besoin de compétence.

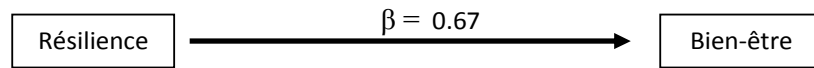
4.2.4.1.3 Par la satisfaction du besoin d'affiliation (H3c)

L'hypothèse H3c stipule que la satisfaction du besoin d'affiliation médiatise la relation résilience/bien-être.

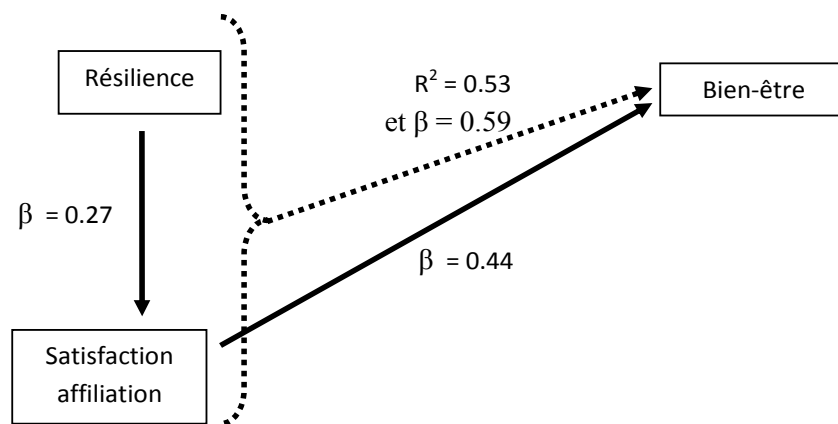
La résilience et la satisfaction du besoin d'affiliation ensemble prédisent le bien-être ($R^2 = 0.53$; $F(2,516) = 288.68$, $p < 0,001$). L'indice β (0,67, $p < 0,001$) de la résilience est inférieur dans la régression multiple ($\beta = 0,59$, $p < 0,001$). Les enseignants résilients et satisfaisant leur besoin d'affiliation ont 53% de chance de vivre du bien-être.

Les données sont rapportées à la figure 8.

Les contributions partielles de la résilience et de la satisfaction du besoin d'affiliation dans le modèle de régression multiple sont respectivement de 28% et de 7% de prédiction chacune lorsque l'autre est contrôlée. Chaque variable apporte sa contribution partielle indépendante. La portion partagée est de 13% sur le total de 53% de prédiction. L'effet de la résilience est fort, celui de la satisfaction du besoin d'affiliation est faible (Cohen, 1992).



1 Prédiction directe



2 Médiation

Figure 8. Analyse de médiation entre les variables résilience et satisfaction du besoin d'affiliation pour prédire le bien-être

Note: Tous les résultats sont significatifs à $p < 0,001$

Selon le test de Sobel, le coefficient (0.08) de l'effet indirect de la satisfaction du besoin d'affiliation sur la relation résilience/bien-être est significatif ($Z = 6,9$; $p < 0,001$).

L'hypothèse H3c est confirmée. La satisfaction du besoin d'affiliation médiatise partiellement la relation résilience/bien-être. Le bien-être des

enseignants résilients passe partiellement par le fait qu'ils satisfont leur besoin d'affiliation.

4.2.4.2 Dans la relation résilience/détresse (H4)

4.2.4.2.1 Par la satisfaction du besoin d'autonomie (H4a)

L'hypothèse H4a stipule que la satisfaction du besoin d'autonomie médiatise la relation résilience/détresse.

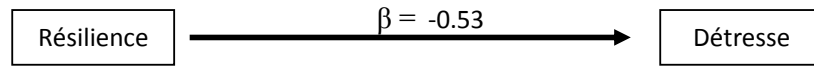
La résilience et la satisfaction du besoin d'autonomie ensemble prédisent la détresse ($R^2 = 0.32$; $F(2,511) = 125,23$, $p < 0,001$). L'indice β (-0,53, $p < 0,001$) de la résilience est inférieur dans la régression multiple ($\beta = -0,44$, $p < 0,001$). Les enseignants résilients et satisfaisant leur besoin d'autonomie ont 32% de chance de vivre moins de détresse.

Les données sont rapportées à la figure 9.

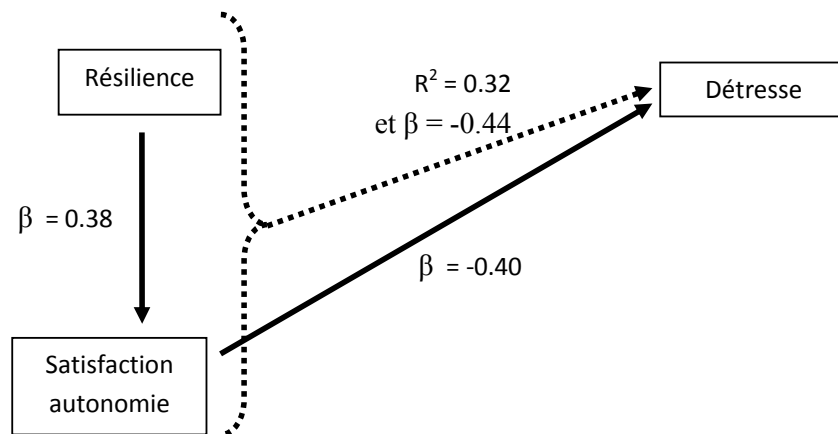
Les contributions partielles de la résilience et de la satisfaction du besoin d'autonomie dans le modèle de régression multiple sont respectivement de 16% et de 4,4% de prédiction chacune lorsque l'autre est contrôlée.

Chaque variable apporte sa contribution partielle indépendante. La portion partagée est de 11,6% sur le total de 32% de prédiction. L'effet de la résilience est moyen, celui de la satisfaction de l'autonomie est faible (Cohen, 1992).

Selon le test de Sobel, le coefficient (0.1) de l'effet indirect de la satisfaction du besoin d'autonomie sur la relation résilience/détresse est significatif ($Z = 5,87$; $p < 0,001$).



1 Prédiction directe



2 Médiation

Figure 9. Analyse de médiation entre les variables résilience et satisfaction du besoin d'autonomie pour prédire la détresse

Note: Tous les résultats sont significatifs à $p < 0,001$

L'hypothèse H4a est confirmée. La satisfaction du besoin d'autonomie médiatise partiellement la relation résilience/détresse. Vivre moins de détresse chez les enseignants résilients passe partiellement par le fait qu'ils satisfont leur besoin d'autonomie.

4.2.4.2.2 Par la satisfaction du besoin de compétence (H4b)

L'hypothèse H4b stipule que la satisfaction du besoin de compétence médiatise la relation résilience/détresse.

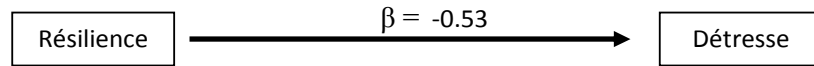
La résilience et la satisfaction du besoin de compétence ensemble prédisent la détresse ($R^2 = 0.31$; $F(2,511) = 221,78$, $p < 0,001$). L'indice β (-0,53, $p < 0,001$) de la résilience est inférieur dans la régression multiple ($\beta = -0,45$, $p < 0,001$). Les enseignants résilients et satisfaisant leur besoin de compétence ont 31% de chance de vivre moins de détresse.

Les données sont rapportées à la figure 10.

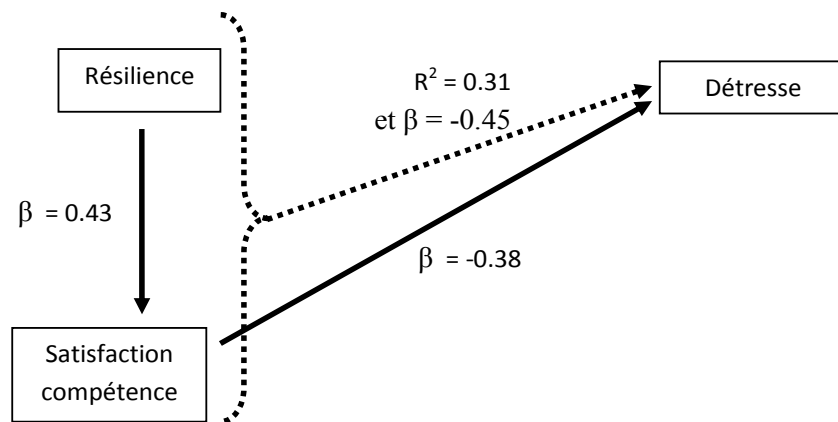
Les contributions partielles de la résilience et de la satisfaction du besoin de compétence dans le modèle de régression multiple sont respectivement de 16% et de 3,2% de prédiction chacune lorsque l'autre est contrôlée. Chaque variable apporte sa contribution partielle indépendante. La portion partagée est de 11,8% sur le total de 31% de prédiction. L'effet de la résilience est moyen, celui de la satisfaction du besoin de compétence est faible (Cohen, 1992).

Selon le test de Sobel, le coefficient (0.11) de l'effet indirect de la satisfaction du besoin de compétence sur la relation résilience/détresse est significatif ($Z = 4,84$; $p < 0,001$).

L'hypothèse H4b est confirmée. La satisfaction du besoin de compétence médiatise partiellement la relation résilience/détresse. Vivre moins de détresse chez les enseignants résilients passe partiellement par le fait qu'ils satisfont leur besoin de compétence.



1 Prédiction directe



2 Médiation

Figure 10. Analyse de médiation entre les variables résilience et satisfaction du besoin de compétence pour prédire la détresse

Note: Tous les résultats sont significatifs à $p < 0,001$

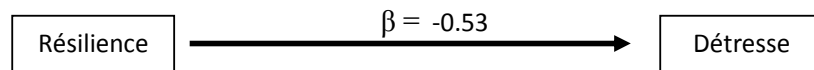
4.2.4.2.3 Par la satisfaction du besoin d'affiliation (H4c)

L'hypothèse H4c stipule que la satisfaction du besoin d'affiliation médiatise la relation résilience/détresse.

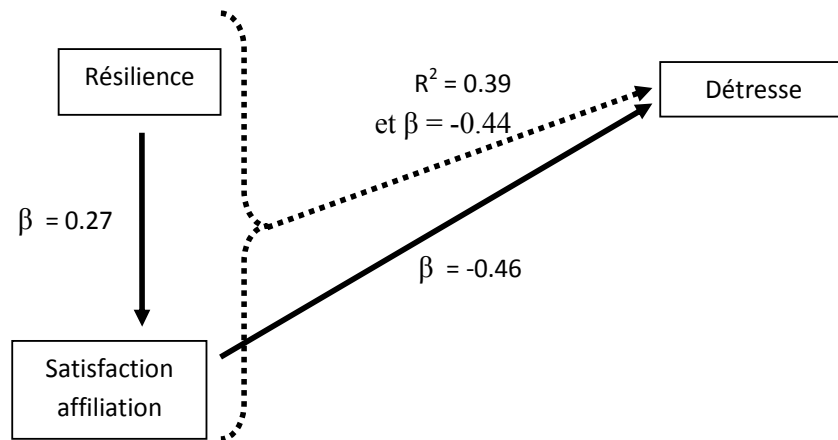
La résilience et la satisfaction du besoin d'affiliation ensemble prédisent la détresse ($R^2 = 0.39$; $F(2,509) = 147,72$, $p < 0,001$). L'indice β ($-0,53$, $p < 0,001$) de la résilience est inférieur dans la régression multiple ($\beta = -0,44$, $p <$

0,001). Les enseignants résilients et satisfaisants leur besoin d'affiliation ont 39% de chance de vivre moins de détresse.

Les données sont rapportées à la figure 11.



1 Prédiction directe



2 Médiation

Figure 11. Analyse de médiation entre les variables résilience et satisfaction du besoin d'affiliation pour prédire la détresse

Note: Tous les résultats sont significatifs à $p < 0,001$

Les contributions partielles de la résilience et de la satisfaction du besoin d'affiliation dans le modèle de régression multiple sont respectivement

de 17,6% et de 10,8% de prédiction chacune lorsque l'autre est contrôlée. Chaque variable apporte sa contribution partielle indépendante. La portion partagée est de 10,6% sur le total de 39% de prédiction. L'effet de la résilience est moyen et celui de la satisfaction d'affiliation est faible à moyen (Cohen, 1992).

Selon le test de Sobel, le coefficient (0.11) de l'effet indirect de la satisfaction du besoin d'affiliation sur la relation résilience/détresse est significatif ($Z = 8,17$; $p < 0,001$).

L'hypothèse H4c est confirmée. La satisfaction du besoin d'affiliation médiatise partiellement la relation résilience/détresse. Vivre moins de détresse chez les enseignants résilients passe partiellement par le fait qu'ils satisfont leur besoin d'affiliation.

4.2.5 Modèle de médiation global de la santé psychologique par les styles de motivation et la satisfaction des trois besoins psychologiques de base

Les tableaux 8 et 9 compilent les prédictions partielles sur le bien-être et la détresse par les variables indépendantes et médiatrices combinées, en pourcentage. Ils sont aussi reportés en annexe 1 pour faciliter la lecture.

Tableau 8 :
Prédictions du bien-être totales et partielles en pourcentage

Type de médiateur	prédiction totale	résilience	médiateur	portion patagée
motivation intrinsèque	54	22	8,4	24
motivation identifiée	49	31,3	3,6	14
sat_autonomie	50	29	4	17
sat_compétence	51	25	6	20
sat_affiliation	53	28	7	13

Tableau 9 :
Prédictions de la détresse totales et partielles en pourcentage

Type de médiateur	prédiction totale	résilience	médiateur	portion patagée
motivation intrinsèque	37	8,4	12,3	16
motivation identifiée	33	16,8	4,8	11
sat_autonomie	32	16	4,4	11,6
sat_compétence	31	16	3,2	11,8
sat_affiliation	39	17,6	10,8	10,6

Les prédictions globales vont de 49 à 54% pour le bien-être, tandis que celles pour la détresse vont de 31 à 39%. Ces prédictions sont fortes selon Cohen (1992). La résilience seule prédit 45% du bien-être mais, dans un modèle où les motivations autonomes sont considérées, sa prédiction indépendante est de 22% lorsque les enseignants sont motivés intrinsèquement et de 31,3% lorsque les motivations sont identifiées.

Pour ce qui est des trois besoins, la résilience prédit de 25 à 29% à elle seule. Ces prédictions sont fortes selon Cohen (1992). Les motivations autonomes et les trois besoins apportent des contributions faibles, mais significatives dans la prédiction du bien-être, de 3,6 à 8,4%. Une part des variables médiatrices et indépendante semblent cohabiter avec des portions

partagées de 13 à 24% dans le modèle de médiation. Cela signifie par exemple que la résilience et la motivation intrinsèque ont en commun 24% de prédiction possible de bien-être. Ces deux variables semblent se côtoyer à 24%.

La résilience seule prédit 28% de la détresse, mais dans un modèle où les motivations autonomes sont considérées, sa prédiction indépendante est de 8,4% lorsque les enseignants sont motivés intrinsèquement et de 16,8% lorsque les motivations sont identifiées. La motivation intrinsèque explique le plus la réduction de la détresse en absorbant 12% à elle seule. Pour ce qui est des trois besoins, la résilience prédit de 16 à 17,6% à elle seule. Ces prédictions sont moyennes selon Cohen (1992). Les motivations autonomes et les trois besoins apportent des contributions faibles à moyennes dans la prédiction de la détresse, de 3,2 à 12,4%. Une part des variables médiatrices et indépendante semblent cohabiter avec des portions partagées de 10,6 à 16% dans le modèle de médiation. Cela signifie par exemple que la résilience et la motivation intrinsèque ont en commun 16% de prédiction possible de détresse. Ces deux variables semblent se côtoyer à 16%.

Les données visuelles pour chaque prédiction du bien-être et de la détresse par la résilience et par les différents styles de motivation sont représentées à la figure 12. Celles concernant les trois besoins psychologiques fondamentaux sont compilées à la figure 13.

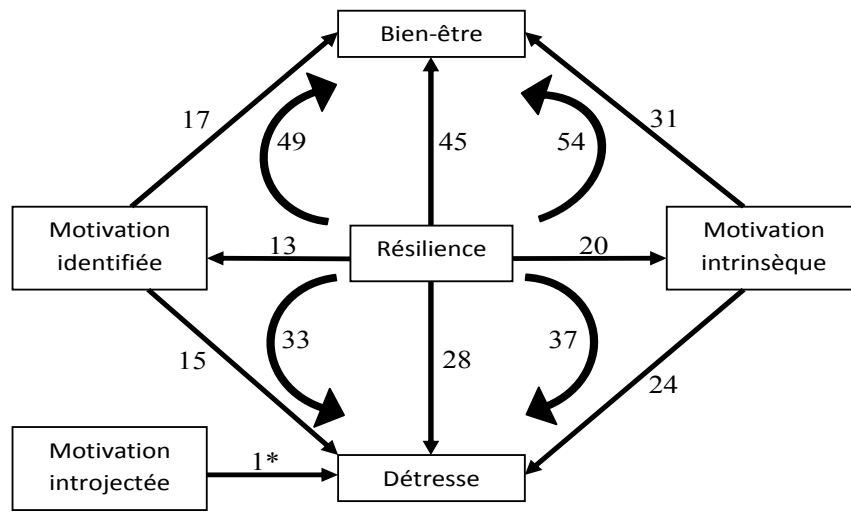


Figure 12. Taille d'effet (%) de la prédiction de la santé psychologique par la résilience et les styles de régulation de la motivation
 Note: Tous les résultats sont significatifs à $p < 0,001$ excepté * $p < 0,05$

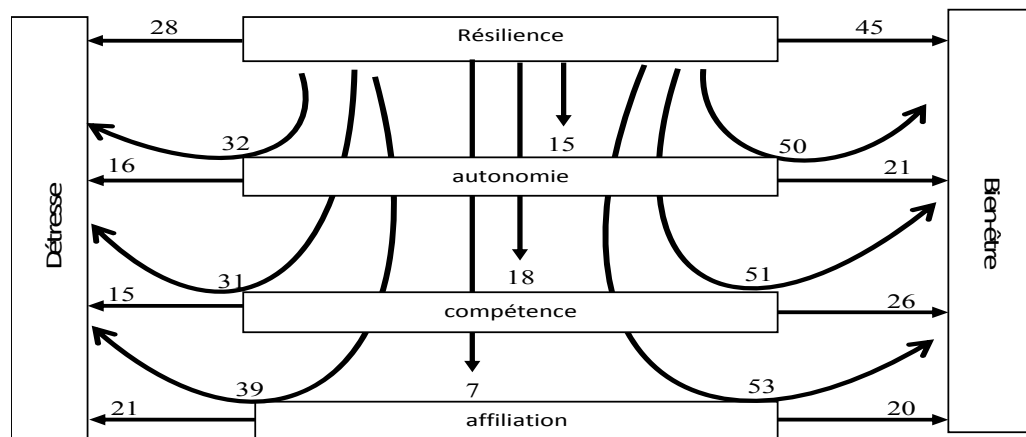


Figure 13. Taille d'effet (%) de la prédiction de la santé psychologique par la résilience et les 3 besoins psychologiques de base
 Note: Tous les résultats sont significatifs à $p < 0,001$

Dans les modèles de régression simple, chaque variable contribue de manière moyenne à forte (Cohen, 1992) à la prédiction de la santé psychologique. La motivation identifiée a une contribution moyenne de 15% et de 17%. La motivation intrinsèque contribue de 24% à 31%.

La résilience prédit 13% de la motivation identifiée et 20% de la motivation intrinsèque. Pour ce qui est des trois besoins psychologiques de base, leurs contributions prédictives vont de 15% à 26%. Les plus grandes prédictions reviennent à la satisfaction du besoin d'affiliation pour prédire la détresse avec 21% et à la satisfaction du besoin de compétence pour prédire le bien-être avec 26%.

La résilience prédit 15%, 18% et 7% respectivement des besoins d'autonomie, de compétence et d'affiliation. La prédiction pour le besoin d'affiliation est faible alors que les deux autres sont moyennes (Cohen, 1992).

Les plus grandes prédictions totales vont pourtant à l'association de la résilience et du besoin d'affiliation, autant pour prédire la détresse (39%) que pour le bien-être (53%). La portion partagée est aussi la plus faible comme mentionnée au tableau 9, avec 10,6% dans le modèle de prédiction de la détresse. Pour la prédiction du bien-être, la portion partagée est aussi la plus faible (13%) comme le mentionne le tableau 8. Ces deux variables, de résilience et de satisfaction d'affiliation sont celles qui partagent le moins entre elles et semblent le moins cohabiter pour prédire la santé psychologique tout en apportant plus que les autres, le recouvrement étant moins important, mais les apports étant tout aussi importants dans la prédiction de la santé psychologique.

Donc, dans notre cohorte, les enseignants résilients, lorsqu'ils satisfont partiellement chacun de leurs trois besoins - et donc lorsqu'ils sont motivés de manière intrinsèque - ont plus de chance de vivre du bien-être et moins de chance de vivre de la détresse. Cela dit, la résilience est un meilleur prédicteur de la santé psychologique que la motivation autonome et la satisfaction des trois besoins lorsque les variables sont prises indépendamment les unes des autres sans contrôler pour l'apport des autres. La résilience semble donc être un très bon prédicteur de santé psychologique.

Ajoutons néanmoins que la multitude des analyses peut créer de l'inflation d'erreur de type I (dire qu'il y a une différence quand il n'y en a pas). Une régression multiple groupée des motivations puis des trois besoins aurait évité cette inflation d'erreur et devra être prise en compte en interprétation.

Cependant, ces analyses ne nous disent pas si au niveau individuel il y a des distinctions sur toutes ces variables. D'autres analyses sont nécessaires. Il s'agit de comparaisons de groupes, et notamment d'analyses de profils.

4.3 ANALYSES DE PROFIL ET COMPARAISONS DE MOYENNES

4.3.1 *Création de groupes (H5)*

L'hypothèse exploratoire H5 stipule qu'il y aura des groupes distincts sur les facteurs de résilience et de santé psychologique. Pour répondre à cette hypothèse, nous entreprenons une analyse de profil avec les trois facteurs de résilience (efficacité, optimisme, croissance), les quatre facteurs de bien-être

(engagement, équilibre, ouverture, soi) et les trois facteurs de détresse (dépression, social, soi) afin d'opérer une discrimination plus fine plutôt que de prendre les variables compilées globalement.

Les données descriptives globales pour chaque facteur sont reportées au tableau 5, et ont été décrites plus haut dans les analyses préliminaires.

Les assomptions de normalité, linéarité et homoscedasticité ne sont pas essentielles en analyse de profil du fait que ce type d'analyse n'est pas une statistique inférentielle où les paramètres de l'échantillon sont mesurés en rapport à la représentativité à la population. Par contre, il demeure important d'avoir un échantillon représentatif de la population et l'assomption de multicollinéarité reste essentielle (Hair & Black, 2000). Notre échantillon a une bonne représentativité de la population comme nous avons pu le voir dans les analyses préliminaires. Le postulat de multicollinéarité est respecté avec des corrélations n'excédant pas le 0,70 mis à part celle entre la détresse-dépression et la détresse par rapport à soi (0,77), entre la résilience-efficacité et la résilience-optimisme (0,74) et entre le bien-être par rapport à soi et la résilience-efficacité (0,72). Par contre, ces corrélations tournent autour du 0,70. De plus, elles sont inférieures à 0,80 et donc de 0,90, ce qui seraient très problématique par la redondance d'information que les variables contiendraient. (Field, 2011; Pallant, 2010; Tabachnick & Fidell, 2007). Nous sommes ici dans le cadre d'une recherche exploratoire. Nous préférons donc garder l'ensemble des facteurs en considérant notamment le lien étroit entre la détresse par rapport à soi et la dépression dans notre interprétation.

Les corrélations entre les facteurs sont reportées au tableau 10.

Plusieurs tentatives de mises en groupes ont été réalisées via la méthode de classification par nuées dynamiques K-mean. En effet, la méthode par hiérarchie, déterminant d'elle-même le nombre de groupes ne crée que deux groupes similaires à ce que suggèreraient des analyses corrélationnelles : très résilient, très en bien-être, peu en détresse, et l'inverse totalement sur toutes ces variables. Cependant, nous voulons discriminer davantage et nous tentons de créer plus de deux groupes.

Tableau 10 :

Corrélations de Pearson entre les facteurs des variables résilience, bien-être et détresse

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Résil_effi									
2. Résil_opti	,743								
3. Résil_crois	,680	,665							
4. Be_eng	,536	,478	,425						
5. Be_equi	,422	,320	,294	,418					
6. Be_ouv	,485	,415	,429	,581	,463				
7. Be_soi	,723	,587	,529	,616	,595	,632			
8. De_dep	-,465	-,428	-,355	-,649	-,377	-,513	-,512		
9. De_soc	-,273	-,203	-,168	-,293	-,209	-,401	-,331	,690	
10. De-soi	-,545	-,478	-,359	-,568	-,525	-,475	-,631	,770	,624

Note : résil = résilience; effi = efficacité; opti = optimisme; crois = croissance; be = bien-être; eng = engagement; equi = équilibre; ouv = ouverture; de = détresse; dep = dépression; soc = social. Toutes les corrélations sont significative à $p < 0,001$

Les groupes se distinguent sur chaque facteur. Le nombre de participants par groupe va comme suit :

- 2 groupes : 231-284
- 3 groupes : 248-189-78
- 4 groupes : 167-155-137-56

- 5 groupes : 141-133-107-81-53
- 6 groupes : 143-109-98-80-58-27

Les tentatives exploratoires par analyse de profils ne permettent pas au premier abord de définir la meilleure combinaison de groupes valide et reproductible. La décision reste assez subjective et demande du discernement (Hair & Black, 2000). Il faut s'assurer d'avoir suffisamment de groupes pour voir des différences, mais pas trop pour que ce ne soit plus interprétable. Dans la mesure où nous avons 515 participants sélectionnés par l'analyse qui soustrait les données manquantes, deux groupes laissent encore assez bien de marge pour tenter une meilleure discrimination. Dans la tentative de trois groupes, il semble encore y avoir de la marge. À quatre groupes, un des groupes commence à être peu représenté avec 56 participants. Mais nous pouvons observer dans la tentative de cinq groupes, que le plus petit groupe n'est pas beaucoup plus petit que dans la tentative avec quatre groupes, entre 53 et 56 participants. Par contre, au-delà, c'est-à-dire à six groupes, il n'y a que 27 participants dans le groupe le plus petit. Cela poserait un problème statistique notamment pour les analyses subséquentes. En dessous de 30 personnes par groupe, les analyses non paramétriques s'imposent. Les trop grands écarts entre le plus grand groupe et le plus petit (143 versus 27 participants) peuvent également poser des problèmes statistiques au niveau du respect de l'homogénéité des variances entre groupes comme le recommandent Tabachnik

& Fidell (2007). Étant donné qu'il s'agit d'une étude exploratoire, nous préférons assurer la possibilité d'analyses supplémentaires afin de pouvoir comprendre mieux la cohorte d'enseignants que nous analysons. Ainsi, s'il s'avérait qu'un nombre de groupes supérieur soit préférable, d'autres analyses, lors d'un autre projet seront utiles mais, pour le moment, cela nous ferait sortir du cadre de cette thèse et pourrait nous éloigner de notre propos.

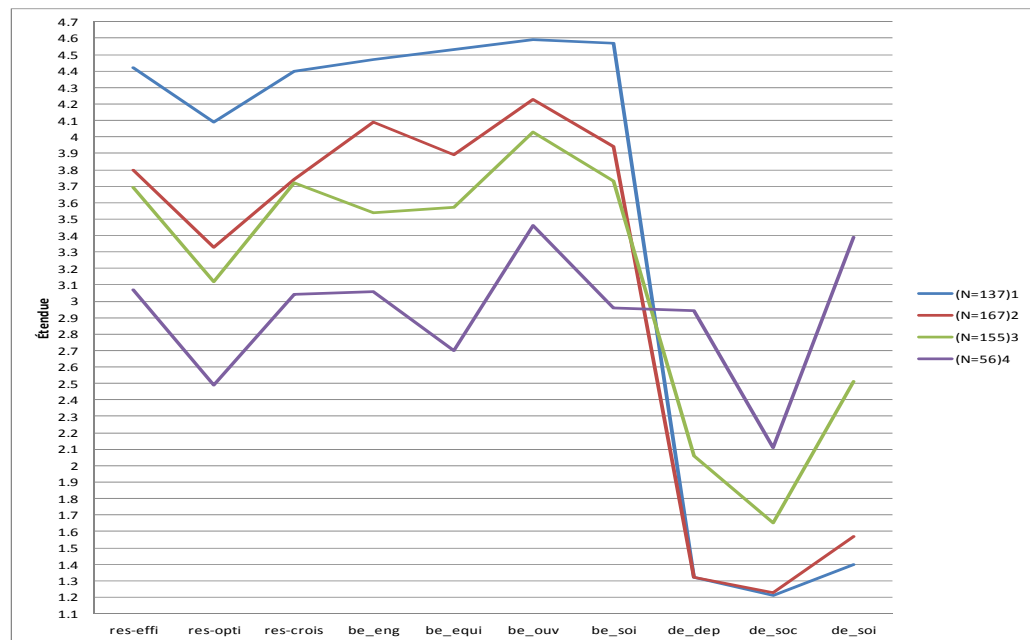
Nous aimerions néanmoins bien discriminer les possibilités de quatre ou cinq groupes. Nous opérons une répartition graphique des participants aux figures 14 et 15.

Il est possible de voir, à partir de ces figures, que les groupes extrêmes sont à peu près identiques, mais qu'une subdivision s'est faite sur les deux groupes centraux que l'on peut voir sur la figure 14.

