

Université de Montréal

L'apport respectif des habiletés politiques et du sentiment d'efficacité personnelle en regard de la santé psychologique en emploi des directions d'établissement scolaire

Par Laura Bergeron Bonnelly

Département de psychologie

Faculté des arts et des sciences

Thèse présentée à la Faculté des études supérieures et postdoctorales

En vue de l'obtention du grade de Philosophiae Doctor (Ph. D.)

En psychologie

Option psychologie du travail et des organisations

Mars 2019

© Laura Bergeron Bonnelly, 2019

Université de Montréal

Département de psychologie, Faculté des arts et des sciences

Cette thèse intitulée

L'apport respectif des habiletés politiques et du sentiment d'efficacité personnelle en regard de la santé psychologique en emploi des directions d'établissement scolaire

Présentée par

Laura Bergeron Bonnelly

A été évaluée par un jury composée des personnes suivantes

Robert Haccoun

Président-rapporteur

Carole Sénéchal

Directrice de thèse

Denis Morin,

Membre du jury

Philippe Longpré

Examineur externe

Résumé

La santé psychologique en emploi s'avère un sujet d'intérêt au Québec vu ses nombreuses retombées importantes sur les travailleurs et les organisations. Parmi les différents secteurs d'activités, les travailleurs du milieu de l'éducation, plus spécifiquement les directions d'établissement scolaire, présentent un état de santé psychologique moindre que la population générale. Des responsabilités professionnelles composées de conflits relationnels et d'une surcharge de travail engendrent un coût psychologique pour ces travailleurs. Il s'avère donc important d'identifier les moyens qui permettront d'améliorer et de maintenir une bonne santé psychologique. Le modèle des demandes ressources de l'emploi avance que les ressources interagissent avec les demandes de manière à réduire l'effet négatif de ces dernières sur la santé psychologique en emploi. La thèse aura pour objectif de valider l'effet protecteur de certaines ressources en fonction des principales causes de mauvaise santé des directions d'établissement scolaire. En effet, certaines ressources seraient plus appropriées en fonction des caractéristiques de l'emploi. En considérant que leur état de santé psychologique est principalement engendré par les conflits relationnels et la surcharge de travail vécue en emploi, les habiletés politiques et le sentiment d'efficacité personnel ont été retenus comme ressource. En effet, les études antérieures montrent que posséder un niveau élevé d'habiletés politiques protégerait des difficultés relationnelles, alors que le sentiment d'efficacité personnelle s'avérait utile face à une grande charge de travail.

Sous cette perspective, le premier article vise à étudier la structure factorielle des dimensions de l'inventaire des habiletés politiques auprès d'un poste de gestion et plus particulièrement de directions d'établissement scolaire. Une étude antérieure réalisée auprès de gestionnaires montre que l'outil se déploie en cinq facteurs chez cette population. Les constats indiquent que l'outil se déploie en quatre facteurs pour une population de directions d'établissement scolaire, tel que l'outil original validé auprès d'une population non-cadre.

Le deuxième article valide le rôle des habiletés politiques comme ressources personnelles pour minimiser l'effet néfaste des conflits interpersonnels sur la santé psychologique en emploi, en concordance avec le modèle demande ressource de l'emploi. Le sentiment d'efficacité personnelle sera également considéré comme étant une ressource

personnelle pour contrer l'effet des demandes de l'emploi sur la santé psychologique en emploi. Les résultats constatent que seulement la dimension des habiletés politiques, astuce sociale, modère la relation entre l'anxiété et les demandes de l'emploi.

Mot clés : santé psychologique en emploi, habiletés politiques, sentiment d'efficacité personnelle, demandes en emploi, ressources personnelles, anxiété, sérénité, direction d'établissement scolaire, bien-être psychologique en emploi, détresse psychologique en emploi.

Abstract

Psychological health at work is a subject of interest in Quebec because of its many important repercussions on workers and organizations. Among the different sectors of activity, workers in the education sector, more specifically school principals, have a lower level of psychological health than the general population. Professional responsibilities composed of relational conflicts and overwork, generate a psychological cost for these workers. It is therefore important to identify ways to improve and maintain good psychological health. The Employment Resource Requests model suggests that resources interact with demands to reduce the negative impact of demands on psychological health in employment. The aim of the thesis will be to validate the protective effect of certain resources according to the main causes of poor health of school management. Indeed, some resources would be more appropriate depending on the characteristics of the job. Considering that their psychological state of health is mainly caused by relational conflicts and the overload of work experienced in employment, political skills and the feeling of personal efficiency were retained as resources. Indeed, previous studies show that having a high level of political skills would protect relational difficulties, while the feeling of self-efficacy proved useful in the face of a large workload.

From this perspective, the first article aims to study the factorial structure of the dimensions of the inventory of political skills in a management position and more specifically school management. An earlier study of managers shows that the tool is deployed in five factors in this population. The findings indicate that the tool is deployed in four factors for a population of principals, such as the original tool validated with a non-executive population.

The second article validates the role of political skills as a personal resource to minimize the adverse effect of interpersonal conflict on psychological health in employment, in line with the employment demand model. Self-efficacy will also be considered as a personal resource to counter the effect of job demands on psychological health in employment. The results find that only the dimension of political skills, social trick, moderates the relationship between anxiety and job demands.

Key words: psychological health at work, political skills, self-efficacy, job demands, personal resources, anxiety, serenity, principalship, psychological well-being at work, psychological distress at work.

Table des matières

| | |
|--|------|
| Résumé..... | II |
| Abstract..... | V |
| Table des matières..... | VII |
| Liste des tableaux..... | X |
| Liste des figures | XII |
| Liste des abréviations..... | XIII |
| Remerciements..... | XIV |
| Introduction..... | 1 |
| Validation de l’inventaire des habiletés politiques auprès d’une population occupant un poste de directions d’établissement scolaire | 8 |
| Introduction..... | 9 |
| Fondements théoriques | 10 |
| Définition des habiletés politiques et études réalisées auprès de populations spécifiques..... | 10 |
| Études soutenant la validité de l’instrument de mesure des habiletés politiques..... | 13 |
| Objectifs de l’étude : | 20 |
| Méthode | 20 |
| Participants..... | 20 |
| Procédure..... | 21 |

| | |
|--|----|
| Instrument de mesure | 21 |
| Résultats et analyses | 22 |
| Statistiques descriptives | 22 |
| Fidélité | 22 |
| Validité de construit | 23 |
| Discussion..... | 25 |
| Références..... | 28 |
| Investigation de l'effet des ressources personnelles dans la relation des demandes et de la santé psychologique en emploi des directions d'établissement scolaire..... | 41 |
| Introduction..... | 42 |
| Contexte théorique..... | 43 |
| La santé psychologique en emploi | 43 |
| Ampleur de la problématique..... | 46 |
| Les caractéristiques de la profession de direction d'établissement scolaire | 48 |
| Cadre conceptuel..... | 53 |
| La relation entre les ressources personnelles : HP et SEP..... | 58 |
| Question de recherche..... | 65 |
| Hypothèses | 65 |
| Méthode | 66 |
| Participants..... | 66 |
| Procédure..... | 67 |

| | |
|--|-----|
| Instrument de mesure | 68 |
| Résultats | 78 |
| Stratégies d'analyse..... | 78 |
| Statistiques préliminaires | 79 |
| Vérification de la question de recherche et ces hypothèses | 80 |
| Discussion..... | 84 |
| Limites et recherches futures | 87 |
| Références..... | 90 |
| Conclusion | 127 |
| Annexe A : Les questionnaires | 135 |
| L'échelle de mesure du bien-être psychologique en emploi..... | 136 |
| L'échelle de mesure de la détresse psychologique en emploi..... | 137 |
| L'échelle de mesure des habiletés politiques | 138 |
| L'échelle de mesure de la compétence en emploi..... | 139 |
| Questionnaire sociodémographique | 140 |

Liste des tableaux

Article 1. Validation de l'inventaire des habiletés politiques auprès d'une population occupant un poste de directions d'établissement scolaire

| | |
|---|----|
| Tableau 1. Résultats de l'ACF de la structure dimensionnelle des études validant l'instrument des habiletés politiques en cinq et quatre dimensions | 33 |
| Tableau 2. Données descriptives des réponses des participants à l'inventaire des habiletés politiques lorsque l'instrument se déploie en quatre dimensions | 34 |
| Tableau 3. Données descriptives des réponses des participants à l'inventaire des habiletés politiques lorsque l'instrument se déploie en cinq dimensions | 35 |
| Tableau 4. Cohérence interne et intercorrélations entre les cinq dimensions lorsque la structure des habiletés politiques se déploie en cinq dimensions | 36 |
| Tableau 5. Cohérence interne et intercorrélations entre les quatre dimensions lorsque la structure des habiletés politiques se déploie en quatre dimensions | 37 |
| Tableau 6. Résultats de l'ACF de la structure dimensionnelle pour l'échantillon provenant de la province de Québec et de l'Ontario en quatre et cinq dimensions | 38 |
| Tableau 7. Saturation des items de l'inventaire des habiletés politiques de l'étude québécoise sur les quatre ou cinq dimensions..... | 39 |

Article 2. Investigation de l'influence des caractéristiques individuelles au sein d'un poste de gestion sur la santé psychologique en emploi

| | |
|--|------|
| Tableau 1. L'âge et l'expérience en emploi selon le statut de l'emploi..... | 1108 |
| Tableau 2. Données sociodémographiques (en %) des participants selon le statut occupé | 109 |
| Tableau 3. Résultats de corrélations et comparatif du nombre d'items entre le questionnaire originale et le questionnaire finale des variables dont le questionnaire fut modifié | 110 |
| Tableau 4. Validité de construit pour le questionnaire du bien-être psychologique en emploi..... | 111 |
| Tableau 5. Validité de construit pour le questionnaire de la détresse psychologique en emploi..... | 113 |
| Tableau 6. Validité de construit pour l'outil des demandes excessives de l'emploi ... | 115 |
| Tableau 7. Validité de construit pour l'inventaire des habiletés politiques | 116 |

| | |
|--|-----|
| Tableau 8. Validité de construit pour le questionnaire du sentiment d'efficacité personnelle | 118 |
| Tableau 9. Résultats descriptifs des variables d'intérêts..... | 119 |
| Tableau 10. Cohérence interne et intercorrélations entre les variables principales et sociodémographiques..... | 120 |
| Tableau 11. Résultats de la régression multiple hiérarchique et de l'analyse de poids relatif..... | 121 |