Nous optons donc pour 5 groupes et poursuivons les analyses.

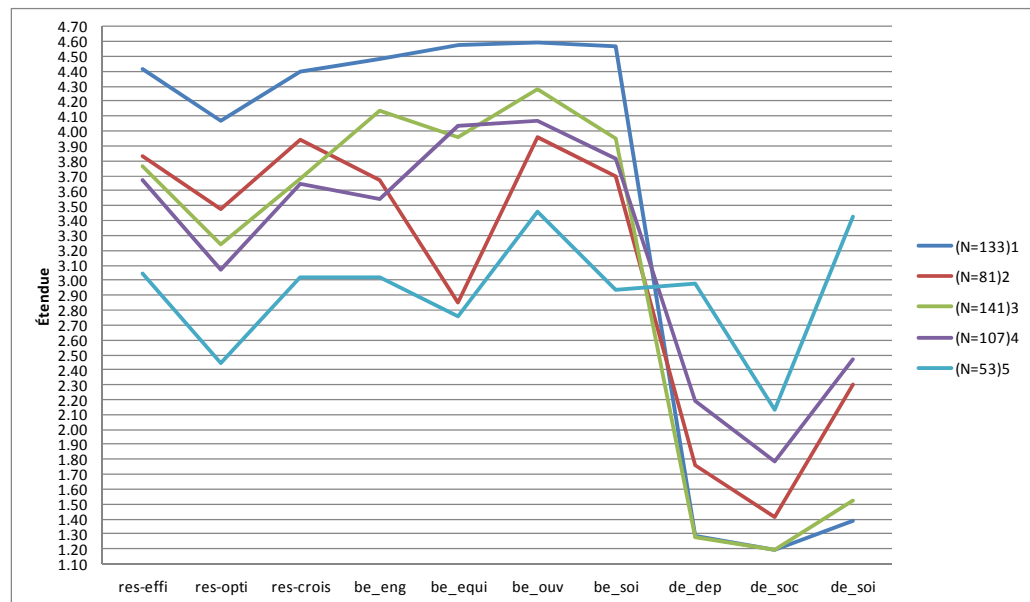
Les tests F des différences sont significatifs pour tous les facteurs utilisés dans l'analyse :

- Résilience-efficacité : $F(4, 510) = 148,66; p < 0,001$
- Résilience-optimisme : $F(4, 510) = 102,44; p < 0,001$
- Résilience-croissance : $F(4, 510) = 78,83; p < 0,001$
- Bien-être_engagement : $F(4, 510) = 130,23; p < 0,001$
- Bien-être_équilibre : $F(4, 510) = 188,77; p < 0,001$
- Bien-être_ouverture : $F(4, 510) = 82,10; p < 0,001$
- Bien-être_soi : $F(4, 510) = 178,76; p < 0,001$



Note: res = résilience; effi = efficacité; opti = optimisme; crois = croissance; be = bien-être; eng = engagement; equi = équilibre; ouv = ouverture; de = détresse; dep = dépression; soc = social.

Figure 14. Distribution des moyennes des facteurs de résilience et de santé psychologique pour quatre groupes



Note: res = résilience; effi = efficacité; opti = optimisme; crois = croissance; be = bien-être; eng = engagement; equi = équilibre; ouv = ouverture; de = détresse; dep = dépression; soc = social.

Figure 15. Distribution des moyennes des facteurs de résilience et de santé psychologique pour cinq groupes

- Détresse_dépression : $F(4, 510) = 248,94$; $p < 0,001$
- Détresse_sociale : $F(4, 510) = 107,68$; $p < 0,001$
- Détresse_soi : $F(4, 510) = 243,62$; $p < 0,001$

Les données chiffrées par groupe sont compilées au tableau 11. Une observation de ces données sur la figure 15 est cependant plus aisée.

Tableau 11 :
Statistiques descriptives des facteurs de résilience et de santé psychologique pour 5 groupes

	Groupe 1 (N = 133)		Groupe 2 (N = 81)		Groupe 3 (N = 141)		Groupe 4 (N = 107)		Groupe 5 (N = 53)	
	Moyenne	Ecart type	Moyenne	Ecart type	Moyenne	Ecart type	Moyenne	Ecart type	Moyenne	Ecart type
résil_efficacité	4,42	0,33	3,83	0,39	3,77	0,34	3,68	0,39	3,05	0,44
résil_optimisme	4,07	0,53	3,47	0,57	3,24	0,51	3,07	0,54	2,45	0,65
résil_croissance	4,40	0,49	3,95	0,59	3,68	0,44	3,65	0,53	3,02	0,65
be_engagement	4,48	0,48	3,67	0,42	4,13	0,41	3,54	0,48	3,02	0,58
be_équilibre	4,57	0,49	2,85	0,57	3,96	0,57	4,03	0,43	2,75	0,70
be_ouverture	4,59	0,36	3,96	0,42	4,28	0,39	4,06	0,46	3,46	0,49
be_soi	4,56	0,36	3,70	0,40	3,95	0,37	3,81	0,44	2,94	0,45
de_dépression	1,29	0,33	1,76	0,41	1,28	0,25	2,19	0,44	2,98	0,69
de_sociale	1,20	0,28	1,41	0,34	1,20	0,24	1,78	0,41	2,13	0,61
de_soi	1,39	0,45	2,30	0,53	1,52	0,38	2,47	0,51	3,43	0,59

Un premier groupe (N=133), le groupe 1, représentant environ 26% de l'échantillon, a des niveaux très hauts de résilience, supérieurs à 4 (pour un maximum de 5 sur les échelles de mesure). Le minimum est pour l'optimisme avec une moyenne de 4,07 (ÉT = 0,53). Le groupe a également des niveaux très hauts de bien-être autour de 4,5 de moyenne (pour un maximum de 5 sur l'échelle de mesure). Ses niveaux de détresse sont très faibles, n'excédant pas 1,4 avec un maximum de 1,39 de moyenne (ÉT = 0,45) pour la détresse par rapport à soi.

Un second groupe (N=81), le groupe 2, représentant presque 16% de l'échantillon, a des niveaux de résilience moyens, mais supérieurs à la

moyenne. Le plus faible score est pour l'optimisme à 3,47 (ÉT = 0,57). Un des facteurs de bien-être est sous la moyenne (bien-être équilibre) à 2,85 (ÉT = 0,57). Le plus haut score des facteurs de bien-être va à l'ouverture aux autres avec une moyenne de 3,96 (ÉT = 0,42). Pour ce qui est des facteurs de détresse, ils ne sont pas très élevés, mais nettement plus que pour le groupe 1. Un facteur est plus élevé que les autres, la détresse par rapport à soi avec une moyenne de 2,30 (ÉT = 0,53).

Un troisième groupe (N=141), le groupe 3 représentant environ 27% de l'échantillon, a des niveaux de résilience moyens. Le facteur efficacité est très similaire à celui du second groupe. L'optimisme est également le plus faible des trois facteurs de résilience avec une moyenne de 3,24 (ÉT = 0,51). Le facteur croissance est également plus faible que celui du groupe 2 avec une moyenne de 3,68 (ÉT = 0,44). Les niveaux de bien-être sont bons et semblent meilleurs que ceux du groupe 2. Les quatre facteurs sont supérieurs par rapport au groupe 2. Le plus gros écart est au niveau de l'équilibre avec une moyenne de 3,96 (ÉT = 0,57). Les niveaux de détresse du groupe 3 sont similaires à ceux du premier groupe, c'est-à-dire très bas. Le plus haut score étant pour la détresse par rapport à soi, tout comme le premier groupe avec une moyenne de 1,52 (ÉT = 0,38).

Le groupe 4 (N = 107) représente presque 21% de l'échantillon. Ce groupe a des niveaux moyens de résilience très semblables au groupe 3. Le plus faible score va également pour ce groupe à l'optimisme avec une moyenne de 3,07 (ÉT = 0,54). Au niveau des facteurs de bien-être, ce groupe diffère du

groupe 3 le plus au niveau de l'engagement avec une moyenne nettement inférieure au groupe 3, de 3,54 (ÉT = 0,48). Pour l'équilibre, la moyenne est très similaire à celle du groupe 3. Un niveau inférieur à celui du groupe 3 est observable pour le facteur ouverture aux autres avec une moyenne de 4,06 (ÉT = 0,46). Au niveau des facteurs de détresse, les écarts semblent plus importants d'avec les premiers groupes. Les taux les plus élevés vont à la dépression et à la détresse par rapport à soi, avec des moyennes respectives de 2,19 (ÉT = 0,44) et de 2,47 (ÉT = 0,51). Le niveau le plus faible va à la détresse sociale avec une moyenne de 1,78 (ÉT = 0,41).

Enfin, un cinquième groupe (N=53) représentant environ 10% de l'échantillon a des niveaux de résilience moyens pour les facteurs d'efficacité et de croissance, et sous la moyenne pour l'optimisme avec un score de 2,45 (ÉT = 0,65). Les niveaux de bien-être sont également très moyens pour les facteurs d'engagement et de bien-être par rapport à soi. Un facteur est au dessus de la moyenne, l'ouverture aux autres avec un score moyen de 3,46 (ÉT = 0,49). Un facteur est sous la moyenne, l'équilibre, avec un score de 2,75 (ÉT = 0,70), très similaire à celui du groupe 2. Ce groupe déteint les plus hauts scores de détresse avec le facteur de dépression moyen et le facteur social sous la moyenne avec des scores respectifs de 2,98 (ÉT = 0,69) et de 2,13 (ÉT = 0,61). Un facteur de détresse est nettement au-dessus de la moyenne, seulement pour ce groupe, la détresse par rapport à soi avec un score de 3,43 (ÉT = 0,59).

Nous pouvons globalement dire que le groupe 1 est très résilient et en excellente santé psychologique. Le groupe 2 est moyennement résilient, a un bien-être mitigé au niveau du facteur équilibre et détient un niveau de détresse modérée, mais proche de la moyenne pour la détresse par rapport à soi. Le groupe 3 est moyennement résilient, a une bonne santé psychologique représentée par des niveaux dérisoires de détresse (comme le groupe 1) tout en ayant de bons niveaux de bien-être, mais inférieurs à ceux du premier groupe. Somme toute, ce qui distingue le groupe 3 du premier groupe est son niveau de résilience et de bien-être. Le groupe 4 est également moyennement résilient, a un bon niveau de bien-être avec une faiblesse au niveau du bien-être engagement. Ce groupe détient aussi des niveaux de détresse modérés avec de la détresse par rapport à soi et de la dépression proches de la moyenne. Enfin, le groupe 5 a des scores moyens sur à peu près tout, la résilience, le bien-être et la détresse. Mais plus particulièrement, ce groupe a des niveaux de détresse par rapport à soi et dépression respectivement supérieur et égal à la moyenne, du bien-être-équilibre et de l'optimisme en résilience sous la moyenne. Par contre, ce groupe a de bons niveaux de bien-être ouverture et de détresse sociale.

Ainsi les groupes 2,3 et 4, très similaires en résilience, avec des taux supérieurs à la moyenne, semblent avoir des santés psychologiques différentes. Il est donc possible de distinguer cinq profils sur les variables de résilience et santé psychologique selon le modèle d'analyse de profil. L'hypothèse exploratoire H5 semble confirmée.

4.3.2 *Confirmation de groupes*

Pour raffiner notre mise en groupes et renforcer nos résultats, il est suggéré d'opérer une analyse discriminante à partir des résultats obtenus par l'analyse de profil pour voir la force de prédiction de cette mise en groupe (Pell & Hargreaves, 2011).

Nous utilisons donc les mêmes facteurs que précédemment pour la résilience, le bien-être et la détresse, d'autant qu'ils étaient tous significativement différents dans l'analyse de profil. Cette fois, nous reprenons nos participants déjà classés sur ces variables et nous rentrons en variables indépendantes tous les facteurs précédemment cités.

Dans les postulats de base d'une analyse discriminante, il n'y a pas de problème à avoir des groupes inégaux. Par contre, le nombre minimal de personnes dans le plus petit groupe doit excéder le nombre de prédicteurs (Tabachnick & Fidell, 2007). Nous avons 10 facteurs, 515 participants dont 53 forment le plus petit groupe. Le postulat est respecté.

Le postulat d'homogénéité des variances n'est pas respecté ($MBox = 564.5$, $F_{\text{approx}}(220, 203256.83) = 2.44$, $p < 0.001$). De plus, les plus grandes variances et covariances sont dans le plus petit groupe. Notre test est trop libéral. Bien que nos corrélations soient toutes significatives ainsi que le montre le tableau en annexe, certaines sont inférieures à 0.30 (par exemple entre résilience-croissance et détresse sociale : $-.17$) tandis que d'autres sont proches de .80 (par exemple entre détresse-dépression et détresse par rapport à soi : $.77$).

Une correction de Bonferonni s'impose ramenant le seuil de signification à 0,005 pour 10 prédicteurs.

L'analyse crée un nombre de combinaisons correspondant au plus petit des chiffres du nombre de prédicteurs ou du nombre de groupes, moins 1. Nous avons 10 prédicteurs et cinq groupes. Il y aura donc quatre combinaisons.

Chaque combinaison est statistiquement significative :

1. $R = 0.92$, Lambda de Wilks = 0.06, $\chi^2_{\text{approx}}(40) = 1388.85$; $p < 0,001$
2. $R = 0.64$, Lambda de Wilks = 0.40, $\chi^2_{\text{approx}}(27) = 465.92$; $p < 0,001$
3. $R = 0.53$, Lambda de Wilks = 0.67, $\chi^2_{\text{approx}}(16) = 202.51$; $p < 0,001$
4. $R = 0.25$, Lambda de Wilks = 0.94, $\chi^2_{\text{approx}}(7) = 32.70$; $p < 0,001$

Par contre, la première fonction permet de prédire à 82% la discrimination des groupes, contre 11% pour la deuxième, 6.3% pour la troisième et 1% pour la quatrième.

Selon Tabachnick & Fidell (2007), la convention est de n'interpréter que les corrélations au-delà de 0,33. Les auteurs mentionnent également qu'il est préférable de se contenter d'interpréter les deux premières combinaisons uniquement. Dans notre cas, comme dans la majorité des cas selon les auteurs, les combinaisons supplémentaires n'apportent que peu.

La première combinaison entre les variables indépendantes et les variables canoniques comprend la détresse par rapport à soi (-.60), la détresse-dépression (-.57), la détresse sociale (-.36), le bien-être par rapport à soi (.50), le bien-être ouverture (.35), le bien-être équilibre (.44), le bien-être engagement

(0.45), la résilience-efficacité (.43) et la résilience-optimisme (.36) et la résilience-croissance (.30). La combinaison sépare les groupes 1 et 3 respectivement des groupes 5, 4 et 2. L'analyse discrimine sur tous les facteurs et place à 82% les individus au même endroit que l'analyse de profils précédente.

La deuxième combinaison comprend le bien-être équilibre (.80), la détresse dépression (.37), la détresse sociale (.32), et la résilience-optimisme (-.30) et sépare le groupe 2 des autres groupes (3, 4, 5 et 1). Le groupe 2 est caractérisé par de bons niveaux de résilience, un bien-être équilibre sous la moyenne et des niveaux de détresse non négligeables. Cela correspond au classement par l'analyse de profil, placé à 11% par l'analyse discriminante une fois la première combinaison exclue.

La taille d'effet totale est de 40% du fait d'appartenir au bon groupe. Les participants sont classés correctement dans les groupes à raison de 93.4% (le modèle choisi est en fonction de la taille de groupes et non par répartition égale d'un quart chaque). Le premier groupe est correctement classé à 91.2%, le deuxième groupe l'est à 90%, le troisième groupe l'est à 98.7%, le quatrième groupe l'est à 92.7%. Enfin, le cinquième groupe est bien classé à 90.4%.

Somme toute, nous pouvons considérer que ce classement est fort honorable et nous pouvons avoir confiance en cette répartition pour continuer nos analyses. Nous pouvons aussi considérer que notre hypothèse H5 est

confirmée, comme nous l'avons fait dans le paragraphe précédent.

4.3.3 Comparaison des variables globales de résilience, bien-être, détresse et des motivations et satisfaction des 3 besoins (H6, H7 et H8)

Pour les analyses suivantes, nous incluons les compilations des scores des différents facteurs de résilience, de bien-être et de détresse pour vérifier qu'il y a des différences sur les moyennes globales (H6) de résilience (H6a), de bien-être (H6b) et de détresse (H6c) selon le profil. En effet, nous voulons nous assurer que les différences sur les différents facteurs ne sont pas masquées dans les variables globales.

Selon l'hypothèse H7, il y a des différences de motivation selon le profil. L'hypothèse H8 postule qu'il y a des différences de besoins psychologiques de base selon le profil.

Pour répondre à ces hypothèses, nous comparons les moyennes des cinq groupes déterminés à l'hypothèse H5 via la MANOVA.

Les moyennes globales pour les différents groupes sont compilées au tableau 12.

Tableau 12 :

Statistiques descriptives de toutes les variables à l'étude pour 5 groupes

	Groupe 1 (N = 133)		Groupe 2 (N = 81)		Groupe 3 (N = 141)		Groupe 4 (N = 107)		Groupe 5 (N = 53)	
	Moyenne	Ecart type	Moyenne	Ecart type	Moyenne	Ecart type	Moyenne	Ecart type	Moyenne	Ecart type
résilience	4.33	0.32	3.78	0.42	3.63	0.31	3.53	0.34	2.91	0.48
be	4.55	0.27	3.64	0.28	4.10	0.26	3.85	0.28	3.09	0.35
détresse	1.30	0.30	1.85	0.33	1.33	0.21	2.19	0.32	2.95	0.52
sat_auto	5.23	0.58	4.92	0.65	4.98	0.56	4.74	0.66	4.15	0.88
sat_comp	5.57	0.44	5.12	0.54	5.31	0.46	5.00	0.54	4.68	0.74
sat_affil	4.91	0.80	4.36	0.95	4.86	0.73	4.22	0.95	3.72	1.11
mot_ext	3.51	1.16	3.25	1.08	3.46	1.12	3.59	0.93	3.71	1.13
mot_intro	3.10	1.26	3.22	1.27	2.87	1.20	3.16	1.04	3.08	1.13
mot_ident	4.90	1.00	4.42	0.96	4.66	0.88	3.97	0.93	3.35	1.13
mot_intrin	5.36	0.72	4.75	0.72	5.14	0.60	4.38	0.84	3.80	1.14

Note : be = bien-être; mot_ext = motivation externe; mot_intro = motivation introjectée; mot_ident = motivation identifiée; mot_intrin = motivation intrinsèque; sat_auto = satisfaction autonomie; sat_comp = satisfaction compétence; sat_affil = satisfaction affiliation.

Les résultats visuels des moyennes aux différentes variables sont compilés à la figure 16.



Note: be = bien-être; sat_auto = satisfaction autonomie; sat_comp = satisfaction compétence; sat_affil = satisfaction affiliation; mot_ext = motivation externe; mot_intro = motivation introjectée; mot_ident = motivation identifiée; mot_intrin = motivation intrinsèque.

Figure 16. Distribution des variables de résilience, bien-être, détresse, motivations et satisfaction des trois besoins pour cinq groupes

Une MANOVA permet de vérifier l'implication des variables ainsi que leur poids respectif pour justifier l'appartenance aux groupes, ce que des ANOVA ne permettent pas de savoir. De plus, cette procédure évite la redondance d'information et l'inflation d'erreur de prédiction.

Nous avons 10 prédicteurs (quatre styles de motivations; trois besoins psychologiques de base; résilience; bien-être et détresse). Le nombre minimal

de participants par groupe est de 53 personnes. La taille d'échantillon n'est donc pas un problème pour l'analyse MANOVA. Le test M de Box pour l'homogénéité des matrices de variance-covariance est significatif (M de Box = 481.54, $F_{approx}(229, 201470,28) = 2,08$; $p < 0,001$). Le test est un peu trop libéral avec des variances-covariances dans le groupe le plus petit pour toutes les variables sauf pour les motivations externe et introjectée. Les groupes ne sont pas égaux, mais nous ne pouvons pas les homogénéiser pour la cause. Par conséquent, il faut réduire le seuil de significativité. En fait, le test est significatif à $p = 0$ (Lambda de Wilks = 0,088, $F_{approx}(40, 1959.8) = 41,71$; $p < 0,001$) avec une taille d'effet E^2 de 45,5%. Par ailleurs, le test de Pillai, plus robuste, est également significatif (Trace de Pillay = 1,40, $F_{approx}(40, 1972) = 26,67$; $p < 0,001$) avec une taille d'effet E^2 de 35,1%.

Toutes les corrélations sont significatives excepté, celles impliquant les motivations externe et introjectée comme le montre le tableau 7 dans les analyses préliminaires. De plus, leurs corrélations sont bien en dessous du 0,70 renforçant le modèle de signification de la MANOVA.

Il y a des différences de groupes pour toutes les variables sauf pour les motivations contrôlées (style externe et introjecté).

Les résultats vont comme suit :

- Résilience: $F(4, 503) = 173,46$; $p < 0,001$; $E^2 = 58,2\%$
- Bien-être : $F(4, 503) = 305,98$; $p < 0,001$; $E^2 = 71\%$

- Détresse : $F(4, 503) = 366,87$; $p < 0,001$; $E^2 = 74,6\%$
- Motivation intrinsèque : $F(4, 503) = 52,53$; $p < 0,001$; $E^2 = 29,6\%$
- Motivation identifiée : $F(4, 503) = 31,31$; $p < 0,001$; $E^2 = 20,1\%$
- Motivation introjectée : $F(4, 503) = 1,21$; ns
- Motivation externe : $F(4, 503) = 0,61$; ns
- Satisfaction autonomie : $F(4, 503) = 28,41$; $p < 0,001$; $E^2 = 18,6\%$
- Satisfaction compétence : $F(4, 503) = 34,40$; $p < 0,001$; $E^2 = 21,6\%$
- Satisfaction affiliation : $F(4, 503) = 26,42$; $p < 0,001$; $E^2 = 17,5\%$

Les hypothèses H7c et H7d sont donc infirmées. Il n'y a pas de différence statistiquement significative de motivation externe ni de motivation introjectée selon les groupes.

La MANOVA ne permet pas de connaître où se situent les différences. Des analyses de type ANOVA avec test post-hoc sont entreprises en retirant les variables non significatives, soit les motivations introjectée et externe. L'ANOVA nous permet donc de rapporter les différences entre les groupes, mais nous opérons une correction de Bonferroni pour diminuer le seuil de significativité à cause du postulat d'homogénéité des variances non respecté. Beaucoup de variables sont en jeu et peuvent augmenter l'erreur de type I (trouver qu'il y a une différence quand ce n'est pas vrai). En réduisant le seuil, nous réduisons ce risque. Pour 10 variables nous réduisons le seuil à $p < 0,005$.

Les résultats des ANOVAS pour chaque facteur vont comme suit :

- Résilience ($F(4,510) = 174,84, p < 0,001; E^2 = 0,58$)

Il n'y a pas de différence entre les groupes 3 ($M = 3,63; \acute{E}T = 0,31$) et 4 ($M = 3,53; \acute{E}T = 0,34$) au seuil 0,05 ($p = 0,23$)

Au seuil corrigé 0,005 il n'y a pas de différence entre les groupes 2 ($M = 3,78; \acute{E}T = 0,42$) et 3 ($p = 0,025$).

Toutes les autres combinaisons de groupes diffèrent au seuil $p < 0,001$.

L'hypothèse H6a est partiellement confirmée. Il y a des différences de résilience selon les groupes.

- bien-être ($F(4,508) = 312,53, p < 0,001; E^2 = 0,71$).

Tous les groupes diffèrent significativement à $p < 0,001$.

- motivation identifiée ($F(4,507) = 32,65, p < 0,001; E^2 = 0,20$)

Il n'y a pas de différence entre les groupes 1 et 3 ($p = 0,26$) et entre les groupes 2 et 3 ($p = 0,39$) au seuil 0,05.

Au seuil corrigé 0,005, les différences ne sont pas significatives entre les groupes 1 et 2 ($p = 0,005$), 2 et 3 et entre les groupes 2 et 4 ($p = 0,012$).

Toutes les autres combinaisons diffèrent au seuil 0,001.

Le premier groupe a plus de motivation identifiée ($M = 4,90; \acute{E}T = 0,72$) que les groupes 4 ($M = 3,97; \acute{E}T = 0,93$) et 5 ($M = 3,80; \acute{E}T = 1,13$). Le

groupe 3 a plus de motivation identifiée ($M = 4,66$; $ÉT = 0,88$) que les groupes 4 et 5 respectivement.

L'hypothèse H7b est partiellement confirmée. Il y a des différences de motivation identifiée selon les groupes.

- satisfaction du besoin d'autonomie ($F(4,509) = 29,13$, $p < 0,001$; $E^2 = 0,19$)

Il n'y a pas de différence au seuil 0,05 entre les groupes 2 et 3 ($p = 0,95$) et les groupes 2 et 4 ($p = 0,33$).

Au seuil corrigé 0,005, les différences ne sont pas significatives entre les groupes 1 et 2, ($p = 0,06$), 1 et 3 ($p = 0,013$), 3 et 4 ($p = 0,029$).

Toutes les autres combinaisons diffèrent au seuil 0,001.

Le groupe 1 a plus de satisfaction de son besoin d'autonomie ($M = 5,23$; $ÉT = 0,58$) que les groupes 4 ($M = 4,74$; $ÉT = 0,66$) et 5 ($M = 4,15$; $ÉT = 0,88$). Le groupe 4 a plus de satisfaction de son besoin d'autonomie que le groupe 5.

L'hypothèse H8a est partiellement confirmée. La satisfaction du besoin d'autonomie diffère selon les groupes.

- satisfaction du besoin de compétence ($F(4,509) = 35,38$, $p < 0,001$; $E^2 = 0,22$)

Il n'y a pas de différence au seuil 0,05 entre les groupes 2 et 3 ($p =$

0,066) et entre les groupes 2 et 4 ($p = 0,52$).

Toutes les autres combinaisons diffèrent au seuil 0,001 excepté entre les groupes 4 et 5 différents au seuil corrigé 0,005.

Le premier groupe satisfait plus son besoin de compétence ($M = 5,57$; $ÉT = 0,44$) que les groupe 3 ($M = 5,31$; $ÉT = 0,46$), 2 ($M = 5,12$; $ÉT = 0,54$), 4 ($M = 5,00$; $ÉT = 0,54$) et 5 ($M = 4,68$; $ÉT = 0,74$). Le groupe 3 satisfait plus ce besoin que les groupes 4 et 5 respectivement. Le groupe 2 satisfait plus ce besoin que le groupe 5.

L'hypothèse H8b est partiellement confirmée. La satisfaction du besoin de compétence diffère selon les groupes.

- satisfaction du besoin d'affiliation ($F(4,507) = 26,69$, $p < 0,001$; $E^2 = 0,17$)

Il n'y a pas de différence au seuil 0,05 entre les groupes 1 et 3 ($p = 0,98$) et les groupes 2 et 4 ($p = 0,81$).

Au seuil corrigé 0,005, les différences ne sont pas significatives entre les groupes 4 et 5 ($p = 0,007$).

Toutes les autres combinaisons diffèrent au seuil 0,001.

Le premier groupe satisfait plus son besoin d'affiliation ($M = 4,91$; $ÉT = 0,80$) que les groupes 2 ($M = 4,36$; $ÉT = 0,95$), 4 ($M = 4,22$; $ÉT = 0,95$) et 5 ($M = 3,72$; $ÉT = 1,11$). Le groupe 2 satisfait plus ce besoin que le groupe 5 et moins que le groupe 3. Le groupe 3 satisfait plus ce besoin que les groupes 2, 4 et 5 respectivement.

L'hypothèse H8c est partiellement confirmée. La satisfaction du besoin d'affiliation diffère selon les groupes.

Les non-différences au seuil corrigé de $p < 0,005$ sont représentées au tableau 13.

Tableau 13 :
Seuils des différences entre les groupes pour chaque variable à l'étude

BE						Intrin					
DE	1	2	3	4	5	Ident	1	2	3	4	5
1						1			.13		
2						2	.005			.013	
3	.93					3	.26	.39			
4						4		.012			
5						5					
RES						Comp					
Auto	1	2	3	4	5	Affil	1	2	3	4	5
1						1					
2	.006		.025			2			.066	.52	
3	.013	.95		.23		3	.986				
4		.33	.029			4		.81			
5						5				.007	

Note : BE = bien-être; DE = détresse; RES = résilience; Ident = motivation identifiée; Intrin = motivation intrinsèque; Auto = satisfaction autonomie; Comp = satisfaction compétence; Affil = satisfaction affiliation. Le seuil limite corrigé est fixé à $p < 0,005$.

Par exemple, entre les groupes 1 et 3 pour la motivation intrinsèque, le seuil est de .13 donc supérieur au seuil corrigé de $p = 0,005$ acceptable dans nos analyses. Dans la même section du tableau, le seuil entre ces mêmes groupes pour la motivation identifiée est de .26 également supérieur au seuil corrigé.

Pour des niveaux de résilience similaires (entre 2 et 3 et entre 3 et 4), la

santé psychologique diffère. En effet, le bien-être diffère pour tous les groupes. La détresse diffère pour presque tous les groupes, à l'exception des groupes 1 et 3.

Les groupes similaires en résilience se distinguent aussi en termes de motivation autonomes. Les groupes 2 et 3 sont différents pour la motivation intrinsèque tout en étant similaires en résilience. Le groupe 3 qui a une meilleure santé psychologique vit aussi plus de motivation autonome que le groupe 2. Au niveau des trois besoins psychologiques de base, les différences essentielles sont entre les groupes 1, 3 et les autres, ils les satisfont mieux que les autres groupes.

Pour des niveaux de résilience différents (entre les groupes 1 et 3, entre 2 et 4), la santé psychologique ne diffère pas totalement. La détresse n'est pas différente pour les groupes 1 et 3. Leurs motivations autonomes ne diffèrent pas non plus.

Le groupe 2 plus résilient que le groupe 4 vit moins de détresse et de bien-être que le groupe 4. D'un autre côté, leurs motivations autonomes et leurs besoins ne peuvent être statistiquement différents bien que les tendances montrent plus de motivation et de satisfaction des trois besoins pour le groupe 2 que le groupe 4.

Aucune distinction n'est possible en termes de motivations contrôlées.

Bien qu'il n'y ait pas de différence significative en termes de motivation

autonome entre les groupes 2 et 4, certaines tendances se dessinent. Les niveaux de détresse semblent suivre les niveaux de motivation autonome. Le groupe 4, qui vit le plus de détresse en dehors du groupe 5, est aussi celui qui a des motivations autonomes semblant inférieures aux autres selon la figure 16. Là où il y a plus de bien-être, il y a aussi moins de détresse visuellement sur la figure 16 à part pour le groupe 4 qui vit plus de détresse que le groupe 2, tout en vivant plus de bien-être également. Le groupe 1, qui est en excellente santé psychologique, est aussi celui qui a le plus de motivations autonomes tout en ayant autant de motivation contrôlée que les autres groupes. Le groupe 5, qui est le plus en détresse, est aussi celui qui a le moins de motivations autonomes et autant de motivation contrôlée que les autres.

Au niveau de la satisfaction des besoins, ce sont les groupes les plus en santé psychologique qui ont les meilleures satisfactions, surtout pour la satisfaction du besoin d'affiliation. Les groupes 1 et 3 satisfont le mieux ce besoin, tandis que les trois autres, qui ont des santé psychologiques plus questionnables, ont des niveaux de satisfaction de ce besoin nettement plus bas.

4.3.4 Description sociodémographique

Les données sociodémographiques générales des participants sont disponibles dans les analyses préliminaires décrites plus haut. Mais elles le sont pour tout l'échantillon. Ici, nous reprenons ces données, mais cette fois pour chaque groupe créé.

Le premier groupe est composé majoritairement de femmes (70,7%).

Presque 52% ont entre 21 et 40 ans. Un peu moins du quart a fait des études supérieures (20,3%). Ils sont majoritairement en emploi régulier (77,9%) et travaillent entre 30 et 44h par semaine pour la majorité également (74,4%). Une bonne moitié d'entre eux enseigne au secondaire (56,3%). La moitié ont 12 ans et moins d'expérience (49,6%) et la moitié du groupe travaille dans la même école depuis cinq ans et moins (49,6%). Les deux tiers travaillent dans un environnement moyennement favorisé selon les critères des commissions scolaires. La moitié de du groupe (51,8%) sont de la grande région de Montréal, et l'autre moitié en région dont 42,7% au Saguenay.

Le groupe 2 est composé aussi majoritairement de femmes (80%). Presque le tiers (31,3%) a entre 41 et 50 ans et la même proportion a entre 31 et 40 ans. Moins du quart a fait des études supérieures (13,9%). Ils sont majoritairement en emploi régulier (70%). Plus de la moitié (55,1%) travaille plus de 45h par semaine. Une bonne moitié d'entre eux enseigne au secondaire (54,4%). Plus des deux tiers ont 12 ans et moins d'expérience (65%) et les deux tiers du groupe travaillent dans la même école depuis cinq ans et moins (61,3%). La moitié (53,4%) travaille dans un environnement moyennement favorisé tandis que presque le tiers travaille dans un environnement favorisé (27,4%) selon les critères des commissions scolaires. Les deux tiers sont dans la grande région de Montréal (64,9%) tandis qu'un peu moins du tiers est au Saguenay (27,3%).

Le groupe 3 ressemble beaucoup au premier groupe. Il est composé majoritairement de femmes (71,6%). Presque 59% ont entre 21 et 40 ans dont

37% entre 31 et 40 ans. Moins du quart a fait des études supérieures (14,2%). Ils sont majoritairement en emploi régulier (77,3%) et travaillent entre 30 et 44h par semaine pour la majorité également (74,4%). Une bonne moitié d'entre eux enseigne au secondaire (52,6%). Plus de la moitié a 12 ans et moins d'expérience (56,1%) et la moitié du groupe travaille dans la même école depuis cinq ans et moins (50,7%). Les deux tiers travaillent dans un environnement moyennement favorisé selon les critères des commissions scolaires (64,8%). La moitié du groupe se trouve dans la grande région de Montréal (51,1%) tandis que le tiers est au Saguenay (34,2%).

Le groupe 4 est composé pour un peu plus de moitié de femmes (58,1%) et de 41,9% d'hommes. Un peu moins de la moitié (44,8%) ont 40 ans et moins, mais 41% ont entre 41 et 50 ans. Moins du quart a fait des études supérieures (13,2%). Ils sont majoritairement en emploi régulier (80,2%). Plus de la moitié (68,6%) travaille de 30 à 44h par semaine. Une bonne moitié d'entre eux enseigne au secondaire (51,4%). Moins de la moitié a 12 ans et moins d'expérience (40,6%) et un peu plus du tiers du groupe travaille dans la même école depuis cinq ans et moins (39,6%). Les deux tiers (63,4%) travaillent dans un environnement moyennement favorisé tandis que le quart travaille dans un environnement favorisé (25,7%) selon les critères des commissions scolaires. Quasiment les deux tiers (62,2%) se trouvent dans la grande région de Montréal, tandis que le tiers est au Saguenay (33,3%).

Le groupe 5 est composé majoritairement de femmes (69,8%). Seulement le tiers (32,7%) a moins de 40 ans et 46,2% ont entre 41 et 50 ans.

Très peu ont suivi des études supérieures (9,6%). Ils sont majoritairement en emploi régulier (75%) mais le quart (25%) est à contrat ou à forfait. Un peu moins de la moitié (54,7%) travaille de 30 à 44h par semaine tandis que 41,5% d'entre eux travaillent plus de 45h par semaine. Les deux tiers enseignent au secondaire (62%). Moins de la moitié a 12 ans et moins d'expérience (43,1%) et presque la moitié du groupe travaille dans la même école depuis cinq ans et moins (49%). Les deux tiers (63,3%) travaillent dans un environnement moyennement favorisé selon les critères des commissions scolaires. La majorité des participants de ce groupe se trouve dans la grande région de Montréal (69,7%) et à peu près le quart est au Saguenay (24,6%).

Les résultats par groupe sont reportés dans le tableau 14 suivant.

Certaines grandes distinctions apparaissent. Notamment, le groupe 5 en moins bonne santé psychologique que les autres groupes est composé majoritairement d'enseignants de plus de 40 ans (67,4%) suivi du groupe 4 avec 55,3% d'enseignants. Ce sont les deux groupes le plus en détresse. Le groupe ayant fait le moins d'études supérieures est également le groupe 5 avec 9,6%. Ceux qui enseignent le plus au secondaire sont ceux du groupe 5. Ceux qui sont le plus à contrat ou à forfait plutôt qu'en emploi régulier sont les groupes 2 et 5 avec respectivement 30,1% et 25% d'enseignants.

Tableau 14 :
Données sociodémographiques des participants selon le groupe

		GR 1 (N = 133)	GR2 (N = 81)	GR3 (N= 143)	GR4 (N = 107)	GR5 (N = 53)
sexe	femme	70.7	80	71.6	58.1	69.8
	homme	29.3	20	28.4	41.9	30.2
âge	21-30	15.8	22.5	22.9	16.2	9.6
	31-40	36.1	31.3	35.7	28.6	23.1
	41-50	27.8	31.3	25	41	46.2
	+ 50	20.3	15	16.4	14.3	21.2
scolarité	Bac	75.9	75	80.9	84.9	82.7
	Études supérieures	20.3	13.9	14.2	13.2	9.6
statut emploi	Régulier	77.9	70	77.3	80.2	75
	partiel ou forfait	22.2	30.1	22.7	19.8	25
temps travail	30-44h	74.4	42.5	74.4	68.6	54.7
	+ 45h	19.5	55.1	19.5	24.8	41.5
niveau	primaire	39.1	41.8	43.7	45.7	30
	secondaire	56.3	54.4	52.6	51.4	62
expérience	12 ans et - (global)	49.6	65	56.1	40.6	43.1
	5 ans et - (même école)	49.6	61.3	50.7	39.6	49
milieu de travail	favorisé	17.9	27.4	15.6	25.7	20.4
	moyennement favorisé	66.7	53.4	64.8	63.4	63.3
	défavorisé	15.4	19.2	19.5	10.9	16.3
région	Grand Montréal	51.8	64.9	51.1	62.2	69.7
	Côte Nord	5.5	7.8	11.7	4.5	5.7
	Saguenay	42.7	27.3	34.2	33.3	24.6

Enfin, une distinction majeure concerne le nombre d'heures travaillées. Les groupes 2 et 5 travaillent majoritairement plus de 45h par semaine avec respectivement 55,1% et 41,5%. Rappelons que les groupes 2 et 5 sont aussi ceux qui ont le plus de difficulté à équilibrer leur travail et leur vie privée.

Les groupes 1 et 3 travaillent peu à contrat ou à forfait (environ 22%), mais plus que le groupe 4 (environ 19%), et travaillent moins que les groupes 2 et 5 avec les trois quarts se situant entre 30 et 44h par semaine.

Il est intéressant de constater que les proportions d'enseignants dans la grande région de Montréal plutôt qu'en région sont également plus importantes pour les groupes 2, 4 et 5 avec respectivement 64,9%, 62,2% et 69,7%. En comparaison, les groupes 1 et 3 ont une proportion moins importante

d'enseignants dans la grande région de Montréal.

Au regard de toutes ces analyses, il est possible de voir des distinctions importantes de santé psychologique chez les enseignants résilients. Si les premières analyses de régression et de médiation ne permettent pas d'entrevoir ces distinctions, des analyses de groupes par typologies offrent une perspective bien différente. Revenons-y au chapitre suivant où nous interprétons les résultats et en discutons.

CHAPITRE CINQUIÈME : INTERPRÉTATION ET DISCUSSION

La présente étude porte sur les liens entre résilience et santé psychologique chez les enseignants. Notamment, il était suggéré l'importance des motivations autonomes dans le processus pour une meilleure santé psychologique. Nous pensions alors à un lien de médiation des motivations sur la relation entre la résilience et la santé psychologique. Pour être encore plus précis, nous avons envisagé l'impact des besoins psychologiques de base qui sous-tendent la motivation autodéterminée.

Nous avons suggéré dans notre conceptualisation qu'il y aurait des moments différents dans le processus de résilience, la résistance et le développement. Par contre, ce phénomène pourrait réduire à la résistance avec un échec d'intégration et donc de développement. Nous avons aussi envisagé deux types d'adaptation, externe et interne, où cette dernière serait le siège de ressources inter et intra-personnelles. Ces ressources semblent liées à la motivation autodéterminée que l'on peut retrouver dans le développement de la résilience. Nous avons alors émis l'hypothèse que des différences sont observables au niveau des ressources intra-personnelles et des motivations.

Il semblerait que les résultats confirment l'impact médiateur des motivations et des besoins qui s'y rattachent, mais que, de surcroît, des distinctions de profils, permettent de raffiner la compréhension du lien entre résilience et santé psychologique.

Nous allons revenir sur toutes ces notions à travers une élaboration en six parties. La première traitera des liens de médiation via les motivations et les besoins psychologiques de base. La deuxième partie permettra de discuter des

distinctions de profils trouvées. Nous ferons ensuite une synthèse générale de l'ensemble des résultats en troisième partie avant d'aborder des limites en quatrième partie, puis les perspectives futures en cinquième et enfin des recommandations en sixième partie.

Les schémas et tableaux principaux à notre compréhension ont été reportés en annexe 1 afin qu'ils puissent être récupérés aisément et ainsi éviter toute confusion dans ce parcours jalonné de nombreuses analyses.

5.1 MÉDIATION DES MOTIVATIONS ET BESOINS PSYCHOLOGIQUES DE BASE DANS LA RELATION RÉSILIENCE-SANTÉ PSYCHOLOGIQUE

Nous avons d'abord voulu vérifier l'implication des motivations dans la relation entre la résilience et la santé psychologique, puis de celle de la satisfaction des trois besoins puisqu'ils sont sous-jacents à la motivation intrinsèque (Ryan & Deci, 2000a). La première partie de nos résultats traite donc des médiations selon Baron & Kenny (1986). Nos résultats montrent des médiations partielles, ce qui signifie des variables qui partagent une partie de leur construit, mais pas la totalité. Voyons ces résultats en détail.

5.1.1 *Liens avec la motivation*

5.1.1.1 *Prédiction de la santé psychologique par les motivations*

Les motivations ont été disposées sur un continuum du plus extrinsèque vers le plus intrinsèque (Gagné & Deci, 2005; Ryan & Deci, 2000a,b). Il

semble que les motivations suivent cette proposition dans notre étude et que chaque style de régulation corrèle de moins en moins avec le style le plus éloigné, comme nous l'avons vu dans le tableau 7 de corrélations.

Globalement, les motivations autonomes prédisent le bien-être et la détresse, de manière substantielle avec 31% de prédiction sur le bien-être et 24% sur la détresse via la motivation intrinsèque, tandis que la motivation identifiée prédit 17% du bien-être et 15% de la détresse (voir figure 12). Cela confirme pour une nouvelle fois le lien entre les motivations autonomes et la santé psychologique (Burton, Lydon, D'Alessandro, & Koestner, 2006; Fernet, 2007; Gagné & Deci, 2005; Lloyd & Little, 2010; Milyavskaya, et al., 2009; Nix, Ryan, Manly, & Deci, 1999; Roth, Assor, Kanat-Maymon, & Kaplan, 2007).

Par contre, dans notre étude, les motivations contrôlées ne sont pas linéairement liées à la santé psychologique, mis à part un maigre 1% de prédiction de la motivation introjectée sur la détresse. Cela ne veut pas dire que les motivations contrôlées n'aient pas de lien du tout avec la santé psychologique. Nous pouvons simplement dire que si un lien existe, il n'est pas linéaire dans nos analyses. Cependant, nous nous attendions à une prédiction un peu plus significative de la motivation contrôlée sur la santé psychologique dans la mesure où il est suggéré que les motivations contrôlées peuvent nuire au bien-être (Fernet, 2007; Gagné & Deci, 2005) et qu'elles sont aussi corrélées avec les motivations autonomes. D'ailleurs, Nix et ses collègues (1999) avaient montré que les motivations contrôlées ont un impact négatif sur la vitalité, que

les auteurs décrivent comme une sensation d'être régénéré plutôt que vidé et sans énergie après la tâche, ce qui, somme toute, a rapport avec le bien-être. Les liens restent encore peu clairs dans la mesure où les études visent davantage les motivations autonomes et le bien-être plutôt que les motivations contrôlées et la détresse. Essentiellement, plus les individus sont motivés de manière autonome, plus ils vivent de bien-être; mais plus ils sont motivés de manière contrôlée, moins ils vivent de bien-être (Burton, Lydon, D'Alessandro, & Koestner, 2006; Fernet, 2007; Gagné & Deci, 2005; Lloyd & Little, 2010; Milyavskaya, et al., 2009; Nix, Ryan, Manly, & Deci, E. L., 1999; Roth, Assor, Kanat-Maymon, & Kaplan, 2007). Cependant, les liens sont probablement plus complexes.

Évidemment, dans la vie de tous les jours, un individu n'est pas seulement motivé d'une seule manière (Gagné & Deci, 2005; Ryan & Deci, 2000b). Et sa motivation sera différente d'une tâche à l'autre (Gagné & Deci, 2005; Fernet, 2007; Ryan & Deci, 2000b). Le questionnement demeure donc ouvert en ce qui concerne la motivation contrôlée et son impact sur la santé psychologique.

5.1.1.2 La résilience, meilleur prédicteur de la santé psychologique

Dans notre étude, la résilience prédit la santé psychologique et semble le faire mieux encore que la motivation autonome, du moins surtout pour le bien-être. En effet, la résilience prédit 45% de bien-être et 28% de détresse dans notre échantillon de participants (voir figure 12).

La prédiction de la détresse est nettement inférieure à celle du bien-être.

Il n'est peut-être pas vraiment question de simplement réduire les sensations de détresse, mais bien de posséder un meilleur outillage pour y faire face. À ce propos, les personnes résilientes ne vivent pas moins d'affects négatifs que les moins résilientes (Théorêt, Garon, Hrimech, & Carpentier, 2006; Tugade & Fredrickson, 2004). Elles pourraient plutôt s'en remettre plus vite (Ong, Bergeman, Bisconti, & Wallace, 2006). Cela semble cohérent avec nos analyses. La résilience semble avoir plus de lien avec le bien-être (45%) qu'avec la détresse (28%). Et lorsque les motivations sont considérées, les apports uniques de la résilience sont bien différents. Nous allons y revenir au paragraphe suivant. Et de fait, de manière un peu simpliste, nous pourrions penser qu'il est alors plus important de compter sur la résilience que sur la motivation, puisque les pourcentages de prédictions sont globalement meilleurs. Ici, il n'est pourtant nullement question de causalité. Les analyses inférentielles entreprises ne permettent pas de telles conclusions. Ce n'est pas parce que la résilience prédit le bien-être ou la détresse qu'elle en est la cause, ni même qu'elle soit la seule à considérer. Nous pouvons simplement dire qu'une personne résiliente a 45% de chance de vivre du bien-être. Cela dit le volet positif de la santé psychologique peut être causé par d'autres choses ! D'ailleurs, les motivations absorbent une portion de prédiction, via leur médiation. Elles pourraient donc, elles aussi, en être la cause. Voyons les résultats des analyses de médiation.

5.1.1.3 La part de motivation incluse dans la résilience

Lorsque les deux notions de motivation et de résilience sont mises en commun, les taux de prédiction sont meilleurs. De fait, résilience et motivation intrinsèque prédisent 54% de la variance du bien-être et 37% de celle de la détresse (tableaux 8 et 9). La motivation identifiée a une contribution moins importante. Lorsqu'ajoutées à la résilience, les prédictions augmentent à 49% pour le bien-être et 33% pour la détresse (tableaux 8 et 9). Mais il ne s'agit pas ici d'une simple addition de variables. Les motivations autonomes accompagnent la résilience dans une certaine mesure, en partageant 24% et 14% de la prédiction du bien-être avec la résilience et 16% et 11% de la prédiction de la détresse avec la résilience (tableaux 8 et 9). C'est-à-dire que la motivation intrinsèque et la résilience sont liées à 44% pour expliquer la variance du bien-être (24% de 54%) et à 43% pour expliquer la variance de la détresse. La motivation identifiée et la résilience sont liées à 28,6% pour expliquer la variance du bien-être (16% de 37%) et 33% pour expliquer celle de la détresse. Il y a donc, selon notre analyse, toute une part d'implication commune entre résilience et motivation autonome, surtout pour la motivation intrinsèque.

Dans les différentes recherches portant sur les traits de résilience, il est possible d'observer des traits communs au concept de motivation autodéterminée (Bernshausen & Cunningham, 2001; Block, 1993; Davison, 2006; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Reivich & Shatte, 2002; Stewart & Yuen, 2011; Tugade & Fredrickson, 2004). Il est même suggéré que la

motivation fasse partie intégrante de la résilience (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012; Richardson, 2002). En fait, nos résultats semblent confirmer ces travaux; et si l'on considère uniquement le lien entre résilience et motivation, sans considérer la santé psychologique, la résilience prédit 20% de la motivation intrinsèque et 13% de la motivation identifiée, mais n'a aucun lien linéaire avec les motivations contrôlées (figure 12). De fait, les deux concepts de résilience et de motivation semblent avoir des liens communs.

La médiation n'est pas totale, et la résilience a des apports indépendants dans les modèles complets avec la motivation intrinsèque, à savoir 22% pour la prédiction du bien-être et 8,4% pour celle de la détresse. Avec la motivation identifiée, la portion indépendante de la résilience pour prédire le bien-être est de 31,3% et pour la détresse elle est de 16,8% (tableaux 8 et 9). La résilience a un apport indépendant non négligeable avec les meilleures contributions indépendantes lorsque les motivations sont prises en compte, excepté pour le lien avec la détresse (ici c'est la motivation intrinsèque qui impacte le plus, 12,3% versus 8,4%) (tableau 9). Cela nous indique tout de même que la résilience ne peut tout expliquer.

Il est intéressant de constater que, pour ce qui est des apports indépendants lorsque l'autre variable est contrôlée, la motivation intrinsèque prédit plus la détresse que le fait la résilience avec 12,3% contre 8,4%. Lorsqu'on a tenu compte de la motivation intrinsèque, la résilience n'explique plus qu'environ 8% de la détresse.

Ces résultats sont extrêmement intéressants dans la mesure où la portion de résilience incluse dans la motivation autonome concerne un peu plus la détresse que le bien-être (44% et 28,6% pour le bien-être versus 43% et 33% pour la détresse). De fait, globalement être résilient et motivé de manière autonome est toujours un plus, surtout lorsque les enseignants sont motivés de manière intrinsèque pour vivre moins de détresse.

Globalement, une bonne partie de la résilience comprend des notions de motivation autonome ainsi que les auteurs cités plus haut le suggèrent. Cela dit, ce n'est pas d'une évidence totale, et les portions partagées viennent rappeler qu'il existe encore des parts indépendantes des deux notions à considérer et que, même si 24% de variance du bien-être est partagée avec la motivation intrinsèque, il reste 22% (soit presque la même quantité) qui ne revient qu'à la résilience dans le modèle que nous avons suivi. Nous pouvons alors tenter de raffiner nos résultats via les besoins psychologiques de base puisqu'ils sont à satisfaire pour prétendre à une motivation intrinsèque, ce que nous avons vu dans notre recension aux chapitres précédents.

5.1.2 Liens avec la satisfaction des trois besoins psychologiques de base

5.1.2.1 Prédiction de la santé psychologique par les besoins fondamentaux

La motivation est dite intrinsèque lorsque les trois besoins psychologiques de base sont satisfaits (Ryan & Deci, 2000a). Il semble que ces trois besoins soient essentiels pour prédire la santé psychologique puisque (figure 13) la satisfaction du besoin d'autonomie prédit 21% du bien-être et

16% de la détresse dans notre modèle. La satisfaction du besoin de compétence prédit 26% du bien-être et 15% de la détresse, tandis que la satisfaction du besoin d'affiliation prédit 20% du bien-être et 21% de la détresse. Nos résultats confirment ceux d'autres auteurs (Milyavskaya, et al., 2009; Reis, Sheldon, Gable, Roscoe, & Ryan, 2000; Sheldon & Niemiec, 2006; Sheldon & Bettencourt, 2002).

5.1.2.2 La part de satisfaction de besoin incluse dans la résilience

La résilience est en lien avec chaque besoin en prédisant (figure 13) 15% de la satisfaction de l'autonomie, 18% de celle de compétence et 7% de celle d'affiliation, ce qui rejoint également les descriptions faites des résilients.

Dans le tableau 3 de notre recension, tiré de Leroux (2009), le personnel enseignant résilient est autonome (Henderson & Milstein, 2003; Théorêt et al., 2003), compétent (Ahrens, 2001; Bernhaussen et Cunningham, 2001; Bobek, 2002; Howard et Johnson, 2002, 2004; Patterson et al., 2004; Théorêt et al., 2003), sociable (Ahrens, 2001; Henderson & Milstein, 2003; Scott, 2004; Théorêt et al., 2003) et a un sentiment d'appartenance (Bernhaussen & Cunningham, 2001). Ces prédictions dans notre cohorte d'enseignants sont bonnes tout en restant moyennes.

Tout comme pour la motivation autonome, la satisfaction des trois besoins médiatise partiellement la relation résilience-santé psychologique, ce qui veut dire qu'il y a des apports indépendants. Chaque besoin apporte quelque

chose de plus tout en partageant une partie de la variance avec la résilience.

Résilience et satisfaction de l'autonomie ensemble prédisent 50% du bien-être (figure 13). Les deux partagent 17% dans la prédiction du bien-être, et la satisfaction du besoin d'autonomie ajoute 4% supplémentaire à la résilience qui prend à elle seule 29% de la variance expliquée (tableau 8).

Résilience et satisfaction de l'autonomie ensemble prédisent 32% de la détresse. La contribution du besoin d'autonomie sur la détresse donne un ajout de 4,4% d'ajout au modèle, tandis que la résilience occupe 16% de la variance à elle seule. Les deux partagent 11,6% de la variance de la détresse (tableau 9).

Ce qui veut dire que la résilience et la satisfaction du besoin d'autonomie se recouvrent à 34% (17% de 50%) pour expliquer la variance du bien-être et à 36,2% pour celle de la détresse. Une bonne part du besoin d'autonomie semble donc intégrée à la résilience, comme d'autres l'ont déjà mentionné (Harris Lord & O'Brien, 2007; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012).

Lorsque la satisfaction du besoin de compétence est ajoutée à la résilience, la prédiction du bien-être monte à 51%. Les deux partagent 20% de la variance expliquée du bien-être. La résilience contribue à elle seule à 25%, tandis que le besoin de compétence le fait à 6% (tableau 8).

Résilience et satisfaction du besoin de compétence prédisent la détresse à 31%. La contribution partagée s'élève à 11,8%. Une fois les variables contrôlées, chacune apporte sa contribution indépendante. La résilience

contribue à 16% et le besoin 3,2% (tableau 9).

Ce qui veut dire que résilience et satisfaction de besoin de compétence se recouvrent à 39,2% (20% de 51%) pour expliquer la variance du bien-être et à 38% pour celle de la détresse.

Les personnes résilientes ont de bonnes habiletés comportementales telles que la résolution de problème, le « coping » actif (Harris Lord & O'Brien, 2007; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Une personne résiliente ne se laisse pas aller, si l'on peut dire, elle continue de fonctionner. Cela demande de bonnes compétences, ne serait-ce que pour utiliser toutes ses ressources. En retour de se sentir efficace et compétent, la résistance au stress professionnel est meilleure (Fernet, 2007). Nos résultats sont donc très cohérents avec les descriptions faites des personnes résilientes.

Le besoin d'affiliation retient l'attention. Des trois besoins, il est le moins relié à la résilience. Alors que les deux autres lui sont reliés à 15 et 18%, l'affiliation n'atteint même pas la moitié de ces prédictions avec 7%, ce qui semble dire que les résilients ne satisfont pas forcément leur besoin d'affiliation. Par contre, ce besoin a une contribution similaire en termes de liens avec la santé psychologique (figure 13).

Les portions de variance partagées sont aussi les moins importantes des trois besoins. Pour le bien-être, la portion partagée est de 13% et pour la détresse, la portion partagée est de 10,6%. Ce qui veut dire que la résilience et

la satisfaction du besoin d'affiliation se recouvrent à 24,5% (13% de 53%) pour expliquer la variance du bien-être et à 27% pour celle de la détresse. L'apport indépendant de ce besoin dans un modèle contrôlant la résilience est de 7% pour le bien-être et de 10,8% pour la détresse.

Dans ce cas-ci, l'apport indépendant du besoin d'affiliation est plus important pour la détresse que pour le bien-être (tableau 9). Les deux notions semblent se compléter plus que dans le cas des autres besoins. Le besoin d'affiliation (7% de lien entre résilience et besoin) semble être un plus quand on est résilient, alors que les deux autres besoins sont davantage imbriqués dans la résilience, selon nos résultats.

Ajouté à la résilience, le besoin d'affiliation permet une prédiction de 53% du bien-être et de 39% de la détresse, c'est-à-dire mieux que les autres besoins et les motivations dans le cas de la détresse (figure 13 et tableaux 8 et 9). Quand ce besoin est contrôlé, la résilience explique 28% du bien-être et 17,6% de la détresse à elle seule, tandis que de son côté le besoin en explique 7% (tableaux 8 et 9).

Les personnes résilientes sont supposées avoir des relations sociales supportantes (Richardson, 2002), « sont en mesure d'entrer en contact avec les autres et ont la capacité de maintenir de bonnes relations » (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Cyrulnik (2001) suggère lui-même des liens via les tuteurs affectifs. Cela suppose tout de même des relations, et cela met en cause la satisfaction du besoin d'affiliation. Selon Harris Lord & O'Brien

(2007), la personne résiliente a de fortes relations en sachant développer des liens d'amitié avec les autres, aller chercher du support lorsqu'elle en ressent le besoin et collaborer avec les autres.

Par contre, des études montrent des difficultés relationnelles chez les participants (Bouteyre, 2004; Luthar, Doernberger, & Zigler, 1993; Werner, 1993). Certaines personnes en processus de résilience fuient les relations, par la fugue par exemple (Lemay, 2001). Les résilients de l'étude de Werner (1993) n'entretiennent pas de relations durables avec les autres. Les enfants de l'étude de Luthar et collègues (1993) ont beaucoup de difficultés au niveau relationnel. Nous voyons un rapprochement ici très intéressant, notamment avec les recherches de Pourtois et collègues (2012) où la « désistance » (la personne délaisse délibérément ou non une partie de son développement psychosocial, néglige une partie de ses ressources). Et, dans ces ressources, figure parmi les ressources sociales la capacité de sociabilité et de socialisation. De fait, les résilients peuvent être plus limités dans la satisfaction de ce besoin, par désir ou par incapacité, ou pour réduire, voire éradiquer leur souffrance (ibid).