Liste des figures

Article 1. Validation de l'inventaire des habiletés politiques auprès d'une population occupant un poste de directions d'établissement scolaire

Figure 1. La structure dimensionnelle des habiletés politiques en quatre dimensions ..40

Article 2. Investigation de l'influence des caractéristiques individuelles au sein d'un poste de gestion sur la santé psychologique en emploi

Figure 1. Modèle des hypothèses vérifiant l'influence des variables des demandes de l'emploi, les HP et le SEP sur le BPE et la DPE122

Figure 2. Modèle opérationnel de l'influence du SEP, des HP et des demandes de l'emploi sur la sérénité et l'anxiété.123

Figure 3. Modèle de la modération de l'astuce sociale sur la relation des demandes de l'emploi et de l'anxiété et la sérénité124

Figure 4. L'effet de modération de la dimension astuce sociale sur les demandes de l'emploi et l'anxiété126

Figure 5. Modèle de la médiation des ressources personnelles pour la relation des demandes de l'emploi et de l'anxiété et la sérénité.....126

Liste des abréviations

| | |
|--------------|--|
| BPE | Bien-être psychologique en emploi |
| CFA | Analyse factorielle confirmatoire |
| CFI | Indice d'ajustement comparatif |
| DDI | Degrés de liberté |
| DPE | Détresse psychologique en emploi |
| EFA | Analyse factorielle exploratoire |
| GFI | Indice de la qualité d'ajustement |
| HP | Habiletés politiques |
| RMSEA | Racine carrée de l'erreur approximative |
| SEP | Sentiment d'efficacité personnelle |
| SPE | Santé psychologique en emploi |
| SRMR | Racine carrée standardisée des résiduels |
| TLI | Indice de Tucker-Lewis |
| χ^2 | Chi-carré |
| χ^2/ddl | Ratio du chi-carré relativement aux degrés de liberté. |

Remerciements

Le doctorat peut se comparer à un mariage où il faut lui accorder tous ses efforts dans l'optique de pouvoir arriver à une fin heureuse. J'arrive bientôt à la mienne du moins, je l'espère. Ainsi, comme certains mariages des personnes peuvent s'immiscer entre un doctorant et son doctorat. Je tiens donc à remercier ses personnes.

Je tiens à remercier ma directrice madame Sénéchal, qui a accepté de me prendre sous son aile lors de situations turbulentes. J'ai grandement apprécié lors de ses années sa disponibilité en toute circonstance, son soutien, sa rigueur ainsi que pour son encadrement au cours de différentes étapes menant enfin à la rédaction de ses remerciements.

Professeur Morin, qui m'a partagé ses brillantes connaissances sur les statistiques et tous ses encouragements. Je remercie également les nombreux dimanches après-midi sacrifiés au plus grand bien de ma section résultat. Je tiens également à souligner ses qualités humaines, telles que son écoute, sa compréhension et sa considération pour les autres.

Je souligne également, mes collègues du doctorat, Émilie, Jean-Simon et autre, pour ces soirées sans fin, ces nuits sans fin pour refaire le monde, pour le stage relation où j'ai compris que j'avais une cohorte incroyable... ou presque.

À mes amis, Gab, Pam, Daisy, Saram, qui trouvera sans doute que cette thèse devrait appartenir au département d'éducation, et sans qui j'aurais terminé ma thèse sans doute plus tôt.

Mon père, qui m'a appris à persévérer malgré les difficultés et m'avoir encouragé à poursuivre chacun de mes rêves. Ma mère pour m'avoir appris que tout est possible et de m'avoir entouré d'amour, de compassion, et de bonheur. Mon frère qui m'a toujours appris à ne pas me prendre au sérieux et de l'importance d'avoir de la joie dans tout ce qu'on fait.

À l'amour de ma vie, Vincent, qui partage la moitié de mon cœur, qui connaît les racoins les plus douteux de mon cerveau et qui m'aime, peu importe. Mon amour qui m'a soutenu et m'a accompagné à chacune des étapes et pour faire de moi une meilleure personne tous les jours.

Tout ce qui n'est pas sauvé sera perdu.

– Nintendo, Quit screen message

Play is the highest form of research

– Albert Einstein

Introduction

La reprise économique couplée au vieillissement des travailleurs occasionne une pénurie de main d'œuvre qui touche l'ensemble des domaines d'activités. Un rapport de recherche québécois réalisé en collaboration avec la fédération québécoise des directions d'établissement scolaire d'enseignement souhaite mettre en évidence la pénurie qui survient dans son domaine. En effet, le milieu de l'éducation québécois n'est pas épargné avec 80 % (n=335) des directions d'établissements scolaires interrogées qui mentionnent vivre des problèmes de recrutement dans leur région (St-Germain & Boucher, 2016). Cette situation pourrait s'aggraver au cours des prochaines années avec une projection de 17 % (n= 150 000) d'augmentation du nombre d'élèves entre 2014 et 2029 (ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2019). Cette augmentation qui signifie un accroissement important du nombre de postes à pourvoir dans ce secteur d'activités.

Au Québec, cette pénurie touchera particulièrement les postes de directions d'établissement scolaire où les enseignants constituent le principal bassin de relève. Toutefois, seulement 5 % des 643 enseignants sondés souhaitent postuler pour un poste de direction (St-Germain & Boucher, 2016). Ce bassin de relève risque de s'amenuiser davantage au cours des prochaines années, considérant la diminution du nombre d'inscriptions aux programmes universitaires menant à la profession d'enseignant (Vienne, 2018). De plus, selon une étude ontarienne parmi ceux qui s'engageront à devenir une direction d'établissement scolaire, ils demeurent (en moyenne) trois ans en poste avant de quitter leur école (Mascall, & Leithwood, 2010). Bref, les résultats aux différentes études, principalement québécoises, rapportent qu'il est difficile d'attirer et de maintenir une main d'œuvre qualifiée en poste. Des études internationales seront citées dans les prochaines sections considérant le manque d'étude québécoise portant spécifiquement sur les directions d'établissement scolaire. Toutefois, cette perspective demeure pertinente considérant qu'au cours des dernières années, un courant considère que la conception de l'éducation doit être considérée sous une perspective globale, plutôt que nationale (Lingard & Rawolle, 2011). Cette tendance émerge de la présence d'un marché économique global qui modifie la conception de l'éducation devenue un capital pour une nation faisant apparaître l'existence de l'étude des politiques éducatives sous une perspective globale plutôt que nationale. Dans cet ordre d'idée, l'UNESCO a même créé une

politique mondiale sur l'éducation, ainsi que les indices d'éducation mondiaux « World Education indicators » (Lingard & Rawolle, 2011). Ainsi, le prochain paragraphe abordera des études provenant de différents pays sur les facteurs dissuadant à la profession de direction d'établissement scolaire.

Parmi les facteurs dissuasifs à s'engager pour un poste de direction, les enseignants québécois mentionnent entre autres, les heures de travail après l'école, la gestion des conflits, ainsi que le niveau de stress (St-Germain & Boucher, 2016). Les directions en poste rapportent des facteurs similaires d'insatisfaction envers leur emploi, soit la présence de conflits relationnels et d'une charge de travail importante qui augmentent le niveau de stress ressenti (Boyland, 2011 ; Bristow, Ireson, & Coleman, 2007 ; Friedman, 2002). Selon une hypothèse proposée par Mitani (2017), le niveau de stress vécu augmente les probabilités de vivre un épuisement professionnel, ce qui influencerait leur probabilité de quitter leur emploi. Dans un contexte de pénurie, une spirale néfaste s'installe où le manque de personnel augmente la charge de travail, qui augmente le stress et le risque de quitter l'emploi. Cette situation est préoccupante, puisqu'une augmentation du taux de roulement des directions augmente le taux de roulement des enseignants (Miller, 2009) en plus d'affecter négativement la performance académique des élèves de l'école (Mascall, & Leithwood, 2010).

En vertu de ces informations, il est nécessaire d'avoir une meilleure compréhension des éléments qui protègent les directions d'une surcharge de travail et des conflits relationnels pour favoriser la capacité de recruter du personnel ou de retenir les directions en poste.

Ressources personnelles des directions d'établissement scolaire

De nombreuses études ont soulevé l'importance des ressources personnelles pour protéger la santé des individus face aux nombreuses demandes vécues dans l'emploi (Bakker & Demerouti, 2017 ; Breevaart & Bakker, 2018). Les ressources personnelles correspondent à des caractéristiques propres à l'individu, liées à la résilience, et qui augmentent la perception de contrôle sur son environnement (Hobfoll, Johnson, Ennis, & Jackson, 2003). Les caractéristiques les plus souvent identifiées comme étant des ressources personnelles sont : l'optimisme, l'estime de soi, le sentiment d'efficacité personnelle et la résilience (Bakker & Demerouti, 2007). Deux ressources personnelles constituent des caractéristiques de choix

nommés par la documentation scientifique pour aider les directions à faire face aux différents problèmes qu'ils rencontrent. Le sentiment d'efficacité personnelle influence l'effet négatif des conditions difficiles l'emploi (Schwarzer & Hallum, 2008 ; Skaalvik & Skaalvik, 2017), tandis que les habiletés politiques protègeraient contre la gestion des conflits qui surviennent en emploi (Meurs, Gallagher & Perrewé, 2010 ; Wu, Yim, Kwam & Zhang, 2012).

Résumé des objectifs et contributions originales à chacun des articles

La prochaine section présentera l'objectif de chacun des articles, ainsi que l'apport de l'étudiant, ainsi que le rôle joué par chacun des coauteurs aux articles.

Tout d'abord, l'objectif du premier article de thèse vérifiera l'utilisation de l'inventaire des habiletés politiques auprès d'une population de directions d'établissement scolaire. L'intérêt premier de cet article est de vérifier si l'outil possède des qualités psychométriques suffisantes pour une population de gestion. En effet, la majorité des études pour collecter des preuves de validité et de fidélité furent réalisées auprès d'une population de travailleurs non-cadres. L'utilisation de l'outil auprès d'une population de cadres montre une structure factorielle différente que lorsqu'il est déployé auprès d'une population non-cadre. Les résultats liés à l'accumulation des preuves de validité et de fidélité de l'outil permettront de tester le modèle du second article de la thèse à l'aide d'un outil dont les qualités psychométriques sont suffisantes.