En fait, la socialisation qui répond au besoin d'affiliation peut contenir une certaine perversion, dans la mesure où elle peut constituer un jeu social avec l'échange comme finalité, mais où la personne ne s'y implique pas et ne peut réaménager sa vie, ou à tout le moins, rester en contact avec elle (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). De fait, il serait intéressant de savoir si les personnes s'affilient par habitude sociale ou pour répondre au besoin d'échange interpersonnel profond, ce que nos résultats ne peuvent montrer ici.

Le besoin d'affiliation est plus indépendant que les deux autres dans la relation avec la santé psychologique, et apporte de fait plus que les autres. L'ajout de ce besoin peut donc faire toute la différence, surtout si l'on considère la synergie possible entre les trois besoins. Et il faut comprendre ici qu'il est le moins évident des trois chez les résilients. Par contre, nous avons soulevé dans notre recension de littérature l'importance de la balance des trois besoins (Sheldon & Niemiec, 2006).

5.1.2.3 La balance des trois besoins dans la santé psychologique

Si les résilients satisfont moins leur besoin d'affiliation (variance partagée plus faible), c'est toute la relation à l'autre qui est mise en cause; et c'est la balance de l'ensemble des trois besoins qui n'est pas pleinement satisfaisante. Ainsi, même si, dans notre étude, les enseignants résilients sont en mesure de satisfaire leurs besoins de compétence et d'autonomie, éventuellement cela est moins clair pour leur besoin d'affiliation.

Nous pouvons supposer que la balance des trois besoins n'utilisera que la portion balancée par rapport au besoin d'affiliation, faisant en sorte que la sursatisfaction des deux autres besoins ne soit pas une satisfaction subjective. C'est un peu comme le principe des cellules réceptrices des molécules dans le corps. L'absorption ne se fera qu'à la mesure de la capacité des cellules réceptrices. Le surplus ne sera pas utilisé et, dans certains cas, sera même dommageable, comme dans le cas de la gestion de la dopamine chez les personnes obèses (Wang, et al., 2011; Volkow & O'Brien, 2007; Volkow &

Wise, 2005). Évidemment, rien ne peut prouver une telle spéculation actuellement, et puis d'autres études que celle de Sheldon & Niemiec (2006) s'imposent pour y voir plus clair en termes de balance des besoins.

Ces trois besoins ont un apport dans la prédiction de la bonne santé psychologique, en plus de celui la résilience dans notre recherche. Leur poids n'est pas le même selon qu'on s'intéresse au bien-être ou à la détresse. Ils sont tous importants, mais autonomie et compétence ont plus de poids pour le bien-être que la détresse, tandis que l'affiliation contribue de manière similaire dans les deux volets indépendamment de la résilience (figure 13).

Par contre, la contribution de ces besoins n'est pas la même si l'on considère la résilience. Dans notre modèle, l'apport du besoin d'autonomie, une fois la résilience contrôlée, est similaire pour le bien-être et la détresse (4% et 4,4% respectivement). L'apport du besoin de compétence, par contre, est plus important pour le bien-être que pour la détresse (6% et 3,2% d'apport indépendant respectivement pour le bien-être et la détresse en contrôlant la résilience). Ce besoin a peut-être plus à faire avec le bien-être dû au fait qu'il nourrit l'estime de soi (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). S'estimer bien devrait être accompagné d'affect positif; et c'est une ressource essentielle en résilience (Cordié, 2000; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Quant au besoin d'affiliation, son apport est plus important pour la détresse (10,8%) que pour le bien-être (7%), tout en ayant le poids le plus faible des trois en résilience. Il est donc important de s'occuper des deux volets de la santé psychologique (Brunet, Savoie, & Boudrias, 2009), et aussi de la satisfaction

des besoins dont l'impact semble avoir son importance dans la résilience (Harris Lord & O'Brien, 2007).

Si les résilients ne vivent pas moins d'affects négatifs que les autres (Théorêt, Garon, Hrimech, & Carpentier, 2006; Tugade & Fredrickson, 2004), la motivation intrinsèque pourrait venir compenser de manière non négligeable (12,3%) dans leur perception de détresse. Et, plus encore, la satisfaction du besoin d'affiliation pourrait aussi faire toute la différence sur ce volet négatif de la santé psychologique.

La question du manque de santé psychologique chez les personnes résilientes n'est pourtant pas encore totalement résolue. Et elle ne peut l'être via les analyses de régression. La résilience est, certes, un bon prédicteur de santé psychologique. Cependant, nous verrons dans les limites que ces résultats sont insuffisants en soi pour prétendre que la résilience est un gage de bonne santé psychologique, déjà parce que le devis de recherche utilisé ne peut nous permettre de conclure à une certaine causalité. Beaucoup d'autres variables peuvent avoir un impact et, nous l'avons vu, la motivation et les besoins semblent importants.

5.1.3 Résilience et santé psychologique, le dilemme persiste

Nous pourrions éventuellement mieux comprendre la problématique d'un manque de santé psychologique chez les résilients par un manque de motivation autonome, comme le montrent nos analyses. En effet, passer de 45% à 54%

dans un modèle intégrant la motivation intrinsèque pour prédire le bien-être n'est pas rien ! Il en est de même entre 24% et 37% de prédiction de la détresse en ajoutant la motivation intrinsèque. Nous pouvons alors supposer que les résilients qui ne seraient pas motivés de manière autonome seraient plus à risque de mauvaise santé psychologique. Il est vrai que, si 45% de la résilience prédit le bien-être, il reste encore un bon 56% qui n'est pas expliqué ! Nous pouvons aussi envisager que les résilients qui ne satisfont pas leurs besoins psychologiques fondamentaux sont moins en mesure de vivre une bonne santé psychologique.

Chez les enseignants, être résilient et faire son travail pour le plaisir qu'il procure est un gage de bonne santé psychologique. Certains enseignants ont choisi leur vocation par amour du métier (Mukamurera & Bouthiette, 2008; Obin, 2003). D'ailleurs, ils vivent des motivations intrinsèques (Fernet, 2007; Sinclair, 2008). Mais les motivations ne sont pas qu'intrinsèques, tout le continuum est représenté (Fernet, 2007; Gagné & Deci, 2005; Ryan & Deci, 2000b). Et donc, si globalement l'adjonction des motivations autonomes à la résilience pourrait renforcer la santé psychologique, il reste les motivations contrôlées dont le lien avec cette dernière n'est pas linéaire, et le fait que ces mêmes motivations vont fluctuer selon l'environnement social (Ryan & Deci, 2000a). Il s'agirait alors de voir des différences au niveau individuel sur la répartition des motivations, de la résilience et des niveaux de santé psychologique.

Notre but est de clarifier le lien entre résilience et santé psychologique via les motivations et les besoins qui s’y rattachent. Nous pouvons le faire de différentes manières. Le problème avec les analyses de régression est notamment qu’elles ne permettent pas de voir les distinctions individuelles. Nous traitons avec des moyennes et voyons, en fonction de l’évolution d’une variable, l’évolution d’autres, mais pour l’ensemble de l’échantillon. Et cela ne nous renseigne toujours pas suffisamment sur ce manque de santé psychologique des résilients. En effet, nos taux de prédiction sont assez importants et ne semblent pas justifier de telles mises en garde par les cliniciens. Peut-être pourrions-nous spéculer autour du besoin d’affiliation, mais c’est un peu léger comme support.

C’est au niveau individuel que des distinctions peuvent être observées, tout comme les cliniciens observent des individus un à un. Ainsi, pour rejoindre le terrain clinique, d’autres analyses ont été abordées, ce sont les typologies puis les comparaisons de moyennes.

Abordons maintenant le deuxième point de ce chapitre.

5.2 DES DISTINCTIONS DE PROFILS

5.2.1 *Distinction sur les facteurs de résilience et de santé psychologique*

Nos résultats montrent qu’il y a des distinctions possibles de santé psychologique chez les participants résilients (voir figure 15). Plusieurs tentatives de mise en groupes nous ont permis de créer cinq groupes où les

facteurs de santé psychologique différent.

Il y a deux groupes représentant clairement des distinctions opposées sur les facteurs de résilience et de santé psychologique. Il s'agit du groupe 1 et du groupe 5. Le groupe 1 a de très bons résultats de résilience et de bien-être et des niveaux minimes de détresse, tandis que le groupe 5 a des taux très proches de la valeur centrale des échelles de mesure, signifiant une résilience très moyenne et une santé psychologique mauvaise.

Le groupe 1 représente presque 26%, ce qui est cohérent avec le pourcentage de résilients de l'étude longitudinale de Werner (1993). Les membres du premier groupe représentent vraiment ce qu'on attend de la résilience.

Le groupe 5 représente par contre les individus peu résilients et qui ont une santé psychologique très moyenne. Ils ont des niveaux de détresse par rapport à soi et de dépression importants, tout en ayant une résilience-optimisme et un bien-être équilibré nettement sous la moyenne, sans compter que leur bien-être croissance, leur bien-être par rapport à soi et leur bien-être engagement est à la moyenne tout juste. Eux sont peut-être les personnes qui ont entamé un processus pour y parvenir et ont finalement versé dans la résistance-désilience (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012).

Ces deux groupes semblent assez cohérents avec le fait d'être ou de ne pas être résilient et en bonne santé psychologique lorsqu'on observe les facteurs des variables étudiées.

Entre les deux se situent trois groupes (les groupes 2, 3 et 4) où les niveaux de résilience se rejoignent beaucoup avec trois facteurs de résilience fluctuant de manière similaire dans les trois groupes. Au niveau global, ils ne se distinguent pas sur la résilience, mais montrent des différences quant au bien-être et à la détresse. En ce qui concerne les facteurs de santé psychologique, les différences sont apparentes pour l'équilibre, l'engagement, la détresse par rapport à soi. Ces groupes pourraient particulièrement alimenter notre réflexion sur le fait d'être résilient mais pas forcément en bonne santé psychologique.

Il est intéressant de constater que le facteur d'optimisme dans la résilience est celui qui est le moins satisfait des trois facteurs, et ce, pour tous les groupes. Il est sous la moyenne pour le groupe 5, et à la moyenne pour le groupe 4, suivi de très près par le groupe 3. Le facteur résilience-optimisme évalue la croyance d'avoir la capacité de changer les choses, c'est-à-dire le fait d'être optimiste quant à ses propres capacités, et en ce qu'on peut en retirer pour soi. Il est représenté par des items comme « croire que je peux contrôler ce qui arrive », « voir les bénéfices que la résolution de cette difficulté peut m'apporter ». Il représente une vision intérieure des choses pour soi-même.

Voyons plus en détail ce qui caractérise ces trois groupes.

Le groupe 2 semble moyennement résilient tout en étant le deuxième meilleur après le premier groupe qui a les meilleurs niveaux sur les trois facteurs de résilience. Son bien-être équilibre est sous la moyenne alors que tous les autres facteurs de bien-être sont bien au-delà de la moyenne. Ses niveaux de détresse ne sont pas très élevés exception faite de la détresse par

rapport à soi qui est nettement supérieure à celle du groupe très résilient.

Le groupe 3, a des niveaux de facteurs de résilience inférieurs à ceux du deuxième groupe, a de meilleurs résultats sur tous les facteurs de bien-être (le deuxième après le premier groupe) et a des résultats similaires au premier groupe pour tous les facteurs de détresse. Somme toute, il s'agit d'un groupe moins résilient que le premier groupe, mais ayant une très bonne santé psychologique, comme le premier groupe.

Le groupe 4 est composé d'enseignants aussi moyennement résilients (moins que ceux du groupe 3) et qui ont des niveaux de bien-être moyens avec le plus faible résultat pour le bien-être engagement, inférieur aux groupes 2 et 3. Ses niveaux sur les facteurs de détresse sont plus élevés que pour les 3 premiers groupes, avec une détresse par rapport à soi encore supérieure à celle du deuxième groupe.

Globalement, alors que les 5 groupes se suivent sur les facteurs de résilience (de 1 à 5, du plus résilient au moins résilient), l'ordre est un peu différent pour les facteurs de détresse : groupes 1, 3, 2, 4 et 5. Pour les facteurs de bien-être, les classements sont bien différents d'un facteur à l'autre.

Des distinctions sont repérables au niveau des facteurs bien-être engagement, bien-être équilibre et des facteurs de détresse. Revenons sur la signification de ces facteurs.

Le bien-être engagement évalue le sentiment d'utilité et de fierté que peut ressentir un individu dans son travail, via des items comme « je me sens

utile », « je me sens en confiance », « ..., je suis fier de moi ». Le bien-être équilibre évalue la capacité d'équilibrer ses vies privées et professionnelles, via des items comme « j'ai un équilibre entre mes activités professionnelles, familiales et personnelles », « je travaille avec modération, en évitant de tomber dans les excès ». De leur côté, le facteur détresse-dépression évalue la dépression, via des items comme « je n'ai plus le goût de faire quoi que ce soit de plus », « je me sens dévalorisé, je me sens diminué », et la détresse sociale évalue le rapport aux autres, via des items comme « je suis en conflit avec mes collègues de travail », « je suis arrogant ou même « bête » avec mes collègues de travail ». Quant à la détresse par rapport à soi, elle évalue le rapport à soi et le niveau de confiance en soi, via des items comme « je manque de confiance en moi », « je me sens préoccupé, anxieux », « je me sens mal dans ma peau ».

La position de soi par rapport à son travail semble faire une différence à travers deux notions importantes : le sentiment de confiance en soi et d'utilité (bien-être engagement, détresse par rapport à soi) et la distinction entre le travail et sa vie privée (bien-être équilibre).

5.2.1.1 Sentiment de confiance et d'utilité de soi au travail

Les groupes 2 et 4 et 5 sont particulièrement concernés pour ce qui est de la confiance en soi et de son sentiment d'utilité. Les groupes 2 et 4 sont d'ailleurs les deux groupes qui vivent le moins de bien-être engagement et le plus de détresse par rapport à soi en dehors du groupe 5 pour lequel le score de

bien-être engagement est tout juste à la moyenne et celui de la détresse par rapport à soi est carrément au-dessus de la moyenne.

Ces groupes semblent avoir peu de confiance en eux et en leur utilité au travail.

Pour le groupe 5 c'est encore pire, car leur niveau de perception d'avoir la croyance en leurs ressources pour changer les choses (résilience optimisme) est très faible alors que les participants des groupes 2 et 4 ont des niveaux supérieurs à la moyenne.

Chan (2002) rapporte que les personnes résistantes de manière négative, c'est-à-dire ne croyant plus en leur pouvoir, vivent de l'épuisement et ne se développent pas sur le plan personnel, comme le font les personnes résistantes de manière positive via une forme d'engagement, de contrôle et de défi. De fait, les participants du groupe 5 représentent bien cette notion de résistance négative en ne croyant pas en eux et en leurs ressources, et en étant désengagés.

Le groupe 5 a aussi des niveaux de détresse-dépression élevés, les plus hauts, à la moyenne, loin devant les autres groupes. Il est probable que leur dépression découle de la surcharge de la détresse par rapport à soi qui est très élevée dans leur cas, une conséquence du stress permanent (Le Fevre, Matheny, & Kolt, 2003; Léo, Léo, & Galinowski, 2003; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Nous ne pouvons pas imposer de telles inférences causales néanmoins. Si nous avions accès à la durée de la détresse présente dans ce groupe ainsi qu'à l'évolution de la détresse-dépression, nous pourrions confirmer l'impact de la détresse à long terme. Il ne faut pas oublier qu'il s'agit d'une recherche

exploratoire, nous pouvons donc émettre des hypothèses, mais cela resterait à vérifier.

Le groupe 3 qui se situe pourtant au milieu des groupes 2 et 4 en termes de résilience, n'éprouve pas de détresse. Il ne semble pas avoir de problème de confiance en soi ou dans l'utilité de son travail. Avec des niveaux de facteurs de résilience nettement inférieurs à ceux du groupe 1, il vit pourtant la même quantité de détresse et semble aussi le deuxième à vivre le plus de bien-être sur tous les facteurs.

L'attention à soi est importante dans la résilience, c'est même une clé de réussite selon Zautra, Stuart Hall, & Murray (2010). Les groupes 2, 4 et 5 sont en détresse par rapport à soi et sont aussi ceux qui vivent le plus de détresse-dépression.

Cela dit la cause d'une telle détresse par rapport à soi pourrait être liée à la personnalité (Berg Saksvik & Hetland, 2011; Brent Donnellan & Robins, 2010; Hjemdal, Friberg, & Stiles, 2010). Les travailleurs au trait *névrotique* perçoivent de la détresse selon tous les types de personnalité, sauf le *social*. À l'inverse, les *consciencieux* perçoivent plus d'eustress pour plusieurs types de personnalité (Berg Saksvik & Hetland, 2011). Mais il se peut aussi que la détresse vienne d'une difficulté à équilibrer ses vies privée et professionnelle. Tout cela relève, encore une fois, de propositions et mériterait d'être investigué par d'autres recherches.

5.2.1.2 Soi et sa vie professionnelle

L'équilibre travail/famille concerne particulièrement les groupes 2 et 5 qui semblent y avoir de la difficulté. Les conflits travail/famille prédisent l'épuisement émotionnel (Noor & Zainuddin, 2011). Nos participants pourraient être épuisés en cherchant cet équilibre. Le fait de ne pas savoir équilibrer sa vie privée et son travail fait penser au fait de ne jamais pouvoir lâcher prise, d'amener la préoccupation de son travail à la maison. De fait, il est aisé de comprendre que le niveau de détresse soit plus élevé. Les femmes résilientes de l'étude de Werner (1993) s'épuisent dans l'équilibre travail/famille, ce qui caractérise bien notre groupe 2.

Par contre, le groupe 4 qui n'a aucun problème à ce niveau vit plus de détresse par rapport à soi et de dépression que le groupe 2. Les membres de ce groupe sont aussi moins résilients que ceux du groupe 2. Être résilient semble faire la différence ici entre les groupes 2 et 4.

La difficulté à équilibrer ses vies familiale et professionnelle ne peut être la seule réponse à la détresse. Par contre, ce n'est pas à ignorer puisque certaines femmes choisissent le métier de l'enseignement pour faciliter cet équilibre (Obin, 2003). Les groupes 1 et 3 qui ne vivent pas de détresse sont aussi ceux qui équilibrent bien le travail et la famille. Comment ne pas y songer quand le corps enseignant est surreprésenté par des femmes (69% de notre échantillon) ? L'équilibre travail-famille n'est certainement pas la réponse à tout, d'autant que la confiance en soi et en son utilité au travail est peu satisfaite pour le groupe 2. Peut-être d'ailleurs que sa difficulté à rentrer à la maison sans

ses obligations professionnelles en tête est plus difficile quand on manque de confiance en soi. Mais comme les enseignants font une partie de leur travail à la maison, raison pour laquelle certains choisissent ce métier, l'équilibre peut être plus difficile.

Il faut aussi considérer la possibilité d'une surcharge de travail imposée par soi-même au détriment de la qualité de vie intérieure, signe d'un surinvestissement extérieur (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012).

Confiance en soi, sentiment d'utilité et équilibre des vies privées et professionnelles semblent distinguer les participants. Nous voyons comment la perception de soi, de l'utilité de ses actions, et de la capacité à exister à côté de son travail en équilibrant bien le reste de sa vie semble faire la différence. Il s'agit ici du volet intra-personnel de la santé psychologique.

Au niveau des relations avec les autres (le volet inter-personnel), les résultats sont nettement meilleurs, et pourraient masquer la détresse.

5.2.1.3 Le masque des apparences

La détresse intérieure peut passer relativement inaperçue, notamment par les facteurs d'ouverture aux autres et de détresse sociale. Ces deux facteurs sont les mieux satisfaits et représentent les qualités inter-personnelles. L'ouverture aux autres représente le fait d'être à l'écoute de son entourage, d'être présent physiquement aux autres (« j'ai facilement un beau sourire », « je suis à

l'écoute de mes collègues de travail »), et de ne pas manifester la détresse intérieure (« je suis en conflit avec mes collègues de travail », « je suis arrogant et même bête avec mes collègues de travail »). Les groupes 2 et 4 qui vivent de la détresse, comme nous l'avons vu, qui ont de la difficulté à avoir confiance en eux, manifestent bien un début de détresse sociale, surtout pour le groupe 4, mais pas au niveau du bien-être ouverture. Même le groupe 5 manifeste un niveau de détresse sociale faible et un bon taux d'ouverture aux autres.

Ce qui ne paraît pas n'est pas forcément sans conséquence. Les actions de surface (mimer une émotion) sont liées positivement à l'épuisement émotionnel (Douglas Pugh, Groth, & Hennig-Thurau, 2011; Noor & Zainuddin, 2011). Ainsi, cela ne paraît pas et se rapproche des critiques des cliniciens concernant l'adaptation sociale de surface (Scelles, 2002), apparemment satisfaisante, mais où l'individu et son entourage immédiat souffre (Tisseron, 2008). Les personnes peuvent avoir une certaine socialisation pour satisfaire l'aspect relationnel que la société impose sans y être personnellement impliquées par une relation vraie (Pourtois, Humbeek, & Desmet, 2012). Cela ressemble à du bien-paraître.

En fait, il semble y avoir un décalage important entre le vécu intérieur et ce qui est montré à l'extérieur, spécialement pour le groupe 5, mais également pour les groupes 2 et 4. Cet écart représente une dissonance comme on peut la retrouver dans les métiers de type service à la clientèle, où il faut garder le sourire et être aimable même si tout à l'intérieur de soi pousserait à être nettement moins agréable avec le client. L'étude auprès de 528 travailleurs

passant le plus gros de leur journée avec une clientèle extérieure établit en effet que le fait d'avoir un comportement de surface est lié positivement à l'épuisement émotionnel et négativement à la satisfaction au travail ($r = 0.39$, $p < 0.01$). La relation est encore plus forte pour ceux qui considèrent très important d'être authentique émotionnellement (Douglas Pugh, Groth, & Hennig-Thurau, 2011).

L'étude auprès de 70 femmes enseignantes en Malaisie montre que les conflits travail/famille médiatisent totalement la relation entre le fait de simuler des émotions (ne pas montrer qu'on est en colère devant les enfants par exemple) et l'épuisement émotionnel. La raison en serait d'une plus grande nécessité à réguler les émotions, ce qui épuiserait encore plus (Noor & Zainuddin, 2011).

Toutes ces distinctions de soi font d'ailleurs penser à l'étude de Hofer, Bush & Kärtner (2011). Dans cette recherche, le développement de l'identité est un médiateur complet de la régulation de soi sur le bien-être. Ici l'identité réfère à la manière dont nous nous considérons comme individus. Mais cela a affaire aussi à la qualité des liens que l'on est capable d'entretenir avec les autres.

Les moyennes globales ne laissent pas transparaître ces différences puisqu'elles sont globales, justement !

5.2.1.4 Des données globales masquant les détails

Les analyses de comparaison de moyennes globales sont très éclairantes. Intéressons-nous à la figure 16.

Il n'y a pas de différence de résilience entre les groupes 2 et 3 et entre les groupes 3 et 4, ce qui n'est pas le cas pour la santé psychologique. Le groupe 2, tout en étant aussi résilient que le groupe 3, vit moins de bien-être et plus de détresse. Le groupe 3, tout aussi résilient statistiquement que le groupe 4, vit plus de bien-être et moins de détresse. Le groupe 2, plus résilient que le groupe 4, vit moins de bien-être et moins de détresse que le groupe 4 ! Voilà un résultat qui n'entre pas dans la linéarité du lien entre résilience et santé psychologique que nous avons traité plus haut, et qui vient relever la problématique soulevée par les cliniciens. Il est très important de considérer l'apport des deux versants détresse et bien-être (Savoie, Brunet, Gilbert, & Boudrias, 2010).

Être résilient ne signifie pas du tout la même chose pour tout le monde, en ce qui concerne la santé psychologique. Nos trois groupes similaires en résilience se situent grosso modo entre 3,5 et 3,8 de moyenne de résilience, soit au-dessus de la valeur centrale de 3. Les différences observées entre les trois groupes (groupes 2, 3 et 4) pour ce qui est de la santé psychologique sont significatives, alors qu'il n'y a un écart sur l'échelle de résilience que de 0,3 points (les groupes se situent entre 3,5 et 3,8 sur l'échelle en 5 points). De fait, les différences statistiques ne sont pas significatives en termes de résilience.

Mais les écarts de santé psychologique comptent, et cela fait l'objet de notre étude. Cela rejoint les mises en garde des cliniciens qui peuvent

probablement voir dans leur bureau un membre type de ces trois groupes, et non du groupe 1 qui semble tellement bien aller qu'on ne supposerait pas sa présence en consultation !

Moyennement résilient et pas plus en détresse que les plus résilients (ce qui caractérise le groupe 3 par rapport au groupe 1), d'autres explications à la bonne santé psychologique peuvent donc être considérées. Néanmoins, ce groupe 3 vit moins de bien-être, signifiant qu'il aura aussi moins de ressources intérieures pour faire face aux prochains événements difficiles.

Tout cela reste néanmoins insuffisant pour bien décrire les enseignants résilients. Les facteurs des variables permettent de meilleures descriptions que les échelles globales. Il s'agit maintenant de voir les motivations et les besoins psychologiques de base.

5.2.2 Distinction de motivations

À partir des groupes constitués, nous avons analysé les différences pour chaque style de motivation. Nous voulions évaluer l'impact de chacun, d'autant que les motivations identifiées pourraient être plus importantes que la motivation intrinsèque pour les tâches non intéressantes mais importantes, et requérant de la discipline et de la détermination (Koestner & Losier, 2002). Il était important d'observer chaque style de régulation, d'autant que des tâches inintéressantes ne sont pas impossibles chez les enseignants. En effet, bien des tâches semblent suffisamment désagréables pour être reléguées aux nouveaux

par les anciens (Mukamurera & Bouthiette, 2008).

La motivation intrinsèque vise davantage l'intérêt et le plaisir à relativement court terme; mais pour des tâches avec des objectifs à long terme, il vaut mieux être en régulation identifiée (Koestner & Losier, 2002). Il devient très utile d'observer les différences au sein même des motivations autodéterminées chez les participants de notre étude.

Graphiquement, nos 5 groupes sont répartis de la même manière que pour les variables de santé psychologique pour ce qui est des motivations autonomes (voir figure 16), à l'exception du groupe 2 qui se positionne de la même manière sur toutes les variables sauf en résilience où il passe devant les groupes 3 et 4.

Le groupe 1 est en tête, suivi respectivement des groupes 3, 2, 4 et 5. Rappelons que les groupes n'ont pas été constitués sur les variables de motivations, mais uniquement sur les facteurs de résilience et de santé psychologique. Les seuils de différences non significatives statistiquement sont reportées au tableau 13.

Le groupe le plus résilient, le groupe 1, est aussi celui qui entretient le plus de motivation autonome, autant dans le style identifié que dans le style intrinsèque. Par contre, il ne diffère pas du groupe 3 sur ces variables. Ces 2 groupes sont ceux qui ont les meilleurs résultats en termes de bien-être, notamment bien-être engagement. Cela correspond aux résultats de Chong & Low (2009) pour qui les participants les plus engagés étaient ceux aux motivations les plus autodéterminées. Nous remarquerons que les groupes 2 et

4 suivent ces deux groupes, au niveau bien-être, ce qui est le cas également des motivations autonomes.

Nos trois groupes, se différenciant peu en termes de résilience (les groupes 2, 3 et 4), ne manifestent pas de différence de motivation statistiquement significative entre eux selon les seuils ajustés dans notre section résultats. Les groupes 2 et 4 sont différents en résilience, mais similaires en motivation autonome sur les deux styles de régulation (tableau 13). Les groupes 2 et 3 sont identiques en résilience mais différant en motivation intrinsèque uniquement.

La grande variabilité à l'intérieur même des réponses ne permet pas de distinguer des différences significatives bien que, visuellement, il semble y avoir des tendances.

Le groupe 5 a une motivation identifiée sous la moyenne de cette variable. Sa santé psychologique n'est pas des meilleures non plus.

Ces répartitions sont cohérentes avec les travaux antérieurs d'autres chercheurs sur les liens entre santé psychologique et motivation (Burton, Lydon, D'Alessandro, & Koestner, 2006; Fernet, 2007; Gagné & Deci, 2005; Lloyd & Little, 2010; Milyavskaya, et al., 2009; Nix, Ryan, Manly, & Deci, 1999; Roth, Assor, Kanat-Maymon, & Kaplan, 2007).

Chose intéressante, alors que les motivations contrôlées n'ont pas de lien linéaire avec la résilience et la santé psychologique dans nos premières analyses, il semble que les cinq groupes partagent des niveaux de motivation contrôlée identiques, ce qui, du coup, est cohérent avec nos analyses de

régression où il n'y avait pas de lien linéaire. Dans notre étude, ce serait plutôt le fait d'avoir plus ou moins de motivation autonome qui fasse la différence. Ces absences de différence de motivation contrôlée ont d'ailleurs également été trouvées dans d'autres études (Gilibert, Gillet, & Perrin, 2008; Zacharyas & Brunet, 2011). Cela nous semble important, d'autant que les enseignants peuvent avoir des motivations différentes selon les tâches à accomplir (Fernet, 2007).

Nos variances ne sont pas homogènes, ce qui constitue d'ailleurs une contrainte à notre analyse et oblige à réduire notre seuil de significativité. Cependant, le premier groupe diffère des groupes 4 et 5 pour les motivations intrinsèque et identifiée, ceux là même qui ont les niveaux de détresse les plus élevés. Le groupe 3 est un merveilleux exemple d'enseignants moyennement résilients mais n'éprouvant pas de détresse. Ce groupe a autant de motivation autodéterminée que le premier groupe. La grande distinction se trouve au niveau de son bien-être différent du premier groupe : il en ressent moins. Cela revient à dire que les motivations autonomes semblent vraiment faire la différence là où les niveaux de résilience seraient moins élevés. Ces résultats viennent appuyer les médiations partielles trouvées dans notre première série d'analyses.

Nous pouvons analyser plus finement la situation en observant la satisfaction des trois besoins de base, qui sous-tendent la motivation intrinsèque.

5.2.3 *Distinction de satisfaction des besoins psychologiques de base*

Nos comparaisons de groupes sur la satisfaction des trois besoins psychologiques de base montrent également une répartition identique aux variables de santé psychologique en termes de niveaux. Le premier groupe est suivi du groupe 3, puis des groupes 2, 4 et 5. Les informations de référence pour cette section de la discussion sont compilées au tableau 13.

Les groupes 2 et 4 sont les seuls à ne pas différer sur les trois besoins respectivement; ils se suivent de près en termes de santé psychologique. Le premier groupe diffère avec tous les autres pour ce qui est du besoin de compétence. Il ne diffère que du 4 et du 5 pour l'autonomie. Les groupes 4 et 5 sont similaires pour le besoin d'affiliation, peu satisfait, et différents pour les deux autres besoins. Ce sont eux qui ont la moins bonne santé psychologique.

Le bien-être semble relié à la satisfaction des trois besoins comme nous l'avons constaté lors de nos analyses de médiation. Leur satisfaction, en termes de niveau, suit les niveaux de santé psychologique ainsi que d'autres auteurs l'ont déjà montré (Reis, Sheldon, Gable, Roscoe, & Ryan, 2000; Sheldon & Niemiec, 2006; Uysal, Lin, & Raymond Knee, 2010).

Dans le versant négatif, il y a un lien linéaire entre les trois besoins et la dépression ($r=.64$; $p< 0,001$) selon Wei, Shaffer, Young, & Zakalik (2005). Effectivement, dans notre étude, nos groupes se répartissent exactement de la même manière entre la détresse-dépression et les trois besoins (voir figures 15 et 16).

Ces résultats sont vraiment intéressants surtout lorsqu'on se souvient que la motivation et les trois besoins sont des variables observées à partir d'une mise en groupes sur d'autres variables que celles-ci. Quelle cohérence ! Voyons en détail les besoins d'autonomie et de compétence d'abord, puis d'affiliation. Nous répartissons ces besoins ainsi, car il y a peu de distinction sur les deux premiers. Par contre, le besoin d'affiliation retiendra davantage notre attention, nous le verrons plus bas.

5.2.3.1 Besoins d'autonomie et de compétence

Concernant la satisfaction du besoin d'autonomie, il n'est pas possible de voir des différences entre nos trois groupes moyens sur la résilience. Notre problème d'hétérogénéité des variances nous empêche également de déterminer des différences statistiquement significatives avec les groupes différents en résilience. Par contre, si le premier groupe ne peut être différent (statistiquement) des groupes 2 et 3, il l'est des groupes 4 et 5 (tableau 13).

Pour ce qui est du besoin de compétence, de meilleures discriminations sont possibles. Les groupes 2 et 4 ne diffèrent pas, mais tous les autres groupes diffèrent. Cela est intéressant, car les groupes 3 et 4 se distinguent notamment sur la détresse en étant identiques en résilience. Le groupe 3 ne ressent pas de détresse et satisfaisait son besoin de compétence plus que le groupe 4 pour lequel les participants vivent bien plus de détresse (dépression et par rapport à soi). Et rappelons que dans le groupe 4 les participants ont nettement moins de bien-être engagement que ceux du groupe 3. Là encore, les résultats sont

cohérents avec les liens déjà trouvés entre les trois besoins et la santé psychologique. Le groupe 4 semble moins équipé par rapport au groupe 3. En plus, il ne semble pas bien sûr de ses ressources dans la mesure où son optimisme en résilience est très moyen.

5.2.3.2 *Besoin d'affiliation*

Les groupes 1 et 3 ne diffèrent pas sur ce besoin qui est très satisfait. Ces groupes ont des niveaux de résilience très différents. Ce sont eux qui ont les meilleurs niveaux quant à ce besoin et qui sont le plus résilient et le plus en bonne santé psychologique. Il n'y a pas de différence non plus entre les groupes 2 et 4 et le groupe 4 lui-même ne diffère pas du groupe 5 en grande détresse, mais cela est dû à notre problématique de variances trop hétérogènes. Le groupe 4 est différent du groupe 5 sur toutes les variables, sauf pour l'affiliation. Le groupe 5 a un score très bas, le plus bas de tous. De fait, la répartition des groupes suit celle de la santé psychologique, et notamment de la détresse. Certaines études ne montrent pas de lien négatif entre le besoin de l'affiliation et les affects négatifs (Sheldon & Bettencourt, 2002; Reis, Sheldon, Gable, Roscoe, & Ryan, 2000). Dans notre cas, le besoin d'affiliation suit les mêmes tendances que les deux autres besoins.

Les groupes 2 et 4 pourtant moyennement résilients, satisfont bien moins leur besoin d'affiliation que les groupes 1 et 3. Nous pensons alors aux hommes résilients ne s'engageant pas dans des relations durables (Werner, Risk, 1993). Nous pensons aussi à la solitude des enseignants, comme facteur

de stress nommé au chapitre premier. Selon Sasseville & Paquin (2011), les enseignants souffrent de leur condition. En effet, ils sont souvent seuls dans l'exercice de leur profession et, de plus, il leur est pratiquement impossible d'exprimer cette solitude. Cet isolement est aussi la conséquence de l'autonomie à laquelle ils ont droit en tant qu'enseignants. Le problème est qu'ils sont aussi contraints comme jamais auparavant. Les exigences ont changé, les charges se sont accumulées ainsi que les responsabilités à la vocation de l'enseignement, étiquette qui leur colle à la peau et devient un véritable cadeau empoisonné. Ainsi, ils ont besoin d'autonomie bien sûr, mais également d'un sentiment d'affiliation qui leur permettra de mieux gérer la complexité accrue du milieu. Sauf que « la capacité à gérer seul tous ces défis demeure encore aujourd'hui un des principaux critères sur lesquels est évalué un enseignant » (ibid). Cela pose un problème, car il faut pouvoir distinguer l'indépendance de l'autonomie, là où ce dernier laisse libre la personne d'aller chercher, au besoin, l'aide auprès des autres alors que l'indépendance invite à couper les liens avec l'autre pour se débrouiller seul (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012).

5.2.4 La typologie pour voir les individus en danger

Grâce à notre mise en groupes, nous avons pu voir des distinctions de santé psychologique, de motivation et de satisfaction des besoins fondamentaux. Nous avons aussi pu distinguer 10% de notre échantillon pour qui la santé psychologique semble à risque, le groupe 5. Ce groupe est celui qui

satisfait le moins son besoin d'affiliation et a une motivation identifiée sous la moyenne tout en ayant une motivation externe la plus élevée (non significatif statistiquement). Son sentiment de compétence n'est pas vraiment mis en cause dans ses perceptions, même si c'est aussi dans ce groupe que le niveau est le moins élevé; le niveau de ce besoin est assez bon, tout comme celui du besoin d'autonomie. Quant à la motivation intrinsèque, elle plafonne à peine plus haut que la moyenne. Ce groupe semble totalement décroché, semble ne pas croire au fait que son travail puisse être important pour son développement (motivation identifiée), ne semble pas vraiment avoir de plaisir au travail (motivation intrinsèque). Les membres de ce groupe semblent manquer d'affiliation, ont des niveaux moyens en termes de bien-être et de détresse, signifiant que les ressources pour contrer la détresse sont insuffisantes. Les capacités de résilience de ce même groupe sont moyennes. Les individus de ce groupe ne semblent pas croire qu'ils puissent y changer quoi que ce soit. Ces personnes semblent décrochées de leur capacité de bien fonctionner, tout en étant totalement accrochées par incapacité de séparer travail et vie privée. La pression semble être énorme chez eux. Ils sont peut-être entrés dans le cycle d'adaptation selon Selye (Lôo, Lôo, & Galinowski, 2003). Après le choc, le contrechoc permet de se rétablir; mais ensuite la période de résistance, lorsque l'organisme s'adapte, amène le corps à devenir de plus en plus vulnérable à tout agent supplémentaire jugé stresser. À moins qu'ils soient en désilience (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). S'en suivra l'épuisement. Ils représentent quand même 10% de l'échantillon d'enseignant, ce qui est loin

d'être négligeable. Cela dit, nous retrouvons les résultats du sondage de Vézina et collègues (2011) où 7% des participants sont en détresse, en rapport avec leur travail, dont plus de 9% de femmes. Nos participants sont majoritairement de genre féminin, ce qui semble donc coller malheureusement aux autres études portant sur la détresse.

Notre mise en groupes ne nous donne pas les causes des difficultés à équilibrer les vies de famille et professionnelle, ni les raisons d'un manque de confiance et d'un désengagement. Nous ne pouvons pas savoir non plus pourquoi les participants de notre étude qui ont des difficultés au niveau de leur santé psychologique ont de la difficulté à satisfaire leur besoin d'affiliation. Rappelons que notre mise en groupe est exploratoire et ne permet d'avoir qu'une représentation ponctuelle d'une réalité qui peut évoluer chez tout individu. L'évolution de la société vers l'*hypertravail* nuit tout à fait aux connexions entre individus sous prétexte de mondialisation, de globalisation et réduit l'attention à l'être et aux autres (Rhéaume, 2005), cette même attention à soi tellement essentielle selon Zautra et ses collègues (2010). Et de fait, certains enseignants de notre échantillon travaillent beaucoup, plus de 45h par semaine pour 30% de notre échantillon. Des distinctions sur les variables sociodémographiques peuvent nous donner quelques explications.

5.2.5 *Distinctions sociodémographiques*

Les données sociodémographiques ont été réparties selon les groupes

déterminés dans nos analyses. Il en ressort là encore des éléments importants pouvant ouvrir des pistes de réflexion concernant la santé psychologique des enseignants. Le tableau 14 nous servira de référence.

5.2.5.1 Conditions de travail précaires

Deux groupes, les groupes 2 et 5, travaillent plus à contrat que les autres avec 30,1% pour le groupe 2 et 25% pour le groupe 5. Le fait de travailler via des contrats temporaires semble avoir un impact sur la santé psychologique, de manière indirecte selon des études longitudinales suédoises. Dans une première étude auprès de 877 participants dont 45,5% de femmes âgées de 42 ans, la condition d'emploi temporaire serait liée à un plus faible niveau de contrôle de son travail, c'est-à-dire la capacité de prendre des décisions, ce qui en retour est lié à la santé en général et à l'épuisement émotionnel (Samuelsson, Houkes, Verdonk, & Hammarstrom, 2012). Une autre étude auprès de 907 participants montre que ceux en emploi temporaire vivent plus de détresse psychologique ainsi qu'une santé générale sous optimale. Les auteurs prétendent d'ailleurs que l'insécurité d'emploi médiatiserait partiellement l'association entre l'emploi temporaire et la santé (Waenerlund, Wirtanen, & Hannarstrom, 2011).

De plus, le travail à contrat est plus précaire que le travail régulier dans certaines professions. En effet, dans le domaine de la restauration, le travail permanent ou à contrat ne semble pas faire de différence quant au sentiment de sécurité d'emploi comme en témoigne une étude auprès de 150 hôtels trois étoiles de Sydney en Australie. L'étude montrait que les travailleurs au statut

permanent se sentaient plus sécurisés, avaient plus de contrôle sur leurs heures de travail par exemple. Par contre, le portrait n'était plus du tout le même lorsque la variable concernant le travail excessif était contrôlée; leur sécurité passait probablement par le nombre d'heures travaillées. Ainsi, les auteurs supposent que le travail en restauration contient cette notion d'insécurité inhérente à l'emploi et affecterait donc autant les travailleurs réguliers que ceux à contrat (McNamara, Bohle, & Quinlan, 2011). Le travail en restauration ne comporte peut-être pas les avantages sociaux des professeurs en emploi régulier à la différence du travail à contrat. Selon Mukamurera (2004), l'emploi en enseignement est précaire, de sorte qu'il n'est pas rare de travailler dans plusieurs écoles pour rejoindre les exigences financières. Travailler dans plusieurs écoles suggère aussi une surcharge temporelle. Nous reviendrons sur le nombre d'heures travaillées.

La condition de travail à contrat n'est pas forcément une condition de jeunes travailleurs. En effet, dans le groupe 2, moins du quart a entre 21 et 30 ans (22,5%) tandis que dans le groupe 5, ils sont encore moins nombreux dans cette tranche d'âge (9,6%). Ils sont surtout plus âgés en fait, ayant plus de 40 ans en majorité. Si normalement ce serait les jeunes enseignants les plus touchés (Dionne-Proulx, 1995), ce n'est pas vraiment le cas dans notre étude.

5.2.5.2 *Surcharge temporelle de travail*

Les groupes 2 et 5 sont aussi ceux qui travaillent majoritairement plus de 45h par semaine en comparaison des autres groupes. En effet, le groupe 2

comprend 55,1% d'enseignants et le groupe 5 en comprend 41,5% travaillant plus de 45h. Rappelons que ce sont ces deux groupes qui ont des difficultés à équilibrer leurs vies professionnelle et personnelle. Nous retrouvons un lien via l'item « Je travaille avec modération, en évitant de tomber dans les excès ». La surcharge temporelle de travail est liée à l'augmentation des interférences entre le travail et la vie de famille selon une large étude auprès de 1787 employés américains (Golden & Wiens-Tuers, 2008). Cette surcharge a un impact sur la santé. Notamment, elle est liée à la détresse affective et à un faible bien-être (Ilios, Dimotakis, & De Pater, 2010). Et justement, nos groupes 2 et 5 sont ceux qui, globalement, vivent le moins de bien-être et équilibrent mal leurs vies privée et professionnelle.

Une étude auprès de 153 enseignants québécois montre que 25% d'entre eux jugent leur niveau de stress modérément haut et qu'un autre 25% le juge très haut en termes d'impact sur le bien-être. Presque la moitié (45%) considère vivre régulièrement du stress relié à leur travail. Ce stress a augmenté au cours des cinq dernières années pour 39% des participants. La surcharge de travail empiète sur le temps libre de 80% des enseignants québécois de cette étude, de manière significative ($\chi^2(16, 153) = 26,59, p < .05$) (Sugden, 2010).

La surcharge de travail pourrait affecter plus les femmes que les hommes. Une large étude longitudinale britannique auprès de 2960 employés à temps plein (2248 hommes, 712 femmes) révèle que la surcharge de travail affecte plus les femmes en augmentant leur risque de dépression et d'anxiété. L'étude a débuté lorsque les participants avaient entre 35 et 40 ans; et les

mesures de santé et de surcharge de travail ont été prises lorsqu'ils avaient entre 44 et 66 ans. La sélection de départ était faite sur leur bonne santé. L'impact ici a été évalué sur les plus âgés, ce qui correspondrait à notre groupe 5. Par contre, le groupe qui semble le plus travailler dans l'étude est aussi le plus éduqué (Virtanen, et al., 2011), ce qui ne correspond pas à notre groupe en danger, le moins éduqué.

Il y a lieu de penser à une certaine usure de vie. Si le groupe 2 a autant de difficulté que le groupe 5 à équilibrer son travail et sa vie privée, et s'il travaille majoritairement plus de 45h semaine, il a pourtant une moins grande détresse que le groupe 5. Une autre différence réside dans leur âge. Moins de la moitié (46%) ont plus de 40 ans, ce qui n'est pas le cas du groupe 5 dont 67% ont plus de 40 ans. Il se peut fort bien que les participants du groupe 5 soient fatigués, moins aptes à se remettre. Nous ne pouvons ignorer cette possibilité.

Une étude européenne effectuée auprès de 2021 travailleurs a pu distinguer les effets de conditions de travail sur la fatigue liée au travail selon l'âge. Le manque de support social est lié à la fatigue reliée au travail surtout chez les travailleurs les plus âgés, ayant plus de 46 ans (Zoer, Ruitenburg, Botje, Frings-Dresen, & Sluiter, 2011). Si les travailleurs manquent de support social, ils se sentiront moins satisfaits dans leur besoin d'affiliation, surtout lorsqu'ils sont plus âgés, ce que confirme notre étude. Nos participants en détresse sont aussi ceux qui satisfont le moins leur besoin d'affiliation et qui sont en majorité les plus âgés. Les groupes 2 et 5 font justement partie de ceux

qui satisfont le moins leur besoin d'affiliation, avec le groupe 4.

Mais il se peut aussi que le groupe 5 soit affecté par la transition du « mitan » de la vie qui se traduit par des remises en questions entre les âges de 40 et de 45 ans là où se trouvent plus de 40% des enseignants de ce groupe. Des réflexions au sujet des choix de vie passés, des opportunités manquées, de l'âge qui avance, de la difficulté voir l'incapacité à balancer ses vies familiales et professionnelles, des idéaux jamais réalisés, l'incapacité de monter les échelons de la profession ou l'atteinte d'un plateau professionnel, tout cela vient frapper cette tranche d'âge et génère une certaine impuissance (Greenhaus, Callanan, & Godshalh, 2000).

Enfin, le groupe 5 en détresse est celui qui a le moins étudié avec seulement 9,6% d'entre eux qui ont fait des études supérieures. Il est probable qu'une formation plus poussée permette d'acquérir plus d'outils notamment pour la gestion des classes et la préparation des cours, ce qui pourrait manquer aux enseignants de ce groupe qui prendraient alors plus de temps à faire le même travail.

Finalement, nous constatons que les groupes 2, 4 et 5 contiennent plus de participants de la grande région de Montréal que les groupes 1 et 3. Il s'agit d'une différence d'environ 10% et plus. Même si la qualité du milieu (défavorisé ou non selon les critères des commissions scolaires) ne semble pas différente, ces considérations n'indiquent rien de la composition des classes. La

commission scolaire de Montréal (CSDM) rapporte que les élèves sont Québécois à 72,5%, que chaque année 35 000 immigrants admis au Québec prévoient s'installer à Montréal dont 20% ont moins de 20 ans. La langue maternelle est le français pour 47,5% (CSDM, 2013). Nous pouvons alors penser que les classes montréalaises ont des compositions multiethniques plus importantes que les classes des régions éloignées comme le Saguenay. Ces classes sont peut-être plus difficiles à gérer et sont peut-être source d'un stress supplémentaire (Haberman, 2005). Il s'agirait d'investiguer sur les compositions des classes.

5.3 DISCUSSION GÉNÉRALE

Si dans notre étude la résilience est un bon indicateur de santé psychologique et, d'ordre général, meilleur que la motivation elle-même, cela est insuffisant en soi pour conclure que les personnes résilientes sont forcément en bonne santé psychologique, à moins d'être vraiment très résilients. Les cliniciens tels que De Tychev, Hanus, ou encore Tisseron, voient des personnes bien adaptées en clinique, mais souffrantes. Des études empiriques telles que celles de Bouteyre (2004), Deb & Arora (2011), Luthar et ses collaborateurs (1993) ou encore Werner (1993) soulèvent aussi la déprime, les difficultés relationnelles. Et de fait, nous avons pu voir des distinctions importantes de santé psychologique parmi les enseignants plus que moyennement résilients dans notre échantillon. Ces distinctions sont possibles en observant des groupes d'individus plutôt que des moyennes générales globales.

Les motivations autodéterminées sont plus ou moins importantes également, de manière linéaire comme le montrent nos analyses de médiation ainsi que nos comparaisons de moyennes sur les différents profils. Cela est vrai également pour la satisfaction des besoins psychologiques de base.

Par contre, les enseignants les plus résilients n'ont pas moins de motivation contrôlée, et en ce sens c'est heureux, puisque les différentes tâches, des plus intéressantes aux moins intéressantes, nécessitent des motivations différentes (Gilibert, Gillet, & Perrin, 2008; Fernet, 2007; Koestner & Losier, 2002). Les différences se retrouvent essentiellement dans les motivations autonomes. Dans le même ordre d'idées, des différences de satisfaction des besoins sont également observées, ce qui est logique puisqu'ils sont directement liés à la motivation intrinsèque, selon la théorie.

Nos participants semblant le plus à risque sont ceux qui sont à la fois très moyennement résilients, mais qui ont de la difficulté à équilibrer leurs vies privée et professionnelle, qui manquent de confiance en eux, qui ne semblent pas voir l'utilité de leur travail tout en travaillant un nombre d'heures supérieur à ceux qui ont une bien meilleure santé psychologique. À ce titre, la perception de contrôle dans son travail est essentielle. Une étude auprès de travailleurs et travailleuses iraniens (N= 387) montre que, dans la prédiction du bien-être, la perception de contrôle ($\beta = 0,27$) semble plus importante que le soutien social ($\beta = 0,26$) des superviseurs, avant les demandes de travail ($\beta = -0,15$) et le nombre d'heures travaillées ($\beta = -0,11$), pour expliquer 57% de la variance du bien-être une fois que les variables de genre, de statut marital et d'âge sont

contrôlées (Karimi, Karimi, & Nouri, 2011). Cette perception de contrôle permet d'avoir l'espoir d'agir, la confiance en ses propres ressources, mais aussi d'entrevoir l'utilité de son travail, ce qui est mis à mal chez certains groupes de notre étude.

Nous pourrions également rapprocher la perception de contrôle aux besoins d'autonomie et de compétence. Pour avoir du contrôle, il faut pouvoir accéder à ses compétences et, d'une certaine manière, en avoir la latitude. Ainsi, nous rejoignons les besoins si fondamentaux et universels.

Les enseignants du groupe 5 sont moyennement résilients, mais semblent surtout en résistance-désilience (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012). Et s'il fallait les nommer résilients, ce serait plutôt au sens d'adaptation sociale (Scelles, 2002; Tisseron, 2003, 2008). En ce sens, sur le plan social, cela n'est pas apparent. Même si l'ouverture aux autres est inférieure à celle des participants les plus résilients, les niveaux sont au dessus des moyennes, si bien que cela peut passer totalement inaperçu. Les groupes 2 et 4 ne montrent pas plus leur détresse sociale, sont résilients et pourtant leurs niveaux de détresse par rapport à soi et de détresse-dépression ne peuvent être négligés.

Le problème que vivent les participants de notre étude ne semble pas tant au niveau de leurs compétences, de leur adaptation externe, mais plus au niveau de leur adaptation interne (Masten & O'Dougherty Wright, 2010) selon les facteurs de bien-être et de détresse. C'est de cela qu'ils semblent manquer en termes de confiance en soi et de sentiment d'utilité. Et cela va jouer au niveau de leurs ressources personnelles.

Les enseignantes étudiées par Cordié (2000) manifestaient une estime d'elles-mêmes assez médiocre. L'estime de soi peut-être alimentée par le fait de se sentir compétent (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012), ce qui va au-delà de la compétence réelle observable par les supérieurs. Il s'agit ici de la perception de compétence qu'un individu ressent vis-à-vis de lui-même. Ce besoin est toujours relativement bien satisfait dans nos groupes, même pour le groupe 5 et, de fait, les besoins sont partie intégrante de la capacité de résilience d'après nos analyses de régression.

Il faut néanmoins se souvenir de la balance des trois besoins. Le besoin d'affiliation est le moins satisfait. Cela a été montré par l'analyse de régression, mais s'observe également chez les groupes 2, 4 et 5, ceux-là mêmes pour lesquels tout n'est pas idéal. La satisfaction de ce besoin agirait davantage comme un bonus que simplement comme une évidence en résilience.

Nous pouvons alors mettre en relief une certaine souffrance des enseignants à travers la description de ces différents groupes. Et, selon Joubert (2003), la souffrance de l'être n'est pas assez considérée. Il s'agit pour l'auteur d'un besoin d'être (d'exister) plus que de survie, un besoin psychologique fondamental. De fait, au départ, tout individu pourrait être résilient, mais c'est bien la capacité d'être (en tant qu'individu, d'exister) qui fera la différence. Cela passe par la mise en sens, non pas la mise en sens de l'évènement aversif, mais plutôt la mise en sens de soi-même par rapport aux évènements. Et cela dépendra également et surtout du soutien du milieu (Joubert, 2003), mais cela

dépendra aussi de la forme de socialisation à laquelle l'individu adhère (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012).

Pour Chan (2002) les personnes résistantes de manière négative ne croient plus en leur pouvoir et vivent de l'épuisement sans pouvoir se développer sur le plan personnel. Il se trouve que les enseignants les plus en détresse dans notre échantillon sont aussi ceux qui ont des niveaux d'optimisme en résilience plus bas que tous les autres. Ainsi, ils manqueraient d'optimisme, ce qu'on peut concevoir comme une forme de résistance négative, tout en restant très efficaces.

Les trois groupes aux niveaux de résilience similaires se distinguent essentiellement par leur sentiment d'utilité au travail, d'équilibre travail/famille et de détresse, en ressentant plus ou moins sur les trois facteurs. Nous voyons ici les ressources intra-personnelles à travers la vision de soi-même, de sa confiance en soi, de sa capacité à lâcher le travail une fois la journée terminée. L'accès à ces ressources peut être réduit par la surcharge de travail, comme nous l'avons vu via les données sociodémographiques. Considérons néanmoins que la surcharge de travail n'est pas forcément la réponse à tout. Les niveaux de détresse ne sont pas les plus élevés pour le groupe 2 qui a du mal à lâcher à la fin de sa journée. Le groupe 4, qui semble n'avoir aucun problème d'équilibre, vit plus de détresse que le groupe 2, et notamment a moins de confiance en soi et croit le moins en ses capacités de résilience après le groupe 5 en détresse. Et pourtant, le groupe 4 ne comprend que 24,8% de participants travaillant plus de 45h semaine. La vision intérieure de soi par rapport au travail est différente

selon les groupes.

Cela nous ramène à notre conceptualisation qui pourrait être représentée par la figure 17, où les motivations autonomes les plus importantes se retrouveraient chez les participants les plus résilients et les plus en bien-être et aideraient le processus pour qu'une bonne santé psychologique soit au rendez-vous comme l'indiquent les analyses de médiation.

Des distinctions au niveau intra-personnel se retrouvent dans la détresse par rapport à soi, la détresse-dépression, l'optimisme en résilience, l'équilibre et l'engagement dans le bien-être. Et ce sont ceux qui ont le plus de difficulté à ces niveaux qui vivent le moins de motivation autonome.

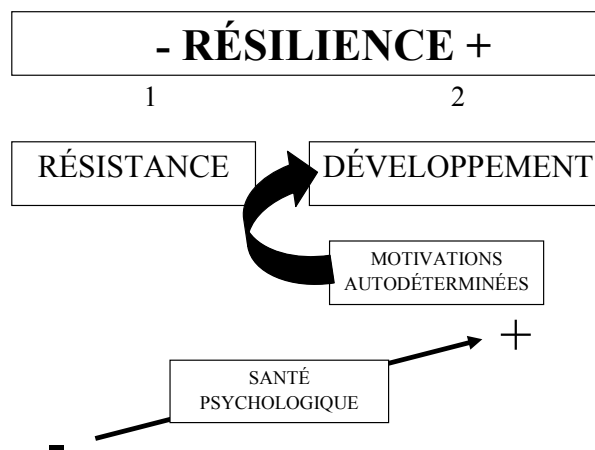


Figure 17 : La résilience en deux phases

Nos groupes 2, 4 et 5 représenteraient très bien les personnes en

résistance en ce sens qu'elles fonctionneraient avec de l'efficacité et du développement au sens de production de résultats, d'adaptation externe, mais ne vivraient pas une bonne santé psychologique. Il s'agirait de comparer ces groupes sur les variables d'adaptation comportementale, ce que l'équipe de recherche de messieurs Brunet, Savoie et Boudrias, entreprise en 2008 (voir chapitre troisième), a mesuré. Nous ne l'avons pas fait ici; cela dépasserait l'objectif de cette thèse et pourrait faire l'objet de travaux futurs.

Pour ces mêmes trois groupes, leurs besoins sont aussi les moins satisfaits, en particulier celui d'affiliation. Et le besoin d'affiliation est l'un des besoins représentant la motivation intrinsèque, dans le sens que moins ils sont satisfaits et moins on peut vivre de motivation intrinsèque Ryan & Deci, (2000a, b). Les groupes 1 et 3 représentent le mieux ceux qui seraient davantage dans l'étape de développement de la résilience. Ils ont des niveaux de résilience différents, mais des niveaux de motivation autodéterminée identiques et élevés, ainsi qu'une très bonne satisfaction de leurs trois besoins psychologiques de base. Ils ne vivent pas de détresse et ont les meilleurs niveaux de bien-être, bien qu'il y ait des différences à ce niveau entre eux.

Cependant, nous ne pouvons pas conclure aussi facilement à la validation d'une telle conceptualisation d'autant qu'il faudrait mesurer plus clairement les notions de résistance et de développement. Nous faisons ici des inférences à partir des facteurs des différentes mesures. Ces facteurs ne représentent que 3 ou 4 items, c'est-à-dire très peu pour affirmer avec force notre proposition. Par contre, cette proposition ouvre la porte à une autre

proposition que nous aborderons dans les perspectives futures un peu plus loin.

Bien des limites sont néanmoins à considérer. Voyons-en certaines.

5.4 DES LIMITES

Nous avons obtenu de très forts taux de prédiction dans nos analyses de régression, mais ceux-ci ne tiennent pas compte de l'interaction avec d'autres variables et doivent être relativisés et surtout pas considérés comme des relations causales.