L'auteure de la présente thèse a contribué à cet article en le rédigeant. Elle a également réalisé les analyses requises, afin de qualifier les qualités psychométriques de l'outil. L'auteure de la thèse a soumis l'article à la revue qui fut identifiée pour publication, et a réalisé les corrections demandées lorsque requise. La coauteure de l'article, Professeure Carole Sénéchal, a supervisé la rédaction de l'article et a fourni des commentaires, afin d'améliorer la qualité de l'article.

Ensuite, le second objectif, quant à lui, déterminera si les ressources personnelles (habiletés politiques et sentiment d'efficacité personnelle) protègent la santé psychologique en emploi des directions face aux effets négatifs des demandes de l'emploi. Dans un contexte difficile où les directions d'établissement scolaire vivent une surcharge de travail et des

conflits relationnels fréquents, il s'avère primordial d'étudier les éléments qui pourraient les prédisposer à vivre une meilleure santé psychologique.

Le modèle de ce second article fut proposé par la doctorante qui a également rédigé le présent article. Cette dernière a également effectué les analyses et les ajustements requis, afin que l'ensemble des outils utilisés montrent une qualité psychométrique satisfaisante. L'auteure de la thèse a également contribué de manière significative au deuxième article en testant le modèle à l'étude. La co-auteure, Professeure Carole Sénéchal, a contribué à la thèse en supervisant l'étudiante à la rédaction de l'article et en soumettant ces commentaires pour bonifier l'article. Professeure Sénéchal a également offert la base de données qu'elle possédait, afin de tester le modèle de ce deuxième article.

Objectif de la thèse

La thèse a pour objectif d'explorer le rôle des habiletés politiques pour contrer l'effet néfaste des conflits relationnels sur la santé psychologique, tandis que le sentiment d'efficacité personnelle aura pour objectif de contrer l'effet des demandes de l'emploi sur la santé psychologique en emploi. Il est souhaité que ces constats puissent guider des interventions pratiques pour augmenter la santé psychologique des directions d'établissement scolaire.

Références

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology, 22*(3), 309-328. doi:10.1108/02683940710733115
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology, 22*(3), 273-285. <http://dx.doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Boyland, L. G. (2011). Job stress and coping strategies of elementary principals: A statewide study. *Current Issues in Education, 14*(3), 1-11. Repéré à <https://cie.asu.edu/ojs/index.php/cieatasu/article/view/806>
- Breevaart, K., & Bakker, A. B. (2018). Daily job demands and employee work engagement: The role of daily transformational leadership behavior. *Journal of Occupational Health Psychology, 23*(3), 338-349. <http://dx.doi.org/10.1037/ocp0000082>
- Bristow, M., Ireson, G., & Coleman, A. (2007). *A life in the day of a headteacher: a study of practice and well-being*. Nottingham, Royaume-Unis : National College for School Leadership. Repéré à <http://dera.ioe.ac.uk/7066/2/download%3Fid=17101&filename=a-life-in-the-day-of-a-headteacher.pdf>
- Friedman, I. A. (2002). Burnout in school principals: role related antecedents. *Social Psychology of Education, 5*(3), 229-251. <https://doi.org/10.1023/A:1016321210858>
- Hobfoll, S. E., Johnson, R. J., Ennis, N., & Jackson, A. P. (2003). Resource loss, resource gain, and emotional outcomes among inner city women. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*(3), 632–643. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.84.3.632>
- Institut de la Statistique du Québec. (2017). Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle : Portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives (Publication ISBN 978-2-550-82548-7). Repéré à <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/enfants-ados/developpement-enfants-maternelle-2017.pdf>
- Mascall, B., & Leithwood, K. (2010). Investing in leadership: The district's role in managing principal turnover. *Leadership and Policy in Schools, 9*(4), 367-383. doi: 10.1080/15700763.2010.493633

- Meurs, J. A., Gallagher, V. C., & Perrewé, P. L. (2010). The role of political skill in the stressor–outcome relationship: Differential predictions for self-and other-reports of political skill. *Journal of Vocational Behavior*, 76(3), 520-533.
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.01.005>
- Miller, A. (2009). Principal turnover, student achievement and teacher retention. Princeton, NJ : Princeton University Press. Repéré à
<http://harris.princeton.edu/seminars/pdfs/miller.pdf>
- ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur (2019). Analyse des tendances. Repéré sur le site du Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur :
<http://www.education.gouv.qc.ca/references/indicateurs-et-statistiques/previsions/effectif-scolaire-a-leducation-prescolaire-au-primaire-et-au-secondaire/analyse-des-tendances/>
- Mitani, H. (2017). Principals' working conditions, job stress, and turnover behaviors under NCLB accountability pressure. Papier présenté à la conférence annuelle de l'Association for Education Finance and Policy, Portland, OR.
- Lingard, B., & Rawolle, S. (2011) New scalar politics: implications for education policy. *Comparative Education*, 47(4), 489-502. DOI : 10.1080/03050068.2011.555941
- St-Germain, M., & Boucher, M. (2016). Les facteurs incitatifs et dissuasifs influençant le personnel enseignant dans sa décision de postuler ou non à une fonction de direction ou de direction adjointe. Montréal, Québec : Fédération québécoise des directions d'établissement d'enseignement.
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied psychology*, 57(1), 152-171.
<https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00359.x>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 67(October), 152-160.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>

Vienne, J.-F. (2018). Le recul du taux d'inscription des étudiants en enseignement sème l'inquiétude. Repéré à <https://www.affairesuniversitaires.ca/actualites/actualites-article/le-recul-du-taux-dinscription-des-etudiants-en-enseignement-seme-linquietude/>

Wu, L.-Z., Yim, F. H.-k., Kwan, H. K., & Zhang, X. (2012). Coping with Workplace Ostracism: The Roles of Ingratiation and Political Skill in Employee Psychological Distress. *Journal of Management Studies*, 49(1), 178-199. doi:10.1111/j.1467-6486.2011.01017.x

Validation de l'inventaire des habiletés politiques auprès d'une population occupant un poste de directions d'établissement scolaire

Laura Bonnelly¹ et Carole Sénéchal²

¹ Université de Montréal, Département de psychologie

² Université d'Ottawa, Faculté d'éducation

Résumé

Un seul outil fut répertorié pour mesurer les habiletés politiques correspondant à la compréhension d'autrui et de l'utilisation de ce savoir pour influencer leurs actions. Celui-ci a été étudié pour validation auprès d'employés, nonobstant que les habiletés politiques s'avéraient davantage pertinentes auprès de gestionnaires et plus particulièrement des directions d'établissements scolaires. Selon nos connaissances, une seule étude vérifia les propriétés psychométriques de l'instrument avec un personnel-cadre établissant que la structure dimensionnelle se déploierait en 5 facteurs contrairement à celle observée auprès d'employés, révélés en 4 facteurs (Snell, Tonidandel, Braddy, & Fleenor, 2013). Ainsi, cette étude vise à vérifier si l'outil présente des preuves de fidélité et une structure distincte lorsqu'employé auprès d'une population occupant un poste de gestion et plus particulièrement de directions d'établissements scolaires. Au total, 304 directions d'établissements scolaires ont rempli un questionnaire électronique. Celui-ci indique une structure dimensionnelle satisfaisante en quatre facteurs et une bonne preuve de fidélité infirmant l'utilisation d'une structure distincte pour un personnel-cadre, dont les directions d'établissement scolaire, tel que rapporté par Snell et ses collaborateurs (2013).

Introduction

Le concept d'habiletés politiques réfère à la compréhension d'autrui en emploi, et de l'utilisation de ce savoir pour influencer leurs actions en vue d'atteindre des objectifs personnels ou organisationnels (Ferris et al., 2005). La documentation scientifique actuelle ne répertorie qu'un seul outil mesurant les habiletés politiques, l'inventaire de Ferris et collaborateurs (2005) (Dubé, 2011). Les qualités psychométriques de l'instrument qui évalue ces habiletés individuelles ont majoritairement été étudiées auprès d'une population non-cadre. Pourtant, elles s'avèrent davantage pertinentes pour pourvoir un poste de gestion (Maat, 2008). En effet, leur importance augmente simultanément avec l'ascension de l'individu au sein d'une organisation (Ferris, Perrewé, & Douglas, 2002). Plus le travailleur évolue au sein d'une fonction hiérarchique élevée, plus il s'avère primordial qu'il dispose de compétences relationnelles. Elles sont d'autant plus pertinentes auprès des directions d'établissement scolaire, car la possession d'habiletés politiques serait garante de leur réussite dans leur fonction (Winton & Pollock, 2013). Par contre, l'étude qui vérifie les preuves de validité de l'inventaire auprès de cadres révèle que l'instrument se déploie différemment (Snell, Tonidandel, Braddy, & Fleenor, 2013). Une structure en cinq dimensions plutôt que quatre permet une meilleure adéquation du modèle sur les données. Théoriquement, ce changement apporte une plus grande capacité à distinguer la différence entre la capacité d'agir politiquement et la décision de poursuivre de tels comportements (Treadway, Hochwarter, Kacmar, & Ferris, 2005). De plus, à ce jour, aucune autre étude n'aurait vérifié les indices de validité des structures de l'instrument se déployant en plus de quatre dimensions. Il s'avère donc pertinent de répliquer les résultats obtenus par cette étude considérant qu'une seule étude ne peut être suffisante pour justifier un changement à une théorie (Tsang & Kwan, 1999). L'objectif de cette étude est d'identifier la version de la mesure des habiletés politiques (Ferris et al., 2005) qui possèdent les meilleures qualités psychométriques auprès d'une population de directions d'établissement scolaire.