Il faut également tenir compte de la redondance d'information et de la perte de puissance statistique, du fait des nombreuses analyses autour de la santé psychologique. Cela est une limite, et il y a lieu de se demander comment les variables indépendantes et médiatrices que représentaient la résilience, les motivations et la satisfaction des besoins, se positionneraient le mieux dans un modèle par équations structurelles. Nous aurions probablement une meilleure idée des variables les plus pertinentes, dans la mesure où nous ne pouvons pas séparer ces variables chez l'individu. Ces variables peuvent avoir des poids différents, et certaines d'entre elles peuvent compenser, voire absorber totalement l'impact des autres. Nous supposons néanmoins un impact indépendant de chacune dans un modèle global, à partir des corrélations très adéquates pour prétendre à une contribution individuelle. Nos corrélations n'excèdent pas vraiment les 0,7.

Nous avons constitué plusieurs groupes sur les facteurs de résilience et de santé psychologique pour voir poindre des différences notables. Évidemment, des analyses exploratoires, telles que celles faites dans cette étude, ne pourraient être transposées comme des évidences à toute la population. Certaines variables avaient des variances très différentes les unes des autres; nous référons aux variables de motivation autonomes et de satisfaction des besoins. Cela ne permet pas d'émettre des différences qui pourtant visuellement pourraient avoir l'air évidentes ! Cette grande variabilité de motivation pose un problème, car nous ne pouvons déterminer des différences solides statistiquement sur lesquelles s'appuyer. De plus, les motivations contrôlées ne sont pas différentes au sens statistique, selon nos analyses. Il nous semble ici que des analyses plus spécifiques, plus discriminantes s'imposeraient pour y voir un peu plus clair. Dans les grandes lignes, les motivations sont différentes et suivent la logique linéaire en lien avec la santé mentale, comme l'ont suggéré de nombreux auteurs. Mais ces résultats sont insuffisants, malgré la tentative de discriminer en tentant une typologie statistique.

Ce type de mise en groupes ne nous permet pas d'émettre une conclusion populationnelle. Nos groupes ne seront peut-être pas les mêmes types de groupes dans d'autres cohortes d'enseignants et peut-être encore moins dans d'autres corps de métiers. Les données elles-mêmes sont des mesures autorapportées et ne considèrent pas le caractère fluctuant d'un phénomène tel que celui de la résilience. Nos analyses dans l'ensemble sont essentiellement

descriptives et n'ont pas la prétention de pouvoir donner des explications causales aux différences observées. En fait, les mêmes individus évalués dans un temps différent auraient peut-être été placés différemment dans une analyse du genre. Il faudrait vraiment pouvoir suivre ces personnes sur un mode longitudinal pour se permettre des inférences solides. Par contre, il est surprenant de voir tant de cohérence entre les variables sociodémographiques et les variables continues pour nos cinq groupes déterminés statistiquement. Si les individus peuvent modifier leur réponse quant à leur état mental, démontrer une certaine désirabilité sociale à aller bien ou à aller mal, on conçoit mal le fait de mentir sur son nombre d'heures de travail, son statut d'emploi et son âge ! Il semble que les enseignants qui ont participé à l'étude l'ont fait de très bonne foi sans trop modifier leur réalité subjective.

Il nous manque encore d'autres informations générales. Le travail se globalise, se mondialise dira t'on. Cela entraîne des mixités culturelles. Haberman (2005) soulevait ce point, et la difficulté d'enseigner dans un tel contexte. Sur ce point encore, nos groupes pour lesquels la santé psychologique est la moins bonne sont un peu différents des groupes constitués de participants en bonne santé psychologique. Géographiquement, la grande région de Montréal, où les immigrants s'installent en priorité, est plus représentée à plus de 10% pour nos trois groupes en moins bonne santé psychologique. Mais comme nous ne connaissons pas clairement la composition des classes, nous ne pouvons pas prétendre qu'il y ait une quelconque cause à la mauvaise santé psychologique à ce niveau.

Nous avons relevé une difficulté à équilibrer les vies professionnelles et familiales chez certains participants; mais, par contre, nous n'avons pas non plus investigué plus loin ce manque d'équilibre, ainsi que les raisons qui le sous-tendent. Les interférences travail/famille ne sont pas forcément les premières à mettre en cause dans un modèle prédictif du bien-être où les demandes au travail, et la perception de contrôle, pourraient jouer un plus grand rôle et être plus significatives (Karimi, Karimi, & Nouri, 2011). Au mieux, nous avons relevé une surcharge temporelle de travail, mais n'avons pas tenu compte du caractère subjectif de la surcharge de travail, autrement qu'en faisant l'inférence subjective d'un manque de confiance en soi qui amènerait à travailler plus, ou une motivation introjectée qui nourrirait le besoin de se prouver à soi-même. Il reste à faire d'autres analyses pour pouvoir émettre des inférences objectives. De fait, nous ne sommes pas certains que la surcharge physique soit une cause au problème.

Nous n'avons pas non plus exploité de données concernant la vie de famille des participants, la manière dont ils équilibrent leur vie professionnelle et personnelle par exemple. Or, l'équilibre travail/famille passe aussi par ce qui se passe en famille. Des familles traversant des difficultés, via des enfants en bas âge exigeant beaucoup, des enfants malades, un divorce, une famille recomposée... vivent une tension qu'il est particulièrement difficile de laisser à la porte. A ce propos, une étude américaine a analysé les données nationales des travailleurs, entre 1997 et 2002, pour un total de 2346 participants, mariés (n=2186) ou en cohabitation (n=160) et ayant au moins un enfant de 18 ans et

moins à charge. Les conflits travail/famille des participants en cohabitation semblent plus reliés à la détresse que pour les participants mariés ($\beta = 0.915$ versus 0.722 , $p < 0.001$). L'horaire de travail non standard a également un lien plus fort avec les conflits travail/famille chez les couples en cohabitation ($\beta = 0.07$, ns versus 0.722 , $p < 0.001$). Nous pouvons nous questionner sur la force des résultats avec un tel écart de participants par groupe, et aussi sur le fait que les auteurs relèvent que les personnes cohabitant ensemble cumulent plus d'heures non conventionnelles et sont aussi plus pauvres que les personnes mariées. Mais nous n'avons pas les différences de revenu familial ni le nombre d'heures travaillées selon ces deux types dans l'étude. Au mieux nous savons que 617/2186 mariés et 60/160 en cohabitation ont des horaires de travail non standards. Le poids de cette variable est bien différent selon la condition familiale (Liu, Wang, Keesler, & Schneider, 2011). Néanmoins, il demeure intéressant de se questionner sur l'impact du type de famille et de toutes les contraintes qui l'alimentent, car n'oublions pas que la majorité des personnes qui travaillent en milieu enseignant sont des femmes. Leur rôle est aussi celui d'une mère, et cela a des implications.

Nous n'avons pas non plus considéré dans cette étude la culture organisationnelle et son impact. De fait, même si les participants ne se distinguaient pas sur le niveau de défavorisation de l'école où ils enseignent, cela ne veut pas dire que le climat organisationnel y était adéquat.

Autre fait important, la personnalité des participants n'a pas été investiguée et pourrait influencer toute la subjectivité du stress (Le Fevre,

Matheny, & Kolt, 2003; Lôo, Lôo, & Galinowski, 2003). Rappelons que les travailleurs au trait *névrotique* perçoivent de la détresse selon tous les types de personnalité, sauf le *social*. À l'inverse, les *consciencieux* perçoivent plus d'eustress dans plusieurs types de personnalité (Berg Saksvik & Hetland, 2011). Cet exemple permet d'illustrer que les conditions de travail, telles que le nombre d'heures travaillées, le type à contrat ou régulier, l'âge de la personne, par exemple, ne peuvent à eux seuls tout expliquer. Chaque personnalité peut réagir très différemment d'un milieu à un autre. L'important serait peut-être d'être cohérent avec soi-même comme en fait état l'étude de Malka & Chatman (2003). Rappelons que les analyses de régression et de modération entreprises par les auteurs montraient que ceux qui étaient orientés extrinsèquement durant leurs études vivent un plus grand bien-être subjectif et une plus grande satisfaction au travail lorsqu'ils gagnent plus d'argent, tandis que ceux qui étaient motivés intrinsèquement vivent moins de bien-être subjectif lorsqu'ils gagnent beaucoup d'argent.

Toutes ces limites ne devraient pas limiter la recherche. Nous pouvons poursuivre nos analyses, et en voici un bref aperçu.

5.5 LES PERSPECTIVES FUTURES

Dans notre recherche nous n'abordons qu'une partie du traitement de données de la très grande étude réalisée auprès des enseignants par messieurs Brunet, Savoie & Boudrias en 2008 et qui s'est échelonnée sur 2 ans. De fait,

beaucoup d'autres informations sont disponibles telles que le climat de travail, l'adaptation/mésadaptation, la justice, la performance, l'habilitation. Nous avons donc des informations supplémentaires qui nous permettent d'aller plus loin, et d'autant plus que toutes ces mesures ont été prises deux fois. Nous pouvons donc envisager également des analyses longitudinales.

La plupart du temps, la résilience est mesurée a posteriori, c'est-à-dire après les événements stressants, voire traumatisants. Et l'on définit la résilience sur le fait d'avoir réussi à survivre et à se développer à ces événements. Sans ces situations, la résilience n'aurait aucune raison d'être, et ne serait même pas observable (Glantz & Sloboda, 1999). Lemay (2001) mentionnait que la résilience n'est pas un phénomène permanent notamment parce que l'environnement, les tuteurs affectifs n'y sont pas toujours présents. Le phénomène fluctue et peut donner l'impression d'une non résilience là où il y a arrêt temporaire dans un processus de digestion normal des événements. Cela dit, le cas rapporté par Pourtois et ses collègues (2012) nous pousse à réfléchir un peu plus dans la mesure où la résilience s'est davantage développée chez cette personne à l'ajout d'un événement traumatique supplémentaire et à la perte d'une personne signifiante. Il serait particulièrement pertinent d'opérer à nouveau les analyses statistiques dans un deuxième temps de mesure, ce que nous pourrions faire via les données recueillies.

Il se trouve qu'il faut « une certaine dose de souffrance pour pouvoir se constituer » selon Lemay (Association Françoise et Eugène Minkowski, 2012) ce qui va probablement impliquer l'accumulation d'événements souffrants et

pas seulement la force de l'impact. Il serait tout aussi pertinent d'observer l'évolution de la santé psychologique et de la résilience chez les mêmes participants aux deux temps de mesure.

L'impression de justice organisationnelle, le climat de travail, l'habilitation sont d'autres données qu'il serait intéressant d'analyser chez les groupes de participants constitués à partir de nos travaux.

Nous voudrions également investiguer sur l'instabilité de la résilience sur laquelle nous ne nous sommes pas étendus. Le caractère fluctuant du phénomène que nous avons décrit dans le chapitre premier reste encore un mystère pour la recherche. Les chercheurs s'entendent assez bien sur le caractère impermanent, mais il est à étudier. Notre conceptualisation permet d'envisager la résilience dans son caractère processuel, sur le fait de passer de la résistance au développement, mais elle permet aussi de concevoir l'instabilité du phénomène grâce au positionnement de la personne quant à sa qualité d'être vis-à-vis d'elle-même. Nous avons soulevé qu'il y a deux types d'adaptation, externe et interne. Ce par quoi nous avons envisagé des ressources inter et intra-personnelles. Dans cette recherche, par contre, nous n'avons abordé que le volet interne de l'adaptation. Nous pensons que si les ressources intra-personnelles sont négligées, tout reposera alors sur l'inter-personnel, et donc essentiellement sur la transaction avec l'extérieur, autant au niveau des relations qu'au niveau de l'évènement aversif. Pour avoir des données sur l'adaptation externe, nous pourrions envisager d'analyser les données d'adaptation et de mésadaptation, car elles représentent ce volet d'adaptation externe justement pour ce qui est de

gérer les actions comportementales selon le modèle de Brunet et ses collègues (2009) représenté à la figure 18.

Nous pourrions ainsi nous assurer qu'effectivement le problème des résilients qui manquent de santé psychologique ont un manque au niveau interne mais pas externe, en incluant ce volet comportemental.

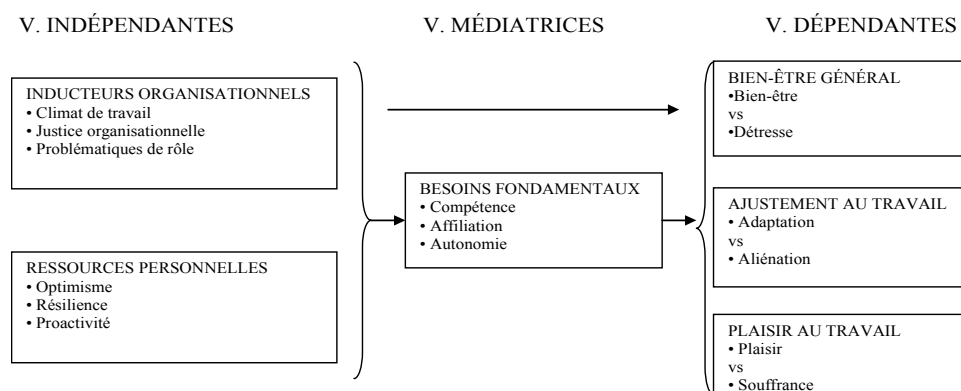


Figure 18 : Modèle prévisionnel de la santé psychologique au travail

Notre figure 17 pourrait être raffinée selon la figure 19. Ce volet externe pourrait inclure les ressources inter-personnelles et comportementales tandis que le volet interne comprendrait davantage les ressources intra-personnelles.

Nous soupçonnons en effet que les ressources inter-personnelles ne sont pas celles qui sont négligées dans le processus de résilience. Nos résultats dans cette recherche tendent vers cette supposition, notamment à travers les facteurs d'efficacité (« persévérer dans la résolution de problème », « chercher une solution pour y faire face ») et de croissance (« développer de nouvelles habiletés », « développer de nouvelles connaissances »), mais aussi de bien-être

ouverture (« je suis curieux, je m'intéresse à toutes sortes de choses », « je suis à l'écoute de mes collègues de travail ») et de détresse sociale (« je suis en conflit avec mes collègues de travail », « je suis arrogant et même bête avec mes collègues de travail »).

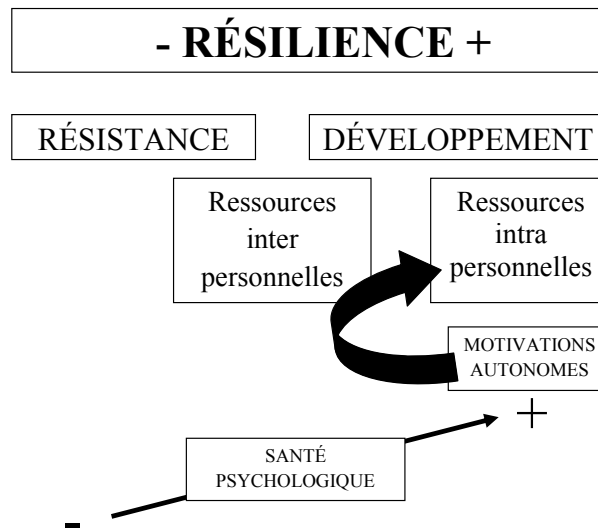


Figure 19 : de la résistance au développement grâce aux ressources intra personnelles et aux motivations

Les résilients étant très performants sur le plan comportemental, souvent au détriment de leur vécu intérieur, auraient donc de bons résultats résilients avec de bonnes relations, ainsi que les différentes recherches rapportées semblent le suggérer, tout en ayant une vision d'eux-mêmes différente. Ce que nous avons vu aussi à travers la détresse par rapport à soi et la dépression dans la détresse, l'optimisme en résilience, l'équilibre et l'engagement dans le bien-être.

Nous proposons que les ressources inter-personnelles soient présentes à la fois dans le moment de résistance et dans celui de développement. Nous ne l'avons pas investigué plus finement d'autant qu'il est bien difficile de distinguer la portion de ressources inter-personnelles qui ferait partie de la résistance de celle qui ferait partie du développement ! Si nous pensons qu'il faut avoir de bonnes ressources inter-personnelles pour bien résister, ce qui représenterait une partie de ressources selon Pourtois & collègues (2012), notre instrument de mesure ne nous permettait pas d'aller aussi loin. Notre questionnaire de bien-être n'a pas été constitué sur la distinction des ressources inter et intra-personnelles, quant à celui de résilience, il ne permet pas non plus de distinguer la résistance du développement. Nous aurions à constituer un questionnaire plus précis pour pouvoir faire ces distinctions. Cela reste dans nos perspectives de penser à un nouvel instrument psychométrique qui permettrait d'analyser ces hypothèses.

Cela dit, toutes ces perspectives ne nous empêchent pas d'émettre quelques recommandations.

5.6 DES RECOMMANDATIONS

Ce n'est pas parce qu'une recherche comporte des limites et pourrait faire l'objet d'investigations plus poussées qu'on ne peut en tirer quelques recommandations.

5.6.1 *Un questionnaire de résilience utile sur le terrain*

Tout d'abord, l'usage du questionnaire de résilience semble bien mesurer la résilience et est en mesure de discriminer, parmi les participants, ceux qui ont une résilience s'accompagnant d'une bonne santé psychologique. Mais par contre, ce n'est pas simplement au-dessus de la moyenne que les personnes les plus résilientes sont aussi en bonne santé psychologique. Nos participants les plus résilients dans l'étude ont une moyenne de 4,3 sur un total de 5. Cela nous amène à penser qu'il faut aller à 4 et plus sur l'échelle pour juger d'un niveau de résilience salubre et dans lequel nous pouvons avoir confiance d'une adaptation interne adéquate chez l'individu. Par contre, de la mi-échelle jusqu'au point d'ancrage 4, il faut être extrêmement prudent en interprétation puisque les différences seront majeures en termes de santé psychologique si l'on en croit notre recherche.

Nous ne recommandons pas de nous contenter de la mi-échelle. Ceux qui s'y trouvent ne vont pas forcément bien. Entre 3,5 et 4, il y a intérêt à observer la capacité d'équilibrer les vies professionnelle et privée, le type de confiance en soi entretenu, ainsi que la charge de travail temporelle.

Le questionnaire de résilience, selon les résultats de notre étude, devrait délimiter à 3,5, c'est-à-dire plus que la moyenne arithmétique, le niveau sous lequel les personnes sont à risque.

Évidemment, d'autres recherches à partir de ce questionnaire de résilience devraient être entreprises pour le valider et pour améliorer sa capacité discriminative. Il nous semble néanmoins extrêmement prometteur à l'usage.

Il est également envisageable de repenser le questionnaire de résilience en intégrant d'autres items qui sont spécifiques aux ressources intra-personnelles de résilients, soit en recomposant un nouveau questionnaire à partir des trois questionnaires de résilience et de santé psychologique, soit en intégrant une nouvelle dimension, donc un quatrième facteur qui fasse la distinction entre l'adaptation externe et l'adaptation interne.

5.6.2 *Miser sur certaines ressources*

Pourtois et ses collègues (2012) ont répertorié 26 ressources qu'ils ont séparées en quatre grands groupes : affectif, cognitif, social et conatif. Lorsque certaines de ces ressources ne sont pas utilisées, la personne en processus de résilience verse alors davantage en résistance, désistance et désilience. Son développement psychosocial est partiel et sa santé psychologique en péril. Nous avons pu voir dans notre étude que des ressources intra-personnelles faisaient défaut chez les personnes moyennement résilientes. Il s'agirait alors de miser, s'il est possible de mettre un ordre de priorité, sur la socialité et la stabilité identitaire des ressources sociales (ibid) notamment car elles sont une base pour pouvoir satisfaire son besoin d'affiliation qui, nous l'avons vu, n'est pas forcément satisfait chez les résilients. D'ailleurs, certaines personnes en processus de résilience refusent de s'attacher, du moins temporairement (Lemay, 2005).

Mais avant toute chose, l'estime de soi, et la confiance en soi et en ses ressources, peut faire toute la différence. Sur le plan humain, il y a matière à

travailler sur la qualité d'être. Augmenter/renforcer la qualité d'être, c'est avant tout pouvoir tolérer l'inchangeable mais aussi l'impermanent par la maîtrise des événements en travaillant sur les doutes, impasses et isolements qu'ils génèrent (Crombez, 2003). La personne ne travaille plus sur l'extérieur, mais plutôt avec elle-même et avec toutes les représentations de l'extérieur en elle-même, ce qui lui permet de remettre en mouvement un processus de vie intérieur délaissé (Crombez, 2006; Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012).

Il ne s'agit pas d'être ultimement positif, en essayant d'être heureux tout simplement (Tousignant, 2012), parce que le négatif existe aussi, et il faut être en mesure de le vivre également (Crombez, 2003). Se lancer dans de la psychologie positive serait un extrême dommageable, une erreur selon Lemay (Association Française et Eugène Minkowski, 2012).

La confiance en soi, l'impression d'utilité, la confiance en ses propres ressources pourraient alors être de nouveau accessibles, si tant est qu'on s'occupe vraiment des vraies choses. Le problème, pour être mentalisé adéquatement (De Tychey, 2001; De Tychey & Lighezzolo-Alnot, 2012) doit d'abord être affronté ! Par contre, pour pouvoir le faire sans s'y perdre, il faut d'abord et avant tout exister soi-même, supporter les états désagréables et pouvoir jouer avec les événements. En fait, il s'agit d'être en mesure de maîtriser le doute, l'impasse et l'isolement que génèrent toutes les contraintes (Crombez, 2003, 2006), ce qui reviendra à être en mesure d'utiliser l'humour, le jeu, la capacité de création et d'imagination que certains auteurs cités dans le présent document ont soulevé. Il faut d'abord reconnaître ce qui se passe. La

reconnaissance de la souffrance, de la tristesse s'est avérée essentielle dans les peuples aux prises avec des traumatismes collectifs importants. La sensibilité aux autres, la capacité de partager son sort, est alors permise par cette reconnaissance collective (Tousignant, 2012). Fuir, via une forme de déni, refouler, tenter d'oublier d'une manière ou d'une autre, revient à résister. Nous l'avons vu, résister n'est pas mauvais, mais pour combien de temps ?

Il s'agit ici de travailler avec l'individu, mais ce n'est pas tout. D'autres considérations doivent être prises en compte dans les milieux de travail, comme la manière de rejoindre les besoins fondamentaux.

5.6.3 De l'importance de la satisfaction des besoins via de bonnes conditions de travail

Que les travailleurs exercent leur emploi pour des valeurs matérielles, via des motivations contrôlées ne semble pas un problème en soi. Par contre, il est très important qu'ils ressentent du plaisir également dans ce qu'ils font, ainsi que l'importance de leurs tâches, ou du moins d'une partie d'entre elles, pour leur développement personnel.

Une des recommandations majeures concerne la capacité d'affiliation. Les personnes les plus à risque sont aussi celles qui satisfont le moins ce besoin. Les milieux de travail auraient avantage à soutenir ce besoin en proposant des activités de rencontre, d'échange, disons des opportunités pour les travailleurs d'échanger et donc de pouvoir éventuellement s'affilier. Rappelons que le sentiment de solitude n'est pas rare chez les enseignants

(Sasseville & Paquin, 2011), et que les conflits entre collègues ne sont pas inexistantes. Il y a matière à changement par des leviers très simples d'échanges. De plus, l'échange permettrait probablement de mettre sur la table certains problèmes et d'acquérir une meilleure maîtrise de ses compétences, ce qui en retour devrait permettre une plus grande confiance en soi et en ses propres ressources. Le partage est essentiel dans le processus de résilience collective (Tousignant, 2012) et l'on peut satisfaire son besoin d'affiliation à travers lui.

Cette affiliation va permettre aussi de renforcer la capacité identitaire de la personne. En effet, par la référence à un groupe d'appartenance, la personne peut développer « une image distincte et claire de qui elle est » (Tousignant, 2012). Il s'agit là de réflexion en rapport avec la résilience des groupes, mais dans le fond, les enseignants sont un groupe en soi. Ils devraient pouvoir se soutenir et se reconnaître entre eux.

Des interventions sont possibles. Une étude germanique au devis semi-expérimental a proposé un atelier pour permettre un meilleur détachement émotionnel face au travail par la relaxation, la maîtrise des expériences et le contrôle du temps hors travail. En les comparant avec un groupe contrôle (N=95), trois mesures ont été prises, avant, pendant et après l'atelier réparti en deux séances de 5h et de 4h à une semaine d'intervalle. Parmi toutes les améliorations, les meilleurs résultats sont récoltés au temps deux, avec une légère diminution 2 semaines après l'atelier (détachement, relaxation, maîtrise, contrôle). L'auto-efficacité est améliorée, même au dernier temps de mesure,

ainsi que le stress perçu, les affects négatifs et la qualité du sommeil (Hahn, Binnewies, Sonnentag, & Mojza, 2011). L'activité avait lieu en groupe et permettait les échanges entre les participants, sur leur vécu et leurs manières de procéder, et pouvait donc constituer un lieu d'écoute. Or, un lieu d'écoute, c'est aussi un lieu où on peut s'affilier. C'est aussi un lieu où l'on peut « manifester une aptitude à la narration de soi » (Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012), une ressource sociale importante en résilience.

Le support organisationnel semble modérer la relation entre la surcharge de travail et la détresse affective, ainsi que son expression physiologique en termes de pression sanguine (Ilies, Dimotakis, & De Pater, 2010). Il est donc essentiel de soutenir les enseignants. Ce même support social contribuerait également à satisfaire le besoin d'affiliation.

Le support des superviseurs, mais aussi des collègues, n'est pas à négliger, car il est lié à la fois à la sensation de submergement, mais aussi à la santé dans une moindre mesure. Les deux autres besoins (de compétence et d'autonomie) comptent également. Aux États-Unis, une étude a été effectuée auprès de 1602 travailleurs recrutés pour une étude statistique nationale de 2002. Dans un modèle de régression multiple, après que soient prises en compte les demandes familiales, les ressources familiales ainsi que les demandes de travail, l'analyse montrait que le fait de pouvoir contrôler son travail est lié à la santé. Contrôler son horaire ($b = 0.08$, $p < 0,05$), pouvoir utiliser ses habiletés ($b = 0.095$, $p < 0,05$), sont en lien avec la santé rapportée par le travailleur. Une fois que même ces dernières sont contrôlées, le support des collègues ajoute ($b =$

0.098, $p < 0,05$), puis le support organisationnel ($b = 0.101$, $p < 0,05$), pour un total de prédiction de 7,1% de la santé rapportée. Les coefficients pour le submergement sont également significatifs dans le fait de pouvoir contrôler son horaire ($b = -0.066$, $p < 0,05$), de pouvoir utiliser ses habiletés ($b = 0.095$, $p < 0,05$), dans le support des collègues ($b = -0.255$, $p < 0,05$) et dans le support organisationnel ($b = -0.09$, $p < 0,05$), pour un total de prédiction de 17,4% de la sensation de submergement (Treiber & Davis, 2012). Nous pourrions quand même trouver que l'étude n'est pas très forte dans la mesure où les questionnaires majoritairement se résument en une ou deux questions et que les validités ne sont pas confirmées. Pourtant, avec les régressions multiples et les contrôles multiples de variables, le lien doit être assez fort pour suggérer qu'une étude plus scientifique, via des questionnaires validés, confirme ces résultats. Dans ce sens, nous pouvons avoir confiance à l'impact positif de supporter les collègues, les travailleurs, et aussi de leur fournir le milieu et les conditions favorables à une meilleure maîtrise de leurs compétences et à leur autonomie. Cela revient clairement à améliorer la satisfaction des trois besoins psychologiques de base.

Ce n'est pas seulement la capacité de résilience qui fera la différence, à moins d'être très résilient comme peuvent l'être ceux de notre groupe premier pour qui tout va merveilleusement bien semble t'il. La surcharge de travail, qu'elle soit réelle ou subjective, et les conditions à contrat ou à forfait, pourraient contrecarrer une résilience pourtant bien entamée. Il n'y a aucun

avantage à surcharger les enseignants, car un enseignant en mauvaise santé psychologique sera un enseignant à risque d'épuisement professionnel à moyen et long terme, ou encore un enseignant présent, mais peu performant, ce qu'on nomme présentéisme.

Il y a beaucoup d'espoir, car améliorer les conditions de travail, c'est aussi soutenir la résilience. En favorisant la satisfaction des besoins des travailleurs, en les allégeant dans leur surcharge temporelle et leurs tâches, nous pouvons aider les enseignants à se développer, plutôt que de résister dans leur processus de résilience. Les conditions de travail des enseignants devraient être saines, et c'est bien plus qu'une question de résilience personnelle.

CONCLUSION

Ainsi que La Fontaine le décrivait dans sa fable (voir l'avant-propos au début de cette étude), mieux vaut plier que de résister jusqu'au déchirement ! Les individus extrêmement forts en résilience ne sont pas forcément les mieux prémunis contre l'adversité. L'instabilité du phénomène de résilience, son acquisition et sa perte au grès des vents, nous permettent de découvrir un manque intérieur. Une forteresse creuse pourrait-on dire. C'est un peu cela qu'a permis de défricher cette thèse. En soulevant la problématique d'une santé psychologique incertaine, des notions d'intériorité et d'extériorité sont apparues, laissant entrevoir un manque des premières.

Nous avons pu nous rendre compte du poids important de la résilience dans la qualité de santé psychologique que peuvent vivre les enseignants. Mais nous avons également découvert qu'il est possible d'améliorer de beaucoup les liens avec la santé psychologique grâce à une motivation plus autodéterminée. De plus, pouvoir satisfaire son besoin d'affiliation, c'est-à-dire pouvoir être en lien avec les autres, pas superficiellement mais en s'y impliquant personnellement, est un ajout qu'on ne peut ignorer pour un meilleur lien entre résilience et santé psychologique. La perception de soi et de ses ressources sont des éléments distinctifs. Il s'agit alors de se demander pour quelles raisons un individu fait son travail, un des fondements de la théorie de l'autodétermination. Pour renforcer les caractéristiques résilientes, nous pouvons miser sur les qualités intra-personnelles des individus. Au niveau inter personnel, ils sont déjà très compétents. La résilience gage de bonne santé psychologique, c'est aussi un certain savoir être, où on existe intérieurement et

où on peut avoir confiance en soi et ses ressources. Ce n'est pas qu'un fonctionnement adéquat en société.