Fondements théoriques

Définition des habiletés politiques et études réalisées auprès de populations spécifiques

Habiletés politiques

Mintzberg (1983) fut l'un des premiers à étudier le facteur individuel du pouvoir, soit les habiletés politiques. Elles constituent un savoir-faire qui vise à satisfaire les besoins individuels de celui qui les emploie. Ainsi, l'individu politique doit être habile à persuader, manipuler, négocier et être à l'affût de la manière dont le pouvoir circule dans l'organisation (Mintzberg, 1983). Plus spécifiquement, il doit connaître quels sont les influences officielles et informelles, les sujets importants, les alliances, les amitiés, les rivalités, les règles implicites et explicites de l'organisation, celles pouvant être combattues et celles à évoquer lors d'un conflit. Ce savoir-faire s'avère nécessaire comme complément d'influence à un pouvoir légitime ou lors d'absence de pouvoir formel (Mintzberg, 2003). Ferris et collaborateurs (2005) reprirent ce concept et contrairement à Mintzberg, ils conclurent qu'elles servent également le travailleur dans l'atteinte d'objectifs organisationnels plutôt que seulement individuels. Selon leur définition, elles réfèrent à la compréhension d'autrui en emploi, et de l'utilisation de ce savoir pour influencer leurs actions en vue d'atteindre des objectifs personnels ou organisationnels. Concrètement, les individus possédant un niveau élevé d'habiletés politiques révèlent une aisance et une confiance envers leur capacité, inspirant un sentiment de bien-être et de confort pour autrui (Ferris et al., 2005). Finalement, les individus habiles possèdent un certain charme et une forme d'attrait (Ferris, Treadway, Perrewe, Brouer, Douglas, & Lux, 2007). Les habiletés politiques se composent de quatre dimensions (Ferris et al., 2005). Premièrement, l'astuce sociale qui correspond à une capacité supérieure d'observation des autres, associée à une compréhension juste des interactions sociales, des comportements d'autrui et de soi-même. Les personnes possédant un niveau élevé d'habiletés politiques portent davantage leur attention sur leur environnement et sur autrui, plutôt que sur leur propre personne (Ferris et al., 2007). Deuxièmement, l'influence interpersonnelle correspond à la capacité de convaincre son entourage et d'adapter ses comportements à différentes situations afin d'agir de manière désirée par autrui. Troisièmement, les habiletés de réseautage comprennent l'habileté à développer et à identifier divers contacts et réseaux de

personnes possédant les atouts précieux ou nécessaires afin d'atteindre des buts personnels ou organisationnels. Ainsi, une personne possédant un niveau élevé d'habiletés politiques se positionne favorablement dans son réseau afin d'obtenir des opportunités intéressantes, développe facilement des amitiés et construit des alliances et des coalitions bénéfiques. Finalement, la sincérité apparente consiste au renvoi d'une image illustrant un niveau d'intégrité, de sincérité et d'authenticité élevé. La capacité d'influence se détermine en vertu de l'intention attribuée aux comportements perçus. Elle est donc possible seulement si la personne inspire la confiance (Ferris et al., 2005). En résumé, les habiletés politiques consistent à la capacité de comprendre les interactions sociales et autrui, afin d'atteindre des visées personnelles ou organisationnelles, et ce, à l'aide de quatre sous-composantes. Au cours de la prochaine section, une recension des études sur la relation entre les habiletés politiques et les gestionnaires est développée.

Habiletés politiques et gestionnaires

Au sein d'une fonction de gestion, les habiletés politiques présentent un atout intéressant. Elles amplifient fortement la performance ainsi que la santé psychologique en emploi (Blickle et al., 2008; Harvey, Harris, Harris & Wheeler, 2007). Elles bonifient également des aspects particulièrement importants dans le cadre d'un poste de gestion en favorisant avec une petite taille d'effet, entre autres, la capacité d'influence (Treadway et al., 2011) et la performance de l'équipe dirigée (Ahearn, Ferris, Hochwarter, Douglas, & Ammeter, 2004). De plus, elles aident le gestionnaire quant à sa gestion de l'image nécessaire à son influence. En effet, la majorité des cadres pour projeter une image favorable essaie d'être associée à des résultantes positives. Ils entreprennent donc des tactiques afin de maintenir cette image. Par exemple, lors de réussite d'un projet le gestionnaire s'assurera de recevoir le crédit dû. Toutefois, lorsque la responsabilité d'un échec lui incombe, il adopterait plutôt des comportements politiques en se dissociant de ce dernier, afin de limiter les répercussions sur son image (Ferris, Fedor, & King, 1994). Pour ce qui est des postes de cadres dans le milieu de l'éducation, quelques études semblent apporter des renseignements sur les enjeux politiques (ex. Crow & Weindling, 2010; Hoyle, & Skrla, 1999; Jakobi, 2015; Ryan, 2010). Malgré tout, ces études traitent davantage des tactiques politiques employées que d'habiletés politiques (ex. Annunziato, 2008; Muhammed, 2012). Les tactiques qui se

définissent davantage comme un moyen d'atteindre l'objectif poursuivi, alors que les habiletés font référence à la capacité de l'individu d'utiliser de tels moyens. Ainsi, les gestionnaires provenant de différents horizons, dont le milieu de l'éducation, semblent employer ces habiletés dans le cadre de leur profession et ces dernières semblent leur accorder des atouts importants. La prochaine section précisera le lien entre les habiletés politiques et la population à l'étude, les directions d'établissement scolaire.

Habiletés politiques et directions d'établissement scolaire

La section précédente a démontré la nécessité de posséder des habiletés politiques au sein d'un poste de gestion. En effet, elles favoriseraient la réussite dans leur fonction, soit leur capacité à atteindre divers objectifs, dont la réussite scolaire des élèves, un climat d'inclusion et d'équité, des relations interpersonnelles de qualités, une bonne gestion du changement, etc. (Winton & Pollock, 2013). Depuis la réforme au Québec découlant du projet de loi 180 adopté en 1998, les directions occupent un poste beaucoup plus exigeant, puisque leur champ d'intervention au niveau pédagogique et administratif s'est élargi (Gravelle, 2012). En vertu de ces changements, le poste de directions d'établissement scolaire requiert ainsi davantage d'habiletés politiques qu'auparavant (Gravelle, 2012; Winton & Pollock, 2013). En concordance avec ces propos Kafka (2009) énonce que l'élément le plus novateur quant au rôle de direction est l'environnement politique entourant son travail. Poirot (2005) abonde dans le même sens en ajoutant que les compétences politiques s'avèrent un bon moyen de contrer des difficultés relationnelles. En effet, posséder ces habiletés faciliterait la gestion des diverses interactions effectives dans le cadre de leur fonction (Gravelle, 2009). Ces comportements politiques sont également utiles pour entretenir leurs relations avec la communauté. Ces relations nécessitent que les directions d'établissement scolaire effectuent des gestes politiques quotidiens, afin d'assurer, entre autres, un alignement entre les différentes visions et valeurs des parties prenantes (Mulongo, 2011). En résumé, les études précédentes démontrent l'avantage conféré de posséder des habiletés politiques pour des postes de gestion et plus précisément, des directions d'établissement scolaire. Néanmoins, la validation de construit de l'inventaire des habiletés politiques a été réalisé majoritairement auprès de personnel non-cadre. Une étude réalisée auprès d'une population occupant un poste de gestion, démontre que l'inventaire des habiletés politiques se déploie différemment chez ce

type de population (Snell et al., 2013). Il serait donc pertinent de valider la structure dimensionnelle convenant à cette dernière. Nous aborderons maintenant les particularités et la création de cet inventaire au cours de la prochaine section.

Études soutenant la validité de l'instrument de mesure des habiletés politiques

Validation de l'instrument original

À l'aide de quatre études, Ferris et collaborateurs ont développé et accumulé des preuves de la validité de l'inventaire des habiletés politiques. La première étude consistait à définir la quantité d'items et de facteurs offrant la meilleure fidélité et validité de construits (Ferris et al., 2005). Les données ont été collectées auprès de 226 étudiants et 124 employés d'une université des États-Unis. Grâce aux étapes suivantes, les auteurs ont écarté 22 items de la version initiale comprenant 40 items. Tout d'abord, ils ont supprimé les cinq items, dont le coefficient corrélationnel entre l'item et le score aggloméré des items des habiletés politiques étaient de moins de 0,40. Ensuite, ils ont exclu les dix items qui présentaient une corrélation significative avec le score total de l'échelle de désirabilité sociale. Finalement, à l'aide d'une analyse factorielle préliminaire en composante principale à rotation oblique, ils ont supprimé les sept items qui saturaient sur au moins deux variables avec un poids de plus de 0,35 et dont la saturation la plus élevée se présentait sur un autre facteur que celui anticipé. Au total, 18 items furent conservés sur les 40 items potentiels. La répartition finale des items pour chacune des dimensions est la suivante : la sincérité apparente (3 items), l'influence interpersonnelle (4 items), l'astuce sociale (5 items), le réseautage (6 items). La sélection finale des items a permis de réaliser une analyse factorielle en composante principale à rotation oblique, afin de déterminer si les dimensions possèdent une valeur propre suffisante. Cette dernière variait de 1,19 à 6,98 entre les dimensions expliquant 63 % de la variance totale. Une analyse factorielle confirmatoire privilégia la structure en quatre facteurs primaires (CFI= 0,94; TLI=0,92; GFI=0,89; RMSEA=0,06; SRMR=0,06; $\chi^2/dl = 1,75$) (voir tableau 1). Ces derniers confirment les quatre dimensions proposées par le modèle théorique. Lors de cette même étude, des preuves appuyant la validité convergente furent également présentées à l'aide de corrélation entre les habiletés politiques et la maîtrise de soi ($r = 0,39$, $p < 0,001$), des

traits d'anxiété ($r = -0,31, p < 0,001$), ainsi que du caractère consciencieux ($r = 0,31, p < 0,001$) (Ferris et al., 2005).

Insérer tableau 1

La seconde étude a été réalisée auprès de trois échantillons distincts (Ferris et al., 2005). Le premier échantillon comporte 193 employés provenant de milieux divers des États-Unis. Une analyse confirmatoire a été réalisée, afin de répliquer les résultats obtenus lors de la première étude. Elles démontrent que la structure en quatre dimensions primaires offre une adéquation supérieure à celle d'une structure en une, deux ou trois dimensions primaires. Selon la norme établie par Hogan (2017), les dimensions présentent des coefficients alpha de Cronbach satisfaisants ($\alpha > 0,70$) pour les quatre dimensions variant de 0,73 à 0,79. Ensuite, la validité convergente a été établie avec un deuxième échantillon composé de 93 employés de firmes d'avocats américaines. Un lien modéré, significatif et similaire à celui observé dans la première étude a été établi entre les habiletés politiques et la maîtrise de soi ($r = 0,33, p < 0,01$). Toutefois, aucun lien significatif n'a été observé entre les habiletés politiques et le caractère consciencieux. Le développement du concept d'habiletés politiques se base sur les traits recherchés pour évaluer l'efficacité interpersonnelle, telle que mesurée par des traits de personnalité lors d'évaluation de personnel. Le troisième échantillon comprenant 184 étudiants de premier cycle dans une université du sud-est des États-Unis statua quant à la validité convergente en évaluant la présence d'une relation corrélationnelle significative et de grande taille d'effet avec l'intelligence émotionnelle ($r = 0,53, p < 0,001$) (Ferris et al., 2005). Les aspects d'efficacité interpersonnelle et d'influence constitueraient les éléments communs entre la variable de l'intelligence émotionnelle et des habiletés politiques. La validité discriminante fut confirmée avec l'absence de lien significatif entre les habiletés politiques et les habiletés cognitives générales (Ferris et al., 2005). En résumé, ces deux dernières études présentent des résultats appuyant les preuves pouvant attester de la fidélité de l'outil à l'aide de la cohérence interitem, ainsi que des preuves soutenant la validité discriminante, convergente et de construit. Toutefois, même si les indices d'adéquation entre les données et le modèle théorique s'avèrent satisfaisants, les auteurs ne testent pas de modèle comprenant plus

de quatre dimensions. Il est donc envisageable qu'une structure dimensionnelle en plus de quatre dimensions présente des indices d'adéquation supérieurs aux structures précédemment étudiées. De plus, la population d'étude constitue une autre limite à la validité de construit. En effet, cette dernière est établie majoritairement sur des populations non-cadres, alors que la présence d'habiletés politiques augmenterait avec le niveau hiérarchique du poste (Maat, 2008).

Dans la troisième étude de cet article, les auteurs qualifient les preuves soutenant la validité critériée de l'outil auprès de deux échantillons (Ferris et al., 2005). Le premier échantillon se compose de 26 administrateurs scolaires américains. Une régression a été réalisée pour établir que les habiletés politiques prédisent la performance en emploi. La régression s'est avérée non significative, sans doute en vertu de la petite taille de l'échantillon et de l'absence de variable contrôle. Ensuite, une régression hiérarchique a été réalisée auprès du deuxième échantillon comprenant 108 gestionnaires évoluant en finance. Les habiletés politiques prédisent leurs performances évaluées par leur supérieur immédiat, au-delà des variables contrôles (âge, nombre d'années d'ancienneté dans l'organisation, nombre d'années d'expérience de gestion, maîtrise de soi et les tactiques d'influence). Toutefois, l'utilisation du score total des habiletés politiques pour soutenir la validité convergente et discriminante constitue une limite. L'usage d'un score total se justifie si la structure se déploie en une dimension primaire et quatre dimensions secondaires : indiquant que la somme de toutes les dimensions constitue une même dimension supérieure latente. La structure dimensionnelle vérifiée jusqu'alors ne comprend que quatre dimensions primaires.

Un article subséquent conduit par Ferris et collaborateurs (2008) vérifie si la structure des habiletés politiques se déploie en une dimension primaire (moyenne agglomérée des habiletés politiques) et quatre dimensions secondaires. Une première étude, réalisée en Allemagne auprès de 467 personnes a collecté des données autorapportées et rapportées par autrui. Celle-ci présente les résultats d'une analyse confirmatoire en équation structurelle qui révèle une bonne adéquation du modèle (CFI= 0,99; NNFI=0,99; RMSEA=0,01; AGFI=0,98; SRMR=0,02; $\chi^2/dl = 1,06$). Dans la seconde étude, 202 diplômés en administration d'une université allemande ont été contactés lors de deux temps de mesure : trois ans après avoir gradué et deux ans plus tard. Le temps 1 et temps 2 collectent des informations sur leur succès dans leur carrière. Seulement le temps 2 inclut la passation de l'inventaire des habiletés

politiques. Les habiletés politiques prédisent le succès en emploi (revenu, position hiérarchique, satisfaction en emploi) appuyant la validité critériée de l'outil (Ferris et al., 2008). Néanmoins, l'absence d'administration de l'inventaire des habiletés politiques aux temps 1 limite la capacité de se prononcer sur les indices soutenant la fidélité temporelle de l'inventaire.

À l'aide de quatre études, les concepteurs de l'inventaire des habiletés politiques avancent un certain nombre de preuves pour appuyer la validité discriminante, de construit, critériée et de contenu de l'outil. Une limite importante de ces études est la population employée, composée uniquement de personnel non-cadre. Pourtant, la manière d'utiliser les habiletés politiques et leurs usages diffère selon le niveau hiérarchique de l'emploi pouvant également affecter la structure dimensionnelle. De plus, seulement les modèles déployés en quatre dimensions et moins ont été étudiés délaissant les autres structures.

Les preuves de fidélité de l'inventaire, la cohérence interne, semblent présenter une homogénéité des items satisfaisants. Par contre, aucune étude de validation des auteurs de l'inventaire originale n'aborde des indices de la fidélité temporelle de l'inventaire. En résumé, l'inventaire indique une bonne qualité psychométrique auprès d'employés non-cadre, mais il bénéficierait d'être davantage étudié auprès d'autres populations. La prochaine section aborde les études soutenant la validation qui ont ensuite été réalisées par divers chercheurs.

Validation et bonification de l'instrument original

Une étude subséquente appuyant la validation de l'outil propose l'ajout d'une autre dimension. Ainsi, selon Coole (2007), une cinquième dimension découlant du concept de leadership charismatique devrait s'ajouter à celles déjà répertoriées. En fonction de justification théorique provenant des propos des auteurs de l'outil, il avance l'hypothèse d'insérer la dimension « charisme » à l'inventaire. Cette dernière serait l'opérationnalisation des habiletés politiques, soit un moyen de les mettre en œuvre (Coole, 2007).

Les données ont été collectées auprès de 1094 étudiants universitaires aux États-Unis. Des corrélations positives élevées et significatives existent entre la dimension du charisme et les autres dimensions des habiletés politiques (Coole, 2007). Toutefois, la relation de cette dimension avec le score total des habiletés politiques ($r = 0,72, p < 0,001$) s'avère moindre que les corrélations observées entre les quatre autres dimensions des habiletés politiques et le

score total (sincérité apparente $r = 0,84, p < 0,001$; habiletés de réseautage $r = 0,86, p < 0,001$; astuce sociale $r = 0,91, p < 0,001$; influence interpersonnelle $r = 0,92, p < 0,001$) (Coole, 2007).

De plus, la justification théorique sur laquelle se base l'inclusion de la dimension du « charisme » dans le modèle semble insuffisante pour expliquer son inclusion. Celle-ci se base uniquement sur une hypothèse de Ferris et collaborateurs (2005). Cette hypothèse indique que le charisme est une façon d'opérationnaliser les habiletés politiques. Ces auteurs mentionnent également que les personnes qui ont des habiletés politiques élevées peuvent montrer un certain charme ou attrait. Selon cette supposition, le charisme pourrait avoir un effet modérateur sur les habiletés politiques ou en être une résultante de leur utilisation, plutôt qu'une dimension en soi. L'objectif visé par les habiletés politiques et le charisme peut également s'avérer distinct. Le charisme vise à utiliser son charme sur autrui dans l'objectif d'atteindre un but partagé, alors que, les habiletés politiques peuvent être utilisées en vue de répondre à un objectif strictement personnel. Finalement, il s'avère ardu d'attester de la véracité de cette hypothèse, d'autant plus que la dimension du charisme comprend une idée de vision et d'inspiration absente du construit des habiletés politiques. À la suite de cette proposition d'ajouter la dimension du charisme, aucune étude, à notre connaissance, n'a utilisé cet instrument modifié.

L'inventaire de Ferris et collaborateurs (2005) a fait l'objet d'accumulation de preuves de validité linguistique et culturelle. En effet, Dubé (2011) a réalisé une traduction de l'outil selon la méthodologie de Vallerand (1989). La méthodologie comprend les étapes suivantes lors de la première phase : 1 — Préparation de versions préliminaires par traduction inversée parallèle, 2 — Évaluation des versions préliminaires et préparation d'une version expérimentale par approche de type comité, 3 — Prétest de la version expérimentale par questionnaire. Lors de la seconde phase, une validation de la version expérimentale francophone de l'inventaire a été effectuée auprès de 208 (temps 1) et de 146 (temps 2) travailleurs bilingues québécois un mois suivant la première passation. Au premier temps de mesure, la moitié des participants complètent la version originale anglophone pour débiter et ensuite la version expérimentale francophone, alors que l'autre moitié remplit la séquence inversée de ces deux mêmes versions. Au deuxième temps de mesure, les versions avec lesquelles les participants débutent furent interchangées. Cette étude confirma la structure avec

une dimension primaire et quatre dimensions secondaires de l'instrument original anglophone (voir tableau 1) (Dubé, 2011). Ainsi, l'instrument s'opérationnalise de manière similaire auprès d'une population francophone québécoise (CFI = 0,94; TLI = 0,92; GFI = 0,89; RMSEA = 0,08; SRMR = 0,06; $\chi^2 / ddl = 2,17$). Cette étude comporte néanmoins une limite, car tout comme les auteurs de l'inventaire original, des modèles supérieurs à quatre dimensions ne furent pas testés lors de cette validation.