Ainsi, comme pour le chêne de la fable, le savoir-faire très aiguisé ne peut avoir raison de toutes les subtilités du temps ! Nos participants à la résilience mitigée montrent de la difficulté à avoir confiance en eux, en leurs ressources. Pour certains, ils peinent à s'épuiser au travail, faute de pouvoir lâcher prise et d'équilibrer adéquatement leur vie privée et professionnelle. Qu'ils travaillent plus par nécessité ou pour se prouver, qu'importe : en bout de course, leur résilience devient une belle apparence de réussite malgré tout, au détriment de leur vécu intérieur.

Les motivations entretenues envers les activités semblent importantes, en ce sens qu'elles ajoutent et permettent une meilleure santé psychologique. Derrière ces motivations se trouvent tous les besoins de base qu'un individu a besoin de satisfaire, et aussi tout le plaisir au travail. L'accomplissement possible à travers la tâche ne devrait donc pas être une conséquence, mais bien un droit au travail. Ce n'est pas la performance qui offrira forcément le bien-être au travail; par contre, de bonnes motivations contenant ce plaisir au travail feront assurément la différence.

Au-delà de nos frontières, d'autres visions existent. C'est ainsi qu'en Asie, la résilience est abordée de manière différente, comme la satisfaction interne avant la performance externe. Dans une optique de développement de la résilience via l'amélioration de leurs ressources intra personnelles, les enfants des écoles chinoises ont suivi des programmes intégrant le « *silent sitting* » (une

forme de méditation). Il a été remarqué alors qu'ils ont une bien meilleure gestion de leur stress, vivent plus de bonheur, sont plus relaxés, moins insouciants, moins détachés. Mais il se trouve qu'ils développent aussi de meilleures stratégies d'adaptation, de résolution de problème, ont une meilleure relation aux autres et sont plus performants (Taplin, 2011). On perçoit ici l'importance des ressources intra personnelles mises de l'avant. Alors une grande question demeure : Veut-on considérer la résilience comme une performance ou un phénomène de santé psychologique global où ce que la personne ressent est pris en compte ? À tous ceux qui se posent la question, cette thèse aura peut-être amené quelques éléments de réponses et, nous l'espérons, suscité une foule d'autres questions !

RÉFÉRENCES

- Adams, E. (1999). Vocational teacher stress and internal characteristic. *Journal of Vocational and Technical Education*, 16(1).
- Aguerre, C. (2002). Quels sont les facteurs psychologiques garants d'une "vieillesse réussie" ? *Pratiques psychologiques : la résilience*, pp. 15-27.
- Association Française et Eugène Minkowski. (2012, août 11). *Michel Tousignant, Michel Lemay : la résilience*. Retrieved from Portail santé mentale et culture: http://www.minkowska.com/article.php3?id_article=1792
- Austin, V., Shah, S., & Muncer, S. (2005). Teacher stress and coping strategies used to reduce stress. *Occupational Therapy International*, 12(2), 63-80.
- Bachkirova, T. (2005). Teacher stress and personal values : an exploratory study. *School Psychology International*, 26(3), 340-352.
- Bagilishya, O. (2007). Détresse psychologique dans l'enseignement primaire, secondaire et collégial au Québec. *Mémoire de maîtrise inédit, Université Laval*. Québec.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-82.
- Bee, H., & Boyd, D. (2008). *Les âges de la vie. Psychologie du développement humain. 3e édition*. Montréal: Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.
- Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011). Thriving not just surviving : A

- review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*(6), pp. 185-207.
- Berg Saksvik, I., & Hetland, H. (2011). The role of personality in stress perception across different vocational types. *Journal of Employment Counseling, 48*, 3-16.
- Bernshausen, D., & Cunningham, C. (2001). The role of resiliency in teacher preparation and retention. *American Association of Colleges for Teacher Education, 53rd annual meeting*. Dallas, Texas.
- Billehoj, H. (2007). *Rapport sur l'enquête du CSEE sur le stress au travail des enseignants*. Bruxelles: Comité syndical européen de l'éducation (CSEE).
- Block, J. (1993). Ego-resilience through time. *Biennial meeting of the society for research in child development*. New Orleans: University of California, Berkeley.
- Bobek, B. L. (2002). Teacher resiliency : A key to career longevity. *The clearing house, 75*(4), pp. 202-205.
- Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience : Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events ? *American Psychologist, 59*(1), 20-28.
- Bourion, C., & Persson, S. (2010). Production quantitative et qualitative de plaisir au travail. *Revue internationale de psychosociologie*, pp. 301-320.
- Bouteyre, É. (2004). *Réussite et résilience scolaires chez l'enfant de migrants*.

Paris: Dunod.

- Boutin, G. (1999). Le développement de l'identité professionnelle du nouvel enseignant et l'entrée dans le métier. In J.-C. Héту, M. Lavoie, & S. Baillauques, *Jeunes enseignants et insertion professionnelle. Un processus de socialisation ? De professionnalisation ? De transformation ?* (pp. 43-56). Bruxelles: De Boeck.
- Brent Donnellan, M., & Robins, R. W. (2010). Resilient, overcontrolled, and undercontrolled personality types : Issues and controversies. *Social and personality psychology compass*, 4(11), pp. 1070-1083.
- Brien, M., Brunet, L., Boudrias, J.-S., Savoie, A., & Desrumaux, P. (2008). Actes du 15e Congrès de l'Association de psychologie du travail et des organisations de langue française, Août 22). Santé psychologique au travail et résilience : élaboration d'un instrument de mesure. In N. Petterson, J.S. Boudrias, & A. Savoie (Dir). *Entre tradition et innovation, comment transformons-nous l'univers de travail ?* Québec, Québec.
- Brien, M., Lapointe, É., Boudrias, J.-S., & Brunet, L. (2011). Investigation de la relation entre la santé psychologique et la performance des enseignants. In P. Desrumaux, A.-M. Vontron, & S. Pohl, *Qualité de vie, risques et santé au travail* (pp. 45-55). Paris: L'Harmattan.
- Brunet, L., Savoie, A., & Boudrias, J.-S. (2009). La santé psychologique des enseignants au travail au-delà de la notion du stress. *InDirect*, 16, pp. 65-75.

- Burton, K. D., Lydon, J. E., D'Alessandro, D. U., & Koestner, R. (2006). The differential effects of intrinsic and identified motivation on well-being and performance : Prospective, experimental, and implicit approaches to self-determination theory. *Journal of Personality and Social Psychology, 91*(4), 750-762.
- Castro, A. J., Kelly, J., & Shih, M. (2010). Resilience strategies for new teachers in high-needs areas. *Teaching and teacher education, 26*, pp. 622-629.
- Chan, D. W. (2003). Hardiness and its role in the stress-burnout relationship among prospective chinese teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education, 381-395*.
- Chaplain, R. P. (2008). Stress and psychological distress among trainee secondary teachers in England. *Educational Psychology, 28*(2), 195-209.
- Chartrand, R. (2006). *Les facteurs professionnels et la détresse psychologique chez les enseignants*. Mémoire de maîtrise inédit, Université de Montréal.
- Chong, S., & Low, E.-L. (2009). Why I want to teach and how I feel about teaching-formation of teacher identity from pre-service to the beginning teacher phase. *Educational research for policy and practice*(8), pp. 59-72.
- Cicchetti, D., & Garmezy, N. (1993). Prospects and promises in the study of resilience. *Development and Psychopathology, 5*, 497-502.

- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159.
- Cordié, A. (2000). *Malaise chez l'enseignant, l'éducation confrontée à la psychanalyse*. Paris: Éditions du Seuil.
- Crombez, J.-C. (2003). *La guérison en ECHO, un appel de l'indéfini*. Québec: Publications MNH.
- Crombez, J.-C. (2006). *La méthode en ECHO, guérir le mal-être*. Montréal: Les éditions de l'homme.
- CSDM. (2013). *La CSDM en chiffre*. Récupéré sur CSDM: <http://www.csdm.qc.ca/CSDM/CSDMChiffres/Eleves.aspx>
- Cyrulnik, B. (2001, juin 28). Évolutions. (R. Cummings, Interviewer)
- Cyrulnik, B. (2012). Pourquoi la résilience ? In B. Cyrulnik, & G. Jorland, *La résilience : connaissances de base* (pp. 7-17). Paris: Odile Jacob.
- Davison, K. M. (2006). Teacher resilience promotion : A pilot program study. *Inedit dissertation, Wright Institute Graduate School of Psychology*. Berkeley.
- De Tychev, C. (2001). Surmonter l'adversité : les fondements dynamiques de la résilience. Nancy, France.
- De Tychev, C., & Lighezzolo-Alnot, J. (2012). Résilience psychologique. In B. Cyrulnik, & G. Jorland, *Résilience : connaissances de base* (pp. 85-96). Paris: Odile Jacob.
- Deb, A., & Arora, M. (2011). Resilience and mental health : A study on adolescents in Varanasi. *Indian Journal of Health psychology*, 5(2), pp. 69-79.

- Debos, R. (1973). *L'homme et l'adaptation au milieu*. Paris: Payot.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being : An introduction. *Journal of Happiness Studies*, 9, 1-11.
- Deci, E., & Ryan, R. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY.: The University of Rochester Press.
- Delage, M. (2012). Résilience et famille. In B. Cyrulnik, & G. Jorland, *Résilience : connaissances de base* (pp. 96-114). Paris: Odile Jacob.
- Denhardt, J., & Denhardt, R. (2010). Building organizational resilience and adaptative management. In J. W. Reich, A. J. Zautra, & J. Stuart Hall, *Handbook of adult resilience* (pp. 333-349). New York: Guilford.
- Desmeules, L. (2002). *Nouveaux fondements de l'éducation au Québec, 2e édition*. Trois-Rivières: Éditions du CRP.
- Désy, C. (2005). Ces profs qui décrochent. *Découvrir*(novembre-décembre).
- Detraux, J. (2002). De la résilience à la bienveillance de l'enfant handicapé et de sa famille : essai d'articulation de divers concepts. *Pratiques psychologiques : la résilience*, pp. 29-40.
- Diener, E. (2009). Subjective well-being. In E. Diener, *The Science of Well-Being : The Collected Works of Ed Diener, Social Indicators Research Series 37* (pp. 11-58). Champaign: Springer Science + Business Media B.V.
- Diener, E., & Chan, M. (2011). Happy people live longer : Subjective well-being contributes to health and longevity. *Applied Psychology : Health and Well-being*, 3(1), pp. 1-43.

- Diener, E., Sandvik, E., & Pavot, W. (2009). Happiness is the frequency, not the intensity, of positive versus negative affect. In E. Diener, *Assessing well-being : The collected works of Ed. Diener* (pp. 213-231). New York: Springer Science & Business Media.
- Diener, E., Sapyta, J. J., & Suh, E. (1998). Subjective Well-Being Is Essential to Well-Being. *Psychological Inquiry*, 9(1), pp. 33-37.
- Diet, E. (2005). Enseignants en souffrance. *Revue internationale de psychosociologie*, 11, pp. 97-117.
- Dione, A.-C., Tardif Delorme, P., Paquette, M.-H., & Clément, D. (2006). Numéro spécial Résilience ! *Voie d'Accès*, 8(1).
- Dionne-Proulx. (1995). Le stress au travail et ses conséquences potentielles à long terme : le cas des enseignants québécois. *Revue canadienne de l'éducation*, 20(2), 146-155.
- Douglas Pugh, S., Groth, M., & Hennig-Thurau, T. (2011). Willing and able to fake emotions : A closer examination of the link between emotional dissonance and employee well-being. *Journal of Applied Psychology*, 96(2), 377-390.
- Education International (EI), European Trade Union Committee for Education (ETUCE). (2001). *Study on Stress : The cause of stress for teachers, its effects, and suggested approaches to reduce it*. Bruxelles: ETUCE.
- Fava, G. A., & Tomba, E. (2009). Increasing psychological well-being and resilience by psychotherapeutic methods. *Journal of Personality*, 77(6), 1903-1934.

- Fédération des syndicats de l'enseignement. (2008). *Insertion professionnelle, bilan final*. Montréal: Fédération des syndicats de l'enseignement.
- Fernet, C. (2007). Le sentiment d'épuisement professionnel chez les enseignants : une analyse des facteurs contextuels et motivationnels liés à son évolution au cours d'une année scolaire. *Thèse de doctorat inédite, Université Laval*. Québec.
- Field, A. (2011). *Discovering statistics using SPSS, 3rd edition*. Thousands Oaks, CA: SAGE Publications Inc.
- Folkman, S., & Greer, S. (2000). Promoting psychological well-being in the face of serious illness : when theory, research and practice inform each other. *Psycho-Oncology*, 9, pp. 11-19.
- Fournier, M., & Troger, V. (2005). *Les mutations de l'école*. Auxerre: Éditions Sciences Humaines.
- Fowers, B. J., Mollica, C. O., & Procacci, E. N. (2010). Constitutive and instrumental goal orientations and their relations with eudaimonic and hedonic well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 5(2), 139-153.
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 331-362.
- Gagné, M., Forest, J., Battistelli, A., Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., Gilbert, M., . . . Morin, E. (2006). Validation of the Motivation at Work Scale (MAWS) using self-determination theory. *Unpublished manuscript, Concordia University*.
- Gagné, M., Forest, J., Gilbert, M.-H., Aubé, C., Morin, E., & Malorni, A.

- (2008). The motivation at work scale : validation evidence in two languages. *Educational and psychological measurement*, 70(4), pp. 628-646.
- Gayton, S. D., & Lovell, G. P. (2012). Resilience in ambulance service paramedics and its relationships with well-being and general health. *Traumatology*, 18(1), pp. 58-64.
- Gendron, B., & Lafortune, L. (2007, décembre). Des compétences au capital émotionnel et bien-être et mal-être au travail des enseignants. *Congrès d'actualité de la recherche en éducation et formation*. Strasbourg.
- Gilbert, M.-H. (2009). La santé psychologique au travail : conceptualisation, instrumentation et facteurs organisationnels de développement. *Thèse doctorale inédite*. Département de psychologie. Université de Montréal.
- Gilbert, M.-H., LeBrock, P., & Savoie, A. (2008). Validation initiale d'un modèle prévisionnel de la santé psychologique au travail. In N. Kridis, A. Balikdjian, P. Salengros, & C. Lemoine, *Identité et diversité dans le monde du travail : Vol. 3. Santé psychologique, stress et harcèlement au travail*. Actes du 14e congrès de l'association internationale de psychologie du travail de langue française (AIPTLF). L'Harmattan.
- Gilibert, D., Gillet, I., & Perrin, C. (2008). Les aspects intrinsèques de la motivation et de la satisfaction au travail et leur lien supposé avec la performance au travail. *Carriérologie*, 11(34), 523-538.
- Glantz, M. D., & Sloboda, Z. (1999). Analysis and reconceptualization of resilience. In M. D. Glantz, & J. L. Johnson, *Resilience and*

Development, positive life adaptations (pp. 109-126). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

Golden, L., & Wiens-Tuers, B. (2008). Overtime work and wellbeing at home.

Review of social economy, 66(1).

Gonzalez Castro, F., & Murray, K. E. (2010). Cultural adaptation and resilience. In J. W. Reich, A. J. Zautra, & J. Stuart Hall, *Handbook of adult resilience* (pp. 375-403). New York: The Guilford Press.

Greenhaus, J. H., Callanan, G. A., & Godshalk, V. M. (2000). *Career Management, 3e edition*. Mason, OH: Thompson South-Western.

Greenhaus, J., Callanan, G., & Godshalk, V. (2000). *Career management, 3rd edition*. Mason, OH: Thompson South-Western.

Haberman, M. (2005). Teacher burnout in black and white. *The New Educator*, 1, 153-175.

Hahn, V. C., Binnewies, C., Sonnentag, S., & Mojza, E. J. (2011). Learning how to recover from job stress : Effects of a recovery training program on recovery, recovery-related self-efficacy, and well-being. *Journal of Occupational Health Psychology*, 16(2), 202-216.

Hair, J. F., & Black, W. C. (2000). Cluster analysis. In L. G. Grimm, & P. R. Yarnold, *Reading and understanding more multivariate statistics* (pp. 147-205). Washington DC: American Psychological Association.

Hanus, M. (2001). *La résilience à quel prix ? Survivre et rebondir*. Paris: Maloine.

Harris Lord, J., & O'Brien, K. (2007). Developing resilience. In N. V.

- Academy, *Track 1, foundation level training* (pp. X-1-X-40). Fairfax, VA: Office for victims of crime.
- Henderson Grotberg, E. (2007). I have I am I can. *NHSA dialog*, 10(1), pp. 3-5.
- Hjemdal, O., Friborg, O., & Stiles, T. C. (2010). Résilience et personnalité. *Bulletin de psychologie*, 6(510), pp. 457-461.
- Hofer, J., Bush, H., & Kärtner, J. (2011). Self-regulation and well-being : The influence of identity and motives. *European Journal of Personality*, 25, 211-224.
- Houdmont, J., & Leka, S. (2010). An introduction to occupational health psychology. In S. Leka, & J. Houdmont, *Occupational health psychology* (pp. 1-30). Chichester: Wiley-Blackwell.
- Huta, V., & Ryan, R. M. (2010). Pursuing pleasure or virtue : The differential and overlapping well-being benefits of hedonic and eudaimonic motives. *Journal of Happiness Studies*, 11(6), 735-762.
- Ilies, R., Dimotakis, N., & De Pater, I. E. (2010). Psychological and physiological reactions to high workloads : Implications for well-being. *Personnel psychology*, 63, pp. 407-436.
- Jaoul, G., & Kovess, V. (2004). Le burnout dans la profession enseignante. *Annales Médico Psychologiques*, 162, 26-35.
- Joubert, N. (2003, février 18). La résilience et la prévention du suicide : se réappropriier la souffrance de l'être et notre quête de bien-être. *Institut national de santé publique du Québec*.
- Jourdan-Ionescu, C. (2001). Intervention écosystémique individualisée axée sur

- la résilience. *Revue québécoise de psychologie*, 22(1), pp. 163-186.
- Kaddour, J. (2003). L'endurance psychologique (Hardiness) : aspects définitoires, nomologiques et critiques. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 53(3-4), pp. 227-238.
- Kaplan, H. B. (1999). Toward an understanding of resilience : A critical review of definitions and models. In M. D. Glantz, & J. L. Johnson, *Resilience and development : Positive life adaptations* (pp. 17-83). New York: Kluwer Academic/Plenium Publishers.
- Karimi, L., Karimi, H., & Nouri, A. (2011). Predicting employees' well-being using work-family conflict and job strain models. *Stress and health*, 27, pp. 111-122.
- Kitching, K., Morgan, M., & O'Leary, M. (2009). It's the little things : Exploring the importance of commonplace events for early-career teachers' motivation. *Teachers and teaching : Theory and practice*, 15(1), pp. 43-58.
- Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2008). Teachers' occupational well-being and quality of instruction : the important role of self-regulatory patterns. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 702-715.
- Koestner, R., & Losier, G. F. (2002). Distinguishing three ways of being internally motivated : A closer look at introjection, identification, and intrinsic motivation. In E. L. Deci, & R. M. Ryan, *Handbook of self-determination research* (pp. 101-121). New York: The university of

Rochester press.

- Kumpfer, K. L. (1999). Factors and processes contributing to resilience : The resiliene framework. In M. D. Glantz, & J. L. Johnson, *Resilience and development, positive life adaptations* (pp. 179-224). New York: Kluwer academic/plenum publishers.
- Kuvaas, B., & Dysvik, A. (2010). Does best practice HRM only work for intrinsically motivated employee ? *The International Journal of Human Resource Management*, 21(13), 2339-2357.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational review*, 53(1).
- Laugaa, D., Rascle, N., & Bruchon-Schweitzer, M. (2008). Stress and burnout among French elementary school teachers. *European review of applied psychology*(58), pp. 241-251.
- Le Fevre, M., Matheny, J., & Kolt, G. S. (2003). Eustress, distress, and interpretation in occupational stress. *Journal of Managerial Psychology*, 18(7), 726-744.
- Lecomte, J. (2001). Du bon usage de la mémoire et de l'oubli. In M. (. Manciaux, *La résilience, résister et se construire* (pp. 159-167). Genève: Médecine & Hygiène.
- Lejeune, A., & Plonton, L. (2012). Résilience et vieillissement. In B. Cyrulnik, *La résilience : connaissances de base* (pp. 115-135). Paris: Odile Jacob.
- Lemay, M. (2001). La résilience devant la violence. *Revue québécoise de psychologie*, 22(1), pp. 135-148.

- Lemay, M. (2005). Déterminismes et résilience. *Empan*, 1(57), pp. 77-86.
- Leroux, M. (2009). Étude des relations entre la résilience d'enseignantes et d'enseignants du primaire oeuvrant en milieux défavorisés et la réflexion sur la pratique. *Document non publié*. Thèse de doctorat, Université de Montréal, Montréal.
- Leroux, M., Théorêt, M., & Garon, R. (2008). *Liens heuristiques entre la réflexion sur la pratique et la résilience des enseignants en zones défavorisées*. Retrieved juillet 3, 2009, from Travail et formation en éducation: <http://tfe.revues.org/index783.html>
- Lighezzolo, J., & De Tychev, C. (2004). *La résilience, se (re)construire après le traumatisme*. Paris: Éditions In Press.
- Liu, H., Wang, Q., Keesler, V., & Schneider, B. (2011). Non-standard work schedules, work-family conflict and parental well-being : A comparaison of married and cohabiting unions. *Social Science Research*, 40, 473-484.
- Lloyd, K., & Little, D. E. (2010). Self-Determination theory as a framework for understanding women's psychological well-being outcomes from leisure-time physical activity. *Leisure sciences*, 32, pp. 369-385.
- Lôo, P., Lôo, H., & Galinowski, A. (2003). *Le stress permanent, 3e édition*. Paris: Masson.
- Luchoomun, D. (2007, July). The resilience of the "corporate" in post-corporate teacher appraisal : A case study from Mauritius. *Asia Pacific Journal of Education*, 27(2), 189-205.

- Luecken, L. J., & Gress, J. L. (2010). Early adversity and resilience in emerging adulthood. In J. W. Reich, A. J. Zautra, & J. Stuart Hall, *Handbook of adult resilience* (pp. 238-257). New York: Guilford.
- Luthar, S. S., & Cushing, G. (1999). Measurement issues in the empirical study of resilience: An overview. In M. D. Glantz, & J. L. Johnson, *Resilience and Development, positive life adaptations* (pp. 129-159). New York: Kluwer academic/plenum publishers.
- Luthar, S. S., Doernberger, C. H., & Zigler, E. (1993). Resilience is not a unidimensional construct : Insights from a prospective study of inner-city adolescents. *Development and psychopathology*, 5, pp. 703-717.
- Major, B., Richards, C., Cooper, M. L., Cozzarelli, C., & Zubek, J. (1998). Personal resilience, cognitive appraisals, and coping : An integrative model of adjustment to abortion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(3), 735-752.
- Mak, W. W., Ng, I. S., & Wong, C. C. (2011). Resilience : Enhancing well-being through the positive cognitive triad. *Journal of Counseling Psychology*, 58(4), 610-617.
- Malka, A., & Chatman, J. A. (2003). Intrinsic and extrinsic work orientations as moderators of the effect of annual income on subjective well-being : A longitudinal study. *Personality and social psychology bulletin*, 29(6), pp. 737-746.
- Manciaux, M. (2001). *La résilience, résister et se construire*. Genève: Médecine et Hygiène.

- Marchand, A. (2009). *Ma famille, mon milieu, mes amis et ce que je suis, cela compte aussi !* Communication présentée au colloque de l'équipe de recherche sur le travail et la santé mentale des IRSC, Montréal, Canada.
- Marchand, A., Demers, A., & Durand, P. (2005). Do occupation and work conditions really matter ? A longitudinal analysis of psychological distress experiences among Canadian workers. *Sociology of Health & Illness*, 27(5), pp. 602-627.
- Massachusetts Teachers Association. (2002). *Why do new teachers leave ?* Retrieved Novembre 12, 2009, from MTA: http://massteacher.org/career/new_members/pd/pd_why_leave.cfm
- Massé, R., Poulin, C., Dassa, C., Lambert, J., Bélair, S., & Battaglini, A. (1998a). Élaboration et validation d'un outil de mesure du bien-être psychologique : l'EMMBEP. *Revue canadienne de santé publique*, 89(4), 352-357.
- Massé, R., Poulin, C., Dassa, C., Lambert, J., Bélair, S., & Battaglini, A. (1998b). Élaboration et validation d'un outil de mesure de la détresse psychologique dans une population non clinique de Québécois francophones. *Canadian journal of public health*, 89(3), 183-187.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic ; resilience processes in development. *American psychologist*, 56(3), 227-238.
- Masten, A. S., & O'Dougherty Wright, M. (2010). Resilience over the lifespan : Developmental perspectives on resistance, recovery and transformation. In J. W. Reich, A. J. Zautra, & J. Stuart Hall, *Handbook of adult*

resilience (pp. 213-237). New York: Guilford.

- Mayer, J. D., & Faber, M. A. (2010). Personal intelligence and resilience. In J. W. Reich, A. J. Zautra, & J. S. Hall, *Handbook of adult resilience* (pp. 94-111). New York: Guilford Press.
- McNamara, M., Bohle, P., & Quinlan, M. (2011). Precarious employment, working hours, work-life conflict and health in hotel work. *Applied Ergonomics, 42*, 225-232.
- Mearns, J., & Cain, J. E. (2003). Relationships between teachers' occupational stress and their burnout and distress : Roles of coping and negative mood regulation expectancies. *Anxiety, Stress & Coping, 16*(1), 71-82.
- Milyavskaya, M., Gingras, I., Mageau, G. A., Koestner, R., Gagnon, H., Fang, J., & Boiché, J. (2009). Balance across contexts : Importance of balances need satisfaction accross various Life domains. *Personality and social psychology bulletin, 35*(8), 1031-1045.
- Montgomery, C., & Rupp, A. A. (2005). A meta-analysis for exploring the diverse causes and effects of stress in teachers. *Canadian Journal of Education, 28*(3), 458-486.
- Mukamurera, J. (2004, avril 14-17). Formation initiale, insertion professionnelle et formation continue : un équilibre à trouver en vue d'une professionnalisation prometteuse de l'enseignement. *Contribution longue de la communication N7282-Atelier 6 "Quelles formations pour les adultes qui auront à éduquer demain ?" 7e biennale internationale de l'éducation et de la formation*. Lyon, France.

- Mukamurera, J., & Bouthiette, M. (2008). Rester dans l'enseignement ou quitter ? Portrait de la situation et motivations des enseignants. *Communication présentée dans le cadre de la demi-journée CRIE-CRIFPE de présentation des résultats de recherche intitulé : « Pourquoi et comment soutenir l'insertion professionnelle de nouveaux enseignants au Québec? Résultats de recherche et pistes d'action »*, Sherbrooke, Québec.
- Nelson, D. L., & Simmons, B. L. (2011). Savouring eustress while coping with distress : The holistic model of stress. In J. Campbell Quick, & L. E. Tetrick, *Handbook of occupational health psychology, second edition* (pp. 55-74). Washington: American Psychology Association.
- Neves de Jesus, S., & Conboy, J. (2001). A stress management course to prevent teacher distress. *The International Journal of Educational Management, 15*(3), 131-137.
- Nix, G. A., Ryan, R. M., Manly, J. B., & Deci, E. L. (1999). Revitalization through self-regulation : The effects of autonomous and controlled motivation on happiness and vitality. *Journal of Experimental Social Psychology*(35), 266-284.
- Noble, T., & McGrath, H. (2012). Wellbeing and resilience in young people and the role of positive relationships. In S. Roffey, *Positive relationships : Evidence based practice across the world* (pp. 17-33). Sydney, Australia: Springer Science.
- Noblet, A. J., & Rodwell, J. J. (2010). Workplace health promotion. In S. Leka,

- & J. Houdmont, *Occupational health psychology* (pp. 157-193).
Chester: Wiley-Blackwell.
- Noor, N. M., & Zainuddin, M. (2011). Emotional labor and burnout among female teachers : Work-family conflict as mediator. *Asian Journal of Social Psychology, 14*, 283-293.
- Ntsame Sima, M., Bouterfas, N., Desrumaux, P., & Savoie, A. (2011). La satisfaction des besoins médiatise-t-elle le lien entre la justice organisationnelle, la résilience et l'ajustement au travail ? In P. Desrumaux, A.-M. Vonthron, & S. Pohl, *Qualité de vie, risques et santé au travail* (pp. 35-44). Paris: L'Harmattan.
- Obin, J. (2003). *Enseigner, un métier pour demain*. Paris: La documentation française.
- Office québécois de la langue française. (2009, novembre 29). *Grand dictionnaire terminologique*. Retrieved novembre 30, 2009, from Office québécois de la langue française: http://www.granddictionnaire.com/btml/fra/r_motclef/index1024_1.asp
- Ong, A. D., Bergeman, C. S., & Chow, S.-M. (2010). Positive emotions as a basic building block of resilience in adulthood. In J. W. Reich, A. J. Zautra, & J. S. Hall, *Handbook of adult resilience* (pp. 81-93). New York: Guilford Press.
- Ong, A. D., Bergeman, C. S., Bisconti, T. L., & Wallace, K. A. (2006). Psychological resilience, positive emotions, and successful adaptation to stress in later life. *Journal of Personality and Social Psychology, 91*(4),

730-749.