Une étude avec des objectifs similaires à la précédente étude évalua si la structure dimensionnelle de l'instrument se présente de façon équivalente auprès d'un échantillon de Turcs, de Chinois, d'Allemands, d'Américains et de Russes (Lvina, 2012). Cette étude a été réalisée auprès de 1511 travailleurs de différents milieux occupant un poste de cadre ou de non-cadre, les cinq échantillons proviennent respectivement des endroits suivants : Istanbul en Turquie (n=155), nord de la Chine (n=283), ouest de l'Allemagne (n=333), nord-est des États-Unis (n=347) et une partie de l'échantillon russe a été collectée à Almaty au Kazakhstan (anciennement membre de l'Union soviétique) et l'autre à l'ouest de la Russie (n=393). Les résultats obtenus en testant l'invariance de la configuration présentent une bonne adéquation pour le modèle en quatre dimensions (voir tableau 1). Plus précisément, les différents échantillons ont obtenu les résultats suivants : américain ($\chi^2=354,15$ (129); CFI= 0,962; SRMR=0,074; RMSEA=0,071, 90% I.C. (0,062; 0,08)), allemand ($\chi^2=464,36$ (128); CFI= 0,925; SRMR=0,078; RMSEA=0,089, 90% I.C. (0,080; 0,097)), russe ($\chi^2=356,16$ (129); CFI= 0,926; SRMR=0,077; RMSEA=0,071, 90% I.C. (0,060; 0,077)), turc ($\chi^2=137,25$ (129); CFI= 0,992; SRMR=0,090; RMSEA=0,071, 90% I.C. (0,000; 0,046)), chinois ($\chi^2=304,74$ (127); CFI= 0,967; SRMR=0,073; RMSEA=0,071, 90% I.C. (0,061; 0,081)). Les résultats observés révèlent que les habiletés politiques constituent un concept stable, car elles s'expriment de manière similaire nonobstant la culture d'appartenance de l'échantillon. Néanmoins, certaines cultures considèrent l'une ou l'autre des dimensions des habiletés politiques plus importantes. Ils le manifestent en cotant plus favorablement certaines dimensions (Lvina, 2012). De manière générale, l'échantillon américain a obtenu des scores supérieurs aux dimensions, influence interpersonnelle et astuce sociale, que les autres échantillons. Les auteurs forment l'hypothèse que ce résultat serait dû à la confiance et l'assurance des Américains face à leurs habiletés. L'une des limites de cette étude est le pays d'appartenance qui a été défini seulement

en fonction de la langue parlée. Ainsi, la connaissance du pays d'appartenance indiquerait plus objectivement la culture d'appartenance de l'échantillon.

Des différences accordées à la cotation des habiletés politiques surviennent également en fonction du niveau hiérarchique du travailleur (Snell et al., 2013). Cette étude révèle également que l'inventaire possède des indices appuyant une validité incrémentielle pour prédire l'efficacité d'une population de gestionnaires au-delà des habiletés de gestion. Les habiletés de gestion ont été évaluées à l'aide du questionnaire 360 « Benchmarks » de Center for Creative Leadership répondu par les subordonnés des gestionnaires. Les subordonnés ont également complété huit questions additionnelles sur l'efficacité de leur supérieur. Ensuite, une régression hiérarchique a été réalisée en introduisant, dans un premier temps, les habiletés de gestion provenant du questionnaire 360. Dans un second temps, les habiletés politiques autorapportées par les gestionnaires ont été ajoutées au modèle de régression. Les résultats stipulent que les habiletés de gestion prédisent 13 % ($p < 0,01$) de la variance de l'efficacité du gestionnaire dans son poste, tandis que les habiletés politiques expliquent 8 % ($p < 0,01$) de variance additionnelle (Snell et al., 2013). Les habiletés politiques expliquent donc une proportion de variances de l'efficacité en emploi qui n'est pas expliquée par des habiletés de gestion. De plus, une analyse de poids relatif (RWA) a été réalisée pour mesurer l'apport distinct entre les habiletés de gestion et les habiletés politiques, afin d'appuyer la validité incrémentielle de l'outil. Les données obtenues soutiennent que les habiletés politiques ($\epsilon = 0,12, p < 0,05$) prédisent davantage l'efficacité des gestionnaires que les habiletés de gestion ($\epsilon = 0,09, p < 0,05$) (Snell et al., 2013). Ainsi, l'outil des habiletés politiques prédit l'efficacité du gestionnaire au-delà de l'évaluation par leur subalterne de leurs habiletés de gestion. Snell et collaborateurs (2013) ont également étudié la validité de construit de l'inventaire des habiletés politiques auprès d'une population de gestionnaires et ils présentent une structure alternative. En effet, une analyse factorielle confirmatoire a décelé que la structure dimensionnelle se déploie en cinq facteurs, ajoutant la gestion de l'image aux quatre dimensions précédemment identifiées. Cette dimension se compose de deux items, soit l'item 16 « J'ai une bonne intuition et je fais preuve de jugement afin de déterminer comment je dois me présenter aux autres » et 17 « J'ai l'impression de toujours savoir instinctivement les bonnes choses à dire ou à faire pour influencer les autres » provenant de la dimension astuce sociale (Snell et al., 2013). Ce modèle retire également l'item 14 de l'inventaire « J'essaie de démontrer un intérêt

réel envers les autres », suite aux résultats obtenus auprès de deux échantillons de questionnaires (n=199, n=310). L'échantillon se compose uniquement de cadre de deuxième niveau de gestion et plus. Ces échantillons démontrent une cohérence interne satisfaisante seulement lors de l'absence de l'item 14, ainsi qu'une meilleure adéquation des données avec le modèle. Ainsi, la seule étude qui observe le déploiement de l'inventaire en plus de quatre dimensions révèle que celui-ci présente de meilleurs indices d'adéquation lorsque déployé en cinq dimensions secondaires et une dimension primaire. Théoriquement, il s'avère plus judicieux de considérer distinctement la capacité à comprendre autrui et l'habileté d'agir en accord avec cette compréhension. En vertu de ce dernier constat, il s'avère essentiel de vérifier si la structure dimensionnelle auprès d'un personnel-cadre, dont les directions d'établissement scolaire, se présente distinctement d'une population d'employés.

Objectifs de l'étude :

L'objectif de l'étude vise à déterminer quelle version de l'inventaire des habiletés politiques (Ferris et al., 2005), entre celle déployée en quatre ou cinq dimensions, présentent les meilleures qualités psychométriques pour une population de cadres. Les hypothèses de recherche proposées sont les suivantes :

1. L'instrument administré auprès de directions d'établissement scolaire démontre une cohérence interne satisfaisante, lorsque déployée en cinq dimensions.
2. L'instrument administré auprès de directions d'établissement scolaire possède une structure dimensionnelle distincte que lorsqu'administré à un échantillon non-cadre.

Méthode

Participants

Une population de 1264 directions et directions adjointes fut sollicitée. L'échantillon final se compose de 304 directeurs (n = 194) et directeurs adjoints (n = 110) d'établissement scolaire de la province du Québec et de l'Ontario. Les participants sont majoritairement des femmes (70,7 %). Ils ont en moyenne 46 ans ($ET = 6,7$) et possèdent 8,6 années d'expérience ($ET = 5,5$) au sein de l'un ou l'autre de ces postes. Ils supervisent en moyenne 72,8 employés

à temps complet ou partiel ($ET= 52,4$). Les participants détiennent, en général, un diplôme d'études de deuxième cycle universitaire ($n= 70,4 \%$) et travaillent plus de 45 heures par semaine ($87,5 \%$).

Procédure

Une équipe de recherche a sollicité les commissions scolaires québécoises et ontariennes afin de participer à la présente étude. Ensuite, elles ont sollicité les directions d'établissement scolaire. Les individus consentant à l'étude remplirent un questionnaire en ligne d'une durée moyenne de 20 minutes. Les données ont été recueillies au cours des années 2011-2012.

Instrument de mesure

L'instrument original mesurant les habiletés politiques de Ferris et collaborateurs (2005) comprend 18 items composés de quatre facteurs : la sincérité apparente (3 items, dont « Quand j'interagis avec les autres, je tente d'être moi-même dans ce que je dis et dans ce que je fais »), l'influence interpersonnelle (4 items, dont « Je suis capable de rendre les gens qui m'entourent confortables et à l'aise. »), l'astuce sociale (5 items, dont « Je suis capable de comprendre ce qui amène les gens à agir comme ils le font. »,), le réseautage (6 items, dont « Je suis capable d'établir des relations avec les gens influents. »). L'adaptation francophone québécoise de Dubé (2011) de l'outil a été utilisée pour la présente étude. Dans le cadre de cette dernière, les dimensions privilégiées sont celles de l'outil original, ainsi que les cinq dimensions observées auprès d'une population de gestionnaires impliquant le retrait de deux items de l'astuce sociale (3 items) afin de les agglomérer sous la nouvelle dimension gestion de l'image (2 items) (Snell et al., 2013). L'échelle de réponses utilisée se compose de cinq ancrages où 1 correspond à « Pas du tout/jamais » et 5 « Toujours /régulièrement ». Les alpha de Cronbach observés lors de l'étude appuyant la validation francophone varient entre 0,81 et 0,89 (Dubé, 2011).

Résultats et analyses

Les indices pour soutenir la fidélité de l'outil seront obtenus à l'aide des coefficients de cohérence interne, la corrélation des doubles moitiés avec correction de Spearman-Brown. Ensuite, une analyse factorielle confirmatoire vérifiera la validité de construit en mesurant l'adéquation de la structure obtenue auprès de la population des directions d'établissement scolaire avec celle observée lors d'autres études. L'analyse factorielle confirmatoire est privilégiée à l'analyse factorielle exploratoire, puisque cet instrument a déjà fait l'objet de plusieurs études soutenant sa validité. Ainsi, en précision des hypothèses de recherche préalablement nommées, les hypothèses statistiques suivantes sont vérifiées :

1. Les coefficients alpha seront satisfaits ($\alpha = 0,70$) (Field, 2009), ainsi que la corrélation des doubles moitiés avec correction de Spearman-Brown sera supérieure pour la version en cinq dimensions que celle en quatre dimensions.
2. Les items de l'instrument de mesure francophone auprès d'une population de directions d'établissement scolaire présenteront de meilleurs indices de saturation lorsque déployés en cinq dimensions : astuce sociale, influence interpersonnelle, sincérité apparente, gestion de l'image et habiletés de réseautage.

Statistiques descriptives

Les directions possèdent un score moyen de 3,99 ($ÉT=0,51$). La sincérité apparente représente la dimension la plus élevée ($M=4,50$, $ÉT=0,53$), tandis l'habileté de réseautage celle qui est la moins acquise ($M= 3,59$, $ÉT=0,73$) lorsque déployée en quatre ou cinq dimensions (voir tableau 2 et tableau 3).

Insérer tableau 2 et 3

Fidélité

Les preuves soutenant la fidélité s'évaluent notamment avec la consistance interne de l'échelle. Le coefficient de cohérence interne est sensible à la quantité d'items présents, ainsi il est pertinent de tester le coefficient de corrélation de doubles moitiés entre les items (Pallant, 2010). Cette dernière analyse Spearman-Brown indique un bon indice de fidélité avec un coefficient de 0,89, soit supérieur au seuil de 0,70 (Nunnally & Berstein, 1978). Un seuil de

0,70 fut également privilégié en ce qui a trait à l'alpha de Cronbach (Nunnally & Berstein, 1978). Ce seuil est considéré acceptable selon Hogan (2017). De plus, un article de Taber (2018) rapporte que les études de validation de questionnaires dans le domaine de l'éducation utilisent majoritairement un seuil pour l'alpha de Cronbach égal ou supérieur à 0,70. En cohérence avec les études de validation dans le domaine de l'éducation, un seuil de 0,70 fut privilégié. Dans l'optique de consolider cette observation, les coefficients d'alpha de Cronbach ont été mesurés. Le modèle en cinq dimensions secondaires avec une dimension principale présente des coefficients variant de $\alpha=0,69$ à $\alpha=0,86$ (voir tableau 4).

Insérer tableau 4

La dimension astuce sociale à laquelle a été retranchée de deux items afin de former la dimension de gestion de l'image présente un coefficient inférieur au seuil minimal de $\alpha=0,70$. Le modèle en quatre dimensions secondaires avec une dimension principale, quant à lui, montre des coefficients de cohérences internes qui se situent entre $\alpha=0,74$ à $\alpha=0,86$ (voir tableau 5). L'alpha global de l'instrument est de $\alpha=0,91$. Ainsi, le modèle en quatre dimensions est privilégié à celui en cinq dimensions afin d'obtenir une fidélité satisfaisante. Les intercorrélations entre les facteurs prodiguent une information supplémentaire appuyant cette décision, en révélant une relation supérieure au sein du modèle en quatre facteurs (voir tableau 4 et 5). Les intercorrélations entre le modèle déployé en quatre dimensions varient de 0,37 à 0,64, tandis que les intercorrélations entre les cinq dimensions varient de 0,37 à 0,63. Des dimensions fortement liées entre elles amplifient leurs probabilités d'appartenir à un même concept.

Insérer tableau 5

Validité de construit

Une analyse factorielle confirmatoire (AFC ; Amos 19) a été effectuée avec une modélisation par équation structurelle, afin de vérifier l'hypothèse selon laquelle l'inventaire des habiletés politiques se structure en cinq facteurs. Les indices statistiques utilisés pour appuyer les preuves de la validité de construit sont : l'indice comparatif d'adéquation (CFI),

l'indice de Tucker-Lewis (TLI), l'indice de la qualité d'ajustement (GFI), la racine carrée de l'erreur approximative (RMSEA), la racine carrée standardisée des résiduels (SRMR), le chi-carré (x^2), les degrés de liberté (ddl), ainsi que le ratio du chi-carré relativement aux degrés de liberté (x^2/ddl). L'indice de CFI, TLI et GFI se doivent d'être de 0,90 ou davantage afin d'indiquer une adéquation suffisante, tandis que l'indice de RMSEA ce doit être à un seuil maximal de 0,07, tandis que SRMR doit obtenir un seuil de 0,05 pour obtenir une bonne adéquation du modèle. L'indice de x^2/ddl se doit d'être inférieur à un ratio de 5 (Hooper, Coughlan, & Mullen, 2008). Les indices d'adéquation pour le modèle en cinq dimensions secondaires avec une dimension primaire ($CFI=0,92$; $TLI=0,91$; $GFI=0,90$; $RMSEA=0,07$; $SRMR=0,04$; $x^2/ddl=2,42$), ainsi qu'en quatre dimensions secondaires avec une dimension primaire ($CFI=0,92$; $TLI=0,90$; $GFI=0,90$; $RMSEA=0,07$; $SRMR=0,04$; $x^2/ddl=2,47$) désignent une structure satisfaisante (voir tableau 6). De plus, les coefficients de saturation se doivent d'être supérieurs à 0,30, afin de s'assurer qu'ils appartiennent au même facteur latent (Pett, Lackey, & Sullivan, 2003).

Insérer tableau 6

Les indices de saturation du modèle en quatre dimensions secondaires avec une dimension principale indiquent des coefficients variant de 0,48 à 0,78 (voir tableau 7, Figure 1), tandis que le modèle en cinq dimensions indique des coefficients entre 0,48 et 0,81 (voir tableau 7). La saturation des items semble légèrement supérieure pour le modèle en cinq dimensions qu'en quatre dimensions. Les analyses réalisées révèlent que les modèles se dessinant en quatre et cinq dimensions présentent des indices similaires traduisant une structure satisfaisante comparable à celle observée au sein des études de validation de l'inventaire effectuées auprès d'employés et de gestionnaires. Cette affirmation demeure véridique, même lors du retrait de l'item 14, suggéré par Snell et collaborateurs (2013) pour des considérations statistiques afin de permettre une meilleure adéquation du modèle en cinq dimensions.

Insérer tableau 7

Discussion

L'étude visait à valider les propriétés psychométriques d'un instrument de mesure des habiletés politiques auprès d'un échantillon de directions d'établissement scolaire. La première hypothèse fut infirmée. La disposition en quatre dimensions secondaires et une dimension primaire révèle un indice appuyant la fidélité par consistance interne en rencontrant le seuil minimal requis pour toutes les sous-dimensions. Ce seuil n'est pas atteint pour la structure en cinq dimensions secondaires et une dimension primaire. Ce résultat peut être dû au retrait des deux items de l'astuce sociale afin de créer la cinquième dimension. Cette dimension se retrouvait ainsi avec un nombre insuffisant d'items pour évaluer adéquatement la consistance interne (Eisinga, Grotenhuis, & Pelzer, 2013). La deuxième hypothèse évaluant à recueillir des indices de la validité de construit a été confirmée. Contrairement à l'étude de Snell et collaborateurs (2013), le modèle structurel en quatre dimensions validées auprès d'employés, sature de manière équivalente à celui déployé en cinq dimensions, observé auprès de gestionnaires. Cette divergence, entre les résultats de cette étude et celle de Snell et collaborateurs (2013), pourrait être attribuable au pouvoir de gestion, ainsi qu'au niveau hiérarchique occupé par l'échantillon. L'étude de Snell et collaborateurs (2013) se compose de cadres de deuxième niveau et plus, qui possèdent un pouvoir formel sur leurs employés, augmentant la distance hiérarchique avec les populations de non-cadres utilisées lors de la validation de construit de l'instrument original. Cette étude comprend plutôt un échantillon de deuxième niveau de gestion, mais également une grande proportion de directeurs adjoints qui équivaut davantage à un premier niveau de gestion. De plus, le pouvoir formel de ces cadres est limité, car les employés relèvent de la commission scolaire plutôt que de l'école. Ainsi, ils occupent un positionnement mitoyen entre l'échantillon de deuxième niveau de gestion possédant un pouvoir formel et celui de non-cadres sans pouvoir formel. Les deux modèles obtenus manifestent des indices satisfaisants pour soutenir la validité, analogues aux résultats de Ferris et collaborateurs (2005), ainsi que ceux évoqués lors de la traduction francophone de Dubé (2011) auprès de modèles en quatre dimensions. Bref, l'inventaire se découpant en cinq dimensions atteste d'une adéquation avec les données, similaire à celui structuré en quatre dimensions. Toutefois, les indices de fidélité ne rencontrant pas les seuils minimaux pour le modèle en cinq dimensions, il est préférable d'utiliser la version en quatre dimensions pour

une population de directions d'établissement scolaire ou de cadre de premier niveau.

L'utilisation de l'instrument original des habiletés politiques se prête autant pour un poste non-cadre, que d'un poste de premier niveau de gestion. D'autres études auprès de cadres de premier niveau pourraient confirmer cette observation. Par ailleurs selon notre connaissance, l'inventaire étayé en cinq dimensions de Snell et collaborateurs (2013), n'avait jamais été validé en langue française. Ainsi, il est possible que le modèle en cinq dimensions ne s'opérationnalise différemment dans sa version francophone.

Néanmoins, la présente étude comporte certaines limites. En effet, même si de manière plus générale les preuves de fidélité de type cohérence interne ont été vérifiées, les indices de stabilité temporelle n'ont pas été mesurés. Il pourrait être vérifié avec la méthode (test-retest) établie à l'aide d'un devis longitudinal. De plus, une autre limite se dessine par l'absence de mesure étayant les preuves de validité critériées et discriminantes.

Une implication pratique possible est l'utilisation de l'instrument pour mesurer le niveau d'habiletés politiques possédées par les directions d'établissement scolaire. Des données empiriques appuieraient les questionnements soulevés quant à une réforme du cursus académique des directions d'établissement scolaire, afin de pallier à la possible lacune actuelle de la qualité de la formation relative aux habiletés politiques, tels que décrits par les prochains auteurs. L'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario qui régit la certification des directions d'établissement scolaire en Ontario reconnaît tacitement que cette population évolue dans un environnement politique et entreprend des objectifs politiques. Ainsi, le caractère latent de cette exigence soulève des questionnements quant à la qualité de la formation permettant de développer ce type de compétences (Winton & Pollock, 2013). Le gouvernement québécois, quant à lui, a établi que les habiletés politiques constituent une capacité transversale qui s'observe et se développent à travers chacune des compétences que doivent posséder les directions d'établissement scolaire (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008). Le développement des compétences, considérées comme un savoir agir nécessite une formation en continu. Néanmoins, le temps et le financement accordés pour développer de telles compétences diminuent d'année en année (Bernatchez, 2011). Le manque de ressources accordées au développement des compétences remet en question l'importance réelle accordée à leur possession. Un programme adéquat pour la qualification des directions d'établissement scolaire devrait comprendre un développement en continu des capacités

transversales et plus précisément de leurs habiletés politiques, car elles favorisent la réussite dans leur fonction de directions.