Pallant, J. (2010). *SPSS survival manual, 4th edition*. Berkshire, England: McGraw-Hill.

Parr, G. D., Montgomery, M., & DeBell, C. (1998). Flow theory as a model for enhancing student resilience. *Professional school counseling, 1*(5), pp. 26-31.

Pelchat, D., Lefebvre, H., & Damiani, C. (2002). Deuil, appropriation de compétences, transformation. L'apport du PRIFAM au soutien des familles. *Pratiques psychologiques*(1), pp. 41-52.

Pell, T., & Hargreaves, L. (2011). Making sense of cluster analysis : Revelations from Pakistani science classes. *Cambridge Journal of Education, 41*(3), 347-367.

Poirel, E., & Yvon, F. (2009). *Le stress des directions d'école au Québec*. Montréal: Association montréalaise des directions d'établissement scolaire.

Pourtois, J.-P., Humbeeck, B., & Desmet, H. (2012). *Les ressources de la résilience*. Paris: Presse Universitaires de France.

Preacher, K., & Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior research methods, instruments & computers, 36*(4), pp. 717-731.

Rafaeli, E., & Hiller, A. (2010). Self-complexity : A source of resilience ? In J. W. Reich, A. J. Zautra, & J. Stuart Hall, *Handbook of adult resilience* (pp. 171-192). New York: Guilford Press.

- Reis, H. T., Sheldon, K. M., Gable, S. L., Roscoe, J., & Ryan, R. M. (2000). Daily well-being : The role of autonomy, competence, and relatedness. *Personality and social psychology bulletin*, 26(4), pp. 419-435.
- Reivich, K., & Shatté, A. (2003). *The resilience factor*. New York: Broadway Books.
- Rhéaume, J. (2005, juin). Quand l'ordinaire devient suspect, propos recueillis par Agathe Lapointe. *Échange*, 18(2), pp. 2-5.
- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58(3), 307-321.
- Rinfret, N., & Sénécal, C. (1996). La préférence envers une organisation est-elle tributaire du profil motivationnel des étudiants. *Revue québécoise de psychologie*, 17(3), pp. 24-38.
- Riverin-Simard, D. (1984). *Étapes de vie au travail*. Montréal: Éditions Saint-Martin.
- Robbins, S., & Judge, T. (2006). *Comportement organisationnels*. Paris: Pearson Education.
- Rojo, S. (2009). Les éléments stressans identifiés par les jeunes enseignants du secondaire susceptibles d'intervenir dans le processus d'abandon de la profession. *Mémoire de maîtrise inédit*, Université du Québec à Chicoutimi. Chicoutimi.
- Roth, G., Assor, A., Kanat-Maymon, Y., & Kaplan, H. (2007). autonomous motivation for teaching : How self-determined teaching may lead to self determined learning. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 761-

774.

- Royer, N., Loiselle, J., Dussault, M., Cossette, F., & Deaudelin, C. (2001). Le stress des enseignants québécois à diverses étapes de leur carrière. *Vie pédagogique*(119).
- Rutter, M. (2002). La résilience en face de l'adversité. Facteurs de protection et résistance aux désordres psychiatriques. *Études sur la mort*, 2, 123-146.
- Ryan, R. (1998). *Perception of Fundamental Needs Scale*. New York, USA: Unpublished Scale, University of Rochester, Rochester.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations : Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryan, R. M., Huta, V., & Deci, E. L. (2008). Living well : A self-determination theory perspective on eudaimonia. *Journal of Happiness Studies*, 9, 139-170.
- Samuelsson, A., Houkes, I., Verdonk, P., & Hammarstrom, A. (2012). Types of employment and their associations with work characteristics and health in Swedish women and men. *Scandinavian Journal of Public Health*, 40, 183-190.
- Sasseville, B., & Paquin, S. (2011). Souffrance de l'enseignant en milieu scolaire : regard sur les liens entre contexte actuel et tradition. *Cercle*

interdisciplinaire de recherches phénoménologiques, 2, pp. 199-206.

- Savoie, A., Brunet, L., Gilbert, M.-H., & Boudrias, J.-S. (2010). Surenchère de la non-santé psychologique au travail. *Le journal des psychologues*, 10(283), 31-34.
- Scelles, R. (2002). Processus de résilience : questions pour le chercheur et le praticien. In J.-L. Bernaud. Dir., *Pratiques psychologiques : la résilience 2002 - 1* (pp. 1-5). Paris: Esprit du Temps.
- Sheldon, K. M., & Bettencourt, B. A. (2002). Psychological need-satisfaction and subjective well-being within social groups. *British Journal of Social Psychology*, 41, 25-38.
- Sheldon, K. M., & Niemiec, C. (2006). It's not just the amount that counts : Balanced need satisfaction also affects well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(2), 331-341.
- Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(2), 79-104.
- Singer, J. (2010). *The teacher's ultimate stress mastery guide*. Thousand Oaks, Ca: Corwin, a SAGE compagny.
- Skodol, A. E. (2010). The resilient personality. In J. W. Reich, A. J. Zautra, & J. Stuart Hall, *Handbook of adult resilience* (pp. 112-125). New York: Guilford Press.
- Smith, B., Tooley, E. M., Christopher, P. J., & Kay, V. S. (2010). Resilience as the ability to bounce back from stress : A neglected personal resource ?

The Journal of Positive Psychology, 5(3), 166-176.

Sorenson, R. D. (2007). Stress management in education : Warning signs and coping mechanisms. *Management in Education*, 21(3), pp. 10-13.

Stewart, D. E., & Yuen, T. (2011). A systematic review of resilience in the physically ill. *Psychosomatics*, 52(3), pp. 199-209.

Sugden, N. A. (2010). Relationships among teacher workload, performance, and well-being. Minneapolis: Thèse de doctorat inédite, Walden University.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics, fifth edition*. Boston: Allyn and Bacon.

Tait, M. (2008). Resilience as a contributor to novice teacher success, commitment, and retention. *Teacher education quarterly*, 35(4), pp. 57-75.

Taplin, M. (2011). Silent sitting : A cross-curricular tool to promote resilience. *International Journal of Children's Spirituality*, 16(2), 75-96.

Tarter, R. E., & Vanyukov, M. (1999). Re-visiting the validity of the construct of resilience. In M. D. Glantz, & J. L. Johnson, *Resilience and development : Positive life adaptations* (pp. 85-100). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

Théorêt, M. (2005). La résilience, de l'observation du phénomène vers l'appropriation du concept par l'éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(3), pp. 633-658.

Théorêt, M., Garon, R., Himech, M., & Carpentier, A. (2006). Exploration de

la résilience éducationnelle chez des enseignants. *Review of Education*, 52, 575-598.

Théorêt, M., Hrimech, M., Garon, R., & Carpentier, A. (2003). *Analyse de la résilience chez les personnels scolaires oeuvrant en milieux défavorisés : vers des pistes pour une intervention de soutien*. Montréal: Comité de gestion de la taxe scolaire de L'île de Montréal.

Tisseron, S. (2003, 08). "Résilience" ou la lutte pour la vie. Retrieved Novembre 01, 2009, from Le monde diplomatique: <http://www.monde-diplomatique.fr/2003/08/TISSERON/10348>

Tisseron, S. (2008). La résilience, à quel prix ? *Médecine des Maladies Métaboliques*, 2(5), 524-527.

Tisseron, S. (2009). *La résilience*. Paris: Presses Universitaires de France.

Tousignant, M. (2012). La culture comme source de résilience. In B. Cyrulnik, & G. Jorland, *La résilience : connaissances de base* (pp. 137-151). Paris: Odile Jacob.

Treiber, L. A., & Davis, S. N. (2012). The role of "workplace family" support on worker health, exhaustion and pain. *Community, work & family*, 15(1), pp. 1-27.

Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(2), 320-333.

Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2007). Regulation of positive emotions : Emotions regulation strategies that promote resilience. *Journal of*

Happiness Studies, 8, 311-333.

- Uysal, A., Lin, H. L., & Raymond Knee, C. (2010). The role of need satisfaction in self-concealment and well-being. *Personality and social psychology bulletin*, 36(2), pp. 187-199.
- Vallerand, R. J., & Lafrenaye, Y. (2006). Les attitudes. In R. J. Vallerand, *Les fondements de la psychologie sociale, 2e édition* (pp. 235-291). Montréal: Les éditions de la Chenelière.
- Van den Broeck, A., Schreurs, B., De Witte, H., Vansteenkiste, M., Germeys, F., & Schaufeli, W. (2011). Understanding workaholics' motivations : A self-determination perspective. *Applied psychology : An international review*, 60(4), pp. 600-621.
- Vézina, M., St-Arnaud, L., Stock, S., Lippel, K., & Funes, A. (2011). Chapitre 9 : Santé mentale. In M. Vézina, E. Cloutier, S. Stock, K. Lippel, É. Fortin, A. Delisle, . . . P. Prud'homme, *Enquête québécoise sur des conditions de travail, d'emploi et de santé et de sécurité du travail (EQCOTESST)* (pp. 591-645). Montréal: IRSST.
- Virtanen, M., Ferrie, J. E., Singh-Manoux, A., Shipley, M. J., Stansfeld, S. A., Marmot, M. G., . . . Kivimäki, M. (2011). Long working hours and symptoms of anxiety and depression : A 5-year follow-up of the Whitehall II Study. *Psychological medicine*, 41, pp. 2485-2494.
- Volkow, N. D., & O'Brien, C. P. (2007). *Issues for DSM-V : Should obesity be included as a brain disorder ?* Retrieved septembre 06, 2011, from ajp.psychiatryonline.org:

<http://ajp.psychiatryonline.org/cgi/content/full/164/5/708>

- Volkow, N. D., & Wise, R. A. (2005). How can drug addiction help us understand obesity ? *Nature neuroscience*, 8(5), pp. 555-560.
- Waenerlund, A.-K., Wirtanen, P., & Hannarstrom, A. (2011). Is temporary employment related to health status ? Analysis of the northern Swedish Cohort. *Scandinavian Journal of Public Health*, 39, 533-539.
- Wang, G.-J., Geliebter, A., Volkow, N. D., Telang, F. W., Logan, J., Jayne, M. C., . . . Fowler, J. S. (2011). Enhanced striatal dopamine release during food stimulation in binge eating disorder. *Obesity*, 19, 10601-1608.
- Waterman, R. H., Waterman, J. A., & Collard, B. A. (2000, July-August). Toward a career-resilient workforce. *Harvard business review*.
- Webnet. (2009). *Les grands classiques*. Retrieved 05 28, 2012, from Webnet.fr: http://poesie.webnet.fr/lesgrandsclassiques/poemes/jean_de_la_fontaine/le_chene_et_le_roseau.html
- Wei, M., Shaffer, P. A., Young, S. K., & Zakalik, R. A. (2005). Adult attachment, shame, depression, and loneliness : the mediation role of basic psychological needs satisfaction. *Journal of Counseling Psychology*, 52(4), 591-601.
- Werner, E. E. (1993). Risk, resilience, and recovery : Perspectives from the Kauai longitudinal study. *Development and psychopathology*(5), pp. 503-515.
- Werner, E. E., & Johnson, J. L. (1999). Can we apply resilience ? In M. D. Glantz, & J. L. Johnson, *Resilience and development, positive life*

adaptations (pp. 259-277). New York: Kluwer academic/plenum publishers.

Wikipédia. (2012, juillet 26). *Grève étudiante québécoise de 2012*. Retrieved from Wikipédia, l'encyclopédie libre: http://fr.wikipedia.org/wiki/Gr%C3%A8ve_%C3%A9tudiante_qu%C3%A9b%C3%A9coise_de_2012

Wilson, P. M., Muon, S., Rodgers, W., & Murray, T. C. (2006). Examining the contributions of perceived psychological need satisfaction to well-being in exercise. *Journal of Applied Biobehavioral Research*, 11(3-4), 243-264.

Wolin, S. J., & Wolin, S. (1993). *The resilient self : how survivors of troubled families rise above adversity*. New York: Villard Books.

Zacharyas, C., & Brunet, L. (2011). La résilience des enseignants : deux types distincts où motivation et bien-être diffèrent. In P. Desrumaux, A.-M. Vonthron, & S. Pohl, *Qualité de vie, risques et santé au travail* (pp. 69-79). Paris: L'Harmattan.

Zautra, A. J. (2009). Resilience : One part recovery, two parts sustainability. *Journal of Personality*, 77(6), 1935-1943.

Zautra, A. J., Stuart Hall, J., & Murray, K. E. (2010). Resilience : a new definition of health for people and communities. In J. W. Reich, A. J. Zautra, & J. Stuart Hall, *Handbook of adult resilience* (pp. 3-29). New York: Guilford.

Zoer, I., Ruitenbunrg, M. M., Botje, D., Frings-Dresen, M. H., & Sluiter, J. K.

(2011). The associations between psychosocial workload and mental health complaints in different age groups. *Ergonomics*, 54(10), pp. 943-952.

ANNEXE 1 : Tableaux et figures récapitulatifs

Tableau 7 :
Corrélations de Pearson entre les variables à l'étude

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. résilience									
2. be	,673**								
3. détresse	-,533**	-,695**							
4. mot_ext	-,047	-,024	,079						
5. mot_intro	,063	-,019	,121**	,301**					
6. mot_ident	,364**	,417**	-,394**	,049	,306**				
7. mot_intrin	,448**	,561**	-,493**	-,083	,128**	,605**			
8. sat_auto	,387**	,455**	-,400**	,009	,043	,352**	,391**		
9. sat_comp	,426**	,515**	-,385**	,031	,032	,274**	,371**	,337**	
10. sat_affil	,271**	,445**	-,459**	-,025	-,003	,272**	,375**	,393**	,207**

Note : be = bien-être; mot_ext = motivation externe; mot_intro = motivation introjectée; mot_ident = motivation identifiée; mot_intrin = motivation intrinsèque; sat_auto = satisfaction autonomie; sat_comp = satisfaction compétence; sat_affil = satisfaction affiliation. ** = $p < 0,001$

Tableau 10 :
Corrélations de Pearson entre les facteurs des variables résilience, bien-être et détresse

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Résil_effi									
2. Résil_opti	,743								
3. Résil_crois	,680	,665							
4. Be_eng	,536	,478	,425						
5. Be_equi	,422	,320	,294	,418					
6. Be_ouv	,485	,415	,429	,581	,463				
7. Be_soi	,723	,587	,529	,616	,595	,632			
8. De_dep	-,465	-,428	-,355	-,649	-,377	-,513	-,512		
9. De_soc	-,273	-,203	-,168	-,293	-,209	-,401	-,331	,690	
10. De-soi	-,545	-,478	-,359	-,568	-,525	-,475	-,631	,770	,624

Note : résil = résilience; effi = efficacité; opti = optimisme; crois = croissance; be = bien-être; eng = engagement; equi = équilibre; ouv = ouverture; de = détresse; dep = dépression; soc = social. Toutes les corrélations sont significative à $p < 0,001$

Tableau 8 :

Prédictions du bien-être totales et partielles en pourcentage

Type de médiateur	prédiction totale	résilience	médiateur	portion patagée
motivation intrinsèque	54	22	8,4	24
motivation identifiée	49	31,3	3,6	14
sat_autonomie	50	29	4	17
sat_compétence	51	25	6	20
sat_affiliation	53	28	7	13

Tableau 9 :

Prédictions de la détresse totales et partielles en pourcentage

Type de médiateur	prédiction totale	résilience	médiateur	portion patagée
motivation intrinsèque	37	8,4	12,3	16
motivation identifiée	33	16,8	4,8	11
sat_autonomie	32	16	4,4	11,6
sat_compétence	31	16	3,2	11,8
sat_affiliation	39	17,6	10,8	10,6

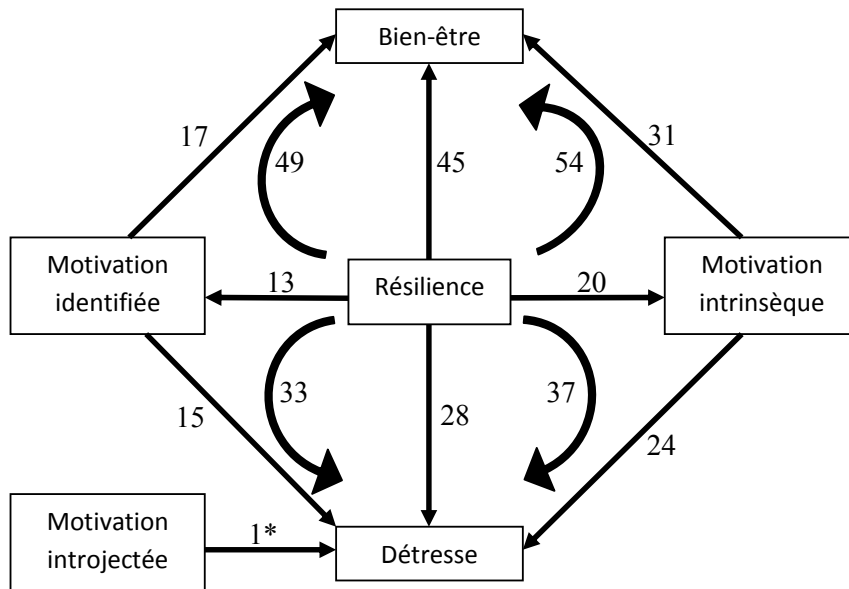


Figure 12. Taille d'effet (%) de la prédiction de la santé psychologique par la résilience et les styles de régulation de la motivation
 Note: Tous les résultats sont significatifs à $p < 0,001$ excepté * $p < 0,05$

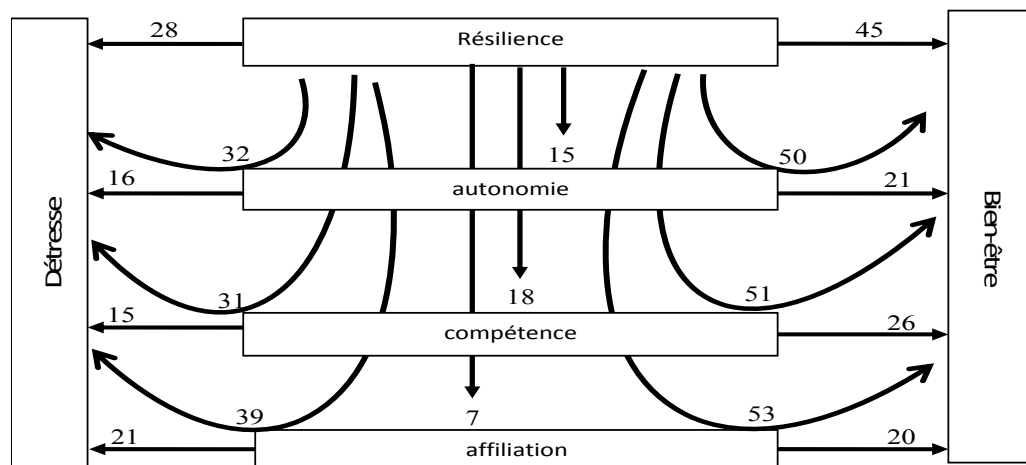
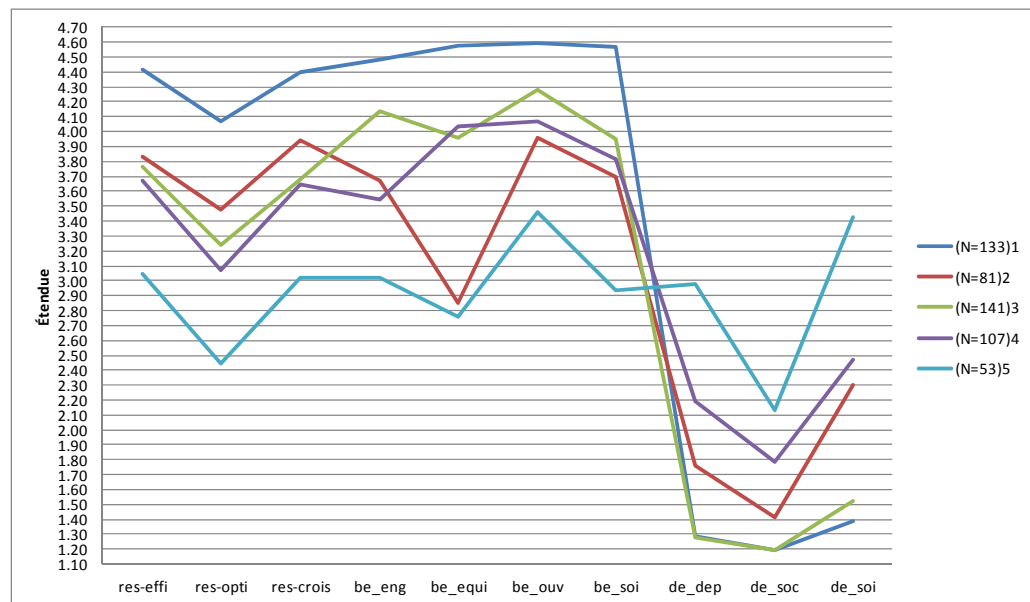
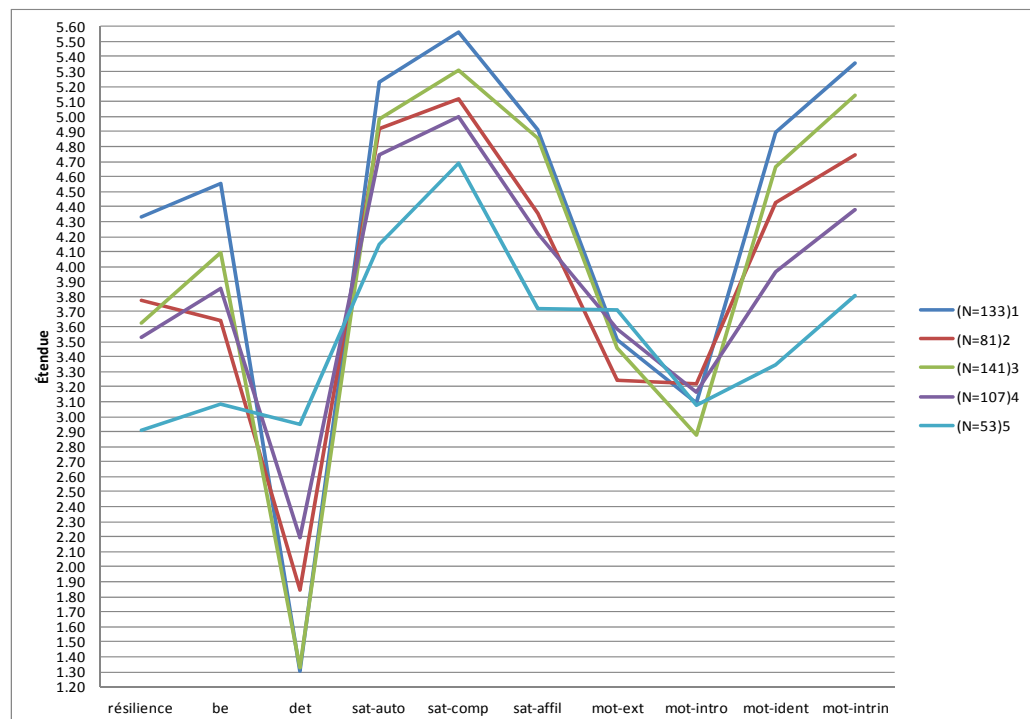


Figure 13. Taille d'effet (%) de la prédiction de la santé psychologique par la résilience et les 3 besoins psychologiques de base
 Note: Tous les résultats sont significatifs à $p < 0,001$



Note: res = résilience; effi = efficacité; opti = optimisme; crois = croissance; be = bien-être; eng = engagement; equi = équilibre; ouv = ouverture; de = détresse; dep = dépression; soc = social.

Figure 15. Distribution des moyennes des facteurs de résilience et de santé psychologique pour 5 groupes



Note: be = bien-être; sat_auto = satisfaction autonomie; sat_comp = satisfaction compétence; sat_affil = satisfaction affiliation; mot_ext = motivation externe; mot_intro = motivation introjectée; mot_ident = motivation identifiée; mot_intrin = motivation intrinsèque.

Figure 16. Distribution moyennes des variables de résilience, bien-être, détresse, motivations et satisfaction des trois besoins pour 5 groupes

Tableau 13 :
Seuils des différences entre les groupes pour chaque variable à l'étude

BE						Intrin					
DE	1	2	3	4	5	Ident	1	2	3	4	5
1						1			.13		
2						2	.005			.013	
3	.93					3	.26	.39			
4						4		.012			
5						5					
RES						Comp					
Auto	1	2	3	4	5	Affil	1	2	3	4	5
1						1					
2	.006		.025			2			.066	.52	
3	.013	.95		.23		3	.986				
4		.33	.029			4		.81			
5						5				.007	

Note : BE = bien-être; DE = détresse; RES = résilience; Ident = motivation identifiée; Intrin = motivation intrinsèque; Auto = satisfaction autonomie; Comp = satisfaction compétence; Affil = satisfaction affiliation. Le seuil limite corrigé est fixé à $p < 0,005$.

Tableau 14 :
Données sociodémographiques des participants selon le groupe

		GR 1 (N = 133)	GR2 (N = 81)	GR3 (N= 143)	GR4 (N = 107)	GR5 (N = 53)
sexe	femme	70,7	80	71,6	58,1	69,8
	homme	29,3	20	28,4	41,9	30,2
âge	21-30	15,8	22,5	22,9	16,2	9,6
	31-40	36,1	31,3	35,7	28,6	23,1
	41-50	27,8	31,3	25	41	46,2
	+ 50	20,3	15	16,4	14,3	21,2
scolarité	Bac	75,9	75	80,9	84,9	82,7
	Études supérieures	20,3	13,9	14,2	13,2	9,6
statut emploi	Régulier	77,9	70	77,3	80,2	75
	partiel ou forfât	22,2	30,1	22,7	19,8	25
temps travail	30-44h	74,4	42,5	74,4	68,6	54,7
	+ 45h	19,5	55,1	19,5	24,8	41,5
niveau	primaire	39,1	41,8	43,7	45,7	30
	secondaire	56,3	54,4	52,6	51,4	62
expérience	12 ans et - (global)	49,6	65	56,1	40,6	43,1
	5 ans et - (même école)	49,6	61,3	50,7	39,6	49
milieu de travail	favorisé	17,9	27,4	15,6	25,7	20,4
	moyennement favorisé	66,7	53,4	64,8	63,4	63,3
	défavorisé	15,4	19,2	19,5	10,9	16,3

ANNEXE 2 : Formulaire de consentement

**FORMULAIRE DE CONSENTEMENT
(À conserver par les participants)**

Titre de la recherche : Étude exploratoire des déterminants de la santé psychologique au travail chez des enseignants

Chercheur : Luc Brunet Ph. D, département de psychologie, Université de Montréal

Cochercheur : André Savoie, Ph. D et Jean-Sébastien Boudrias, Ph. D, département de psychologie, Université de Montréal; François Courcy, Ph. D, département de psychologie, Université de Sherbrooke

A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

1. Objectifs de la recherche.

L'objectif de cette recherche vise à identifier certains facteurs organisationnels et individuels qui peuvent avoir un effet sur le stress, l'épuisement et la santé psychologique des enseignants des ordres primaire et secondaire au Québec

2. Participation à la recherche

Votre participation à cette recherche consiste à remplir le questionnaire qui vous sera distribué. Vous pouvez refuser de répondre à telle ou telle question qui pourrait vous incommoder.

3. Confidentialité

Les renseignements que vous nous donnerez demeureront confidentiels. Chaque participant à la recherche se verra attribuer un numéro et seul le chercheur principal et/ou la personne mandatée à cet effet auront la liste des participants et des numéros qui leur auront été attribués. De plus, les renseignements seront conservés dans un classeur sous clé situé dans un bureau fermé. Aucune information permettant de vous identifier d'une façon ou d'une autre ne sera publiée. Ces renseignements personnels seront détruits 7 ans après la fin du projet. Seules les données ne permettant pas de vous identifier seront conservées après cette date.

4. Avantages et inconvénients

En participant à cette recherche, vous pourrez contribuer à l'avancement des connaissances et à l'amélioration des facteurs organisationnels impliqués dans la santé psychologique au travail.

Par contre, il est possible que le fait de raconter votre expérience suscite des réflexions ou des souvenirs émouvants ou désagréables. Si cela se produit,

n'hésitez pas à en parler avec l'agent de recherche. S'il y a lieu, l'agent de recherche pourra vous référer à une personne-ressource.

5. Droit de retrait

Votre participation est entièrement volontaire. Vous êtes libre de vous retirer en tout temps par avis verbal, sans préjudice et sans devoir justifier votre décision. Si vous décidez de vous retirer de la recherche, vous pouvez communiquer avec le chercheur, au numéro de téléphone indiqué à la dernière page de ce document. Si vous vous retirez de la recherche, les renseignements qui auront été recueillis au moment de votre retrait seront détruits.

B) CONSENTEMENT

J'ai pris connaissance des informations concernant le projet *Étude exploratoire des déterminants de la santé psychologique au travail chez des enseignants*.

En répondant à ce questionnaire, je consens à participer à cette étude dont j'ai compris le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients.

Pour toute question relative à la recherche, ou pour vous retirer de la recherche, vous pouvez communiquer avec Luc Brunet, Ph. D (professeur titulaire et chercheur principal, département de psychologie Université de Montréal, C.P., 6128, Succ. Centre Ville, Montréal, Québec, H3C 3J7), au numéro de téléphone suivant : (514) 343-5733.

Toute plainte relative à votre participation à cette recherche peut être adressée à l'ombudsman de l'Université de Montréal, au numéro de téléphone (514) 343-2100. **(L'ombudsman accepte les appels à frais virés).**