Références

- Ahearn, K., Ferris, G. R., Hochwarter, W. A., Douglas, C., & Ammeter, A. P. (2004). Leader political skill and team performance. *Journal of Management*, 30(3), 309-327. doi:10.1016/j.jm.2003.01.004
- Annunziato, A. J. (2008). *Managing the transition: The acquisition of political leadership skills in the school superintendency* (Thèse de doctorat, Columbia University, New York, NY). Accessible par ProQuest Dissertations & Theses. (3348571)
- Bernatchez, J. (2011). *La formation des directions d'établissement scolaire au Québec : apprendre à développer un savoir-agir complexe*. *Télescope*, 17 (3), 158-175. Repéré à http://cerberus.enap.ca/Telescope/docs/Index/Vol_17_no_3/Telv17n3_bernatchez.pdf
- Blickle, G., Meurs, J. A., Zettler, I., Solga, J., Noethen, D., Kramer, J., & Ferris, G. R. (2008). Personality, political skill, and job performance. *Journal of Vocational Behavior*, 72(3), 377-387. doi: 10.1016/j.jvb.2007.11.008
- Coole, D. R. (2007). *Expansion and validation of the Political Skill Inventory (PSI): An examination of the link between charisma, political skill, and performance*. (Thèse de doctorat, University of South Florida, Tampa Bay, FL). Repéré à : <http://scholarcommons.usf.edu/etd/680>
- Crow, G. M., & Weindling, D. (2010). Learning to be political: New English headteachers' roles. *Educational Policy*, 24(1), 137-158. doi: 10.1177/0895904809354495
- Dubé, S. (2011). *Validation transculturelle en langue française du political skill inventory*. (Thèse de doctorat, Université de Sherbrooke, Sherbrooke, Qc). Repéré à <http://savoirs.usherbrooke.ca/bitstream/handle/11143/2840/NR83272.pdf?>
- Eisinga, R., Grotenhuis, M. T., & Pelzer, B. (2013). The reliability of a two-item scale: Pearson, Cronbach, or Spearman-Brown? *International Journal of Public Health*, 58(4), 1-6. doi:10.1007/s00038-012-0416-3
- Ferris, G. R., Blickle, G., Schneider, P. B., Kramer, J., Zettler, I., Solga, J., . . . Meurs, J. A. (2008). Political skill construct and criterion-related validation: a two-study investigation. *Journal of Managerial Psychology*, 23(7), 744-771. doi: 10.1108/02683940810896321

- Ferris, G. R., Fedor, D. B. & King, T. R. (1994). A political conceptualization of managerial behavior. *Human Resource Management Review*, 4(1), 1-34. doi:10.1016/1053-4822(94)90002-7
- Ferris, G. R., Perrewé, P. L. & Douglas, C. (2002). Social effectiveness in organizations: Construct validity and research directions. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 9(1), 49-63. doi: 10.1177/107179190200900104
- Ferris, G. R., Treadway, D. C., Kolodinsky, R. W., Hochwarter, W. A., Kacmar, C. J., Douglas, C., & Frink, D. D. (2005). Development and validation of the political skill inventory. *Journal of Management*, 31(1), 126-152. doi: 10.1177/0149206304271386
- Ferris, G. R., Treadway, D. C., Perrewé, P. L., Brouer, R. L., Douglas, C., & Lux, S. (2007). Political skill in organizations. *Journal of Management*, 33(3), 290-320. doi:10.1177/0149206307300813
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. Londre, Royaume-Uni : Sage.
- Gravelle, F. (2009). *Analyse de l'épuisement professionnel chez les directions d'établissement des commissions scolaires francophones du Québec*. (Thèse de doctorat, Université de Paris-est Créteil, Paris, France). Repéré à : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00480260/>
- Gravelle, F. (2012). Quels sont les principaux changements qui ont modifié la fonction de direction ou de direction adjointe d'établissement scolaire depuis l'avènement de la réforme de l'administration publique au Québec? ». *Éducation et francophonie*, 40(1), 76-93. doi:10.7202/1010147ar
- Harvey, P., Harris, R. B., Harris, K. J., & Wheeler, A. R. (2007). Attenuating the effects of social stress: The impact of political skill. *Journal of Occupational Health Psychology*, 12(2), 105-115. <http://dx.doi.org/10.1037/1076-8998.12.2.105>
- Hogan, T. P., (2017). La fidélité des tests. Dans D. Bouchet et J. Pinson (dir.), *Introduction à la psychométrie* (2e éd. Adapté par N. Parent et R. Stephenson; traduit par C. Foley; p.73-100). Montréal, Qc : Chenelière Éducation.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60. Repéré à : <http://arrow.dit.ie/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=buschmanart>
- Hoyle, J. R., & Skrla, L. (1999). The politics of superintendent evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 13 (4), 405-419. doi:10.1023/A:1008113501592

- Jakobi, H. J. (2015). *The Micropolitical Acumen of Secondary School Principals in Ontario* (Thèse de doctorat, University of Toronto, Toronto, ON). Repéré à : <https://tspace.library.utoronto.ca/handle/1807/69547>
- Kafka, J. (2009). The principalship in historical perspective. *Peabody Journal of Education*, 84(3), 318-330. <http://dx.doi.org/10.1080/01619560902973506>
- Lvina, E. (2012). Measure invariance of the Political Skill Inventory (PSI) across five cultures. *International Journal of Cross Cultural Management*, 12(2), 171-191. doi: 10.1177/1470595812439870
- Maat, M. V. D. (2008). *Political behavior in middle management: The political skill of an effective middle manager during an organizational change* (Thèse de doctorat, Open Universiteit, Maastricht, Pays-Bas). Repéré à : <http://hdl.handle.net/1820/1462>
- ministère de l'éducation, du loisir et du sport. (2008). *La formation à la gestion d'un établissement d'enseignement : Les orientations et les compétences professionnelles* (Publication n° 07-00881). Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/reseau/formation_titulisation/07-00881.pdf
- Mintzberg, H. (1983). *Power in organizations/Le Pouvoir dans les organisations*. Montréal, Qc : Editions d'Organisation.
- Mintzberg, H. (2003). *Le pouvoir dans les organisations*. Montréal, Qc : Editions d'Organisation.
- Muhammed, A. S. (2012). *Political skills that superintendents need to embrace in order to maintain a positive working relationship with their board members* (Thèse de doctorat, University of southern California, Los Angeles, CA). Repéré à <http://eric.ed.gov/?id=ED547512>
- Mulongo, J. W. (2011). *The role of the principal in the micropolitical context of secondary schools in establishnig and maintaining school-community partnerships*. (Thèse de doctorat, University of Toronto, Toronto, ON). Repéré à <http://hdl.handle.net/1807/29821>
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory (3rd ed.)*. New York, NY : McGraw Hill International.

- Pallant, J. (2010). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS*. New York, NY : McGraw-Hill International.
- Pett, M. A., Lackey, N. R., & Sullivan, J. J. (2003). *Making sense of factor analysis: The use of factor analysis for instrument development in health care research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Poirot, M. (2005). *Les compétences politiques et sociales comme remède aux stress des dirigeants ?* Acte de congrès présenté au 16e Congrès de l'Association francophone de Gestion des Ressources Humaines (AGRH), Paris, France. Repéré à <https://drive.google.com/file/d/0Bw-9yYD0pWtvMUVHUFVtT09ZWjA/view>
- Ryan, J. (2010). Promoting social justice in schools: Principals' political strategies. *International Journal of Leadership in Education*, 13(4), 357-376. doi:10.1080/13603124.2010.503281
- Snell, S. J., Tonidandel, S., Braddy, P. W., & Fleenor, J. W. (2013). The relative importance of political skill dimensions for predicting managerial effectiveness. *European Journal of Work and Organizational Psychology* (ahead-of-print), 1-15. <http://dx.doi.org/10.1080/1359432X.2013.817557>
- Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 48(6), 1273-1296. doi : 10.1007/s11165-016-9602-2
- Treadway, D. C., Breland, J. W., Williams, L. M., Cho, J., Yang, J., & Ferris, G. R. (2011). Social influence and interpersonal power in organizations: Roles of performance and political skill in two studies. *Journal of Management*, 39(6), 1529-1553. doi: 10.1177/0149206311410887
- Treadway, D. C., Hochwarter, W. A., Kacmar, C. J., & Ferris, G. R. (2005). Political will, political skill, and political behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 26(3), 229-245. doi: 10.1002/job.310
- Tsang, E. W. K., & Kwan, K. M. (1999). Replication and theory development in organizational science: A critical realist perspective. *The Academy of Management Review*, 24(4), 759-780. doi: 10.5465/AMR.1999.2553252
- Vallerand, R. J. (1989). Vers une méthodologie de validation trans-culturelle de questionnaires psychologiques: Implications pour la recherche en langue française [Toward a

methodology for the transcultural validation of psychological questionnaires:
Implications for research in the French language]. *Canadian Psychology/Psychologie
canadienne*, 30(4), 662-680.

<http://dx.doi.org/10.1037/h0079856>

Winton, S., & Pollock, K. (2013). Preparing politically savvy principals in Ontario, Canada.
Journal of Educational Administration, 51(1), 40-54. doi:
10.1108/09578231311291422

Tableau 1

Résultats de l'ACF de la structure dimensionnelle des études validant l'instrument des habiletés politiques en cinq et quatre dimensions

| <i>Indice d'adéquation</i> | 5 dimensions | | 4 dimensions | | |
|----------------------------|---------------------|-------------|----------------------|--------------|--|
| | Snell et al. (2013) | Dubé (2011) | Ferris et al. (2005) | Lvina (2012) | |
| <i>CFI</i> | 0,95 | 0,89 | 0,94 | 1 | |
| <i>TLI</i> | 0,93 | 0,86 | 0,92 | n/d | |
| <i>GFI</i> | n/d | 0,89 | 0,89 | 0,81 | |
| <i>RMSEA</i> | 0,07 | 0,08 | 0,06 | 0,03 | |
| <i>SRMR</i> | n/d | 0,06 | 0,06 | 0,08 | |
| χ^2/ddl | 2,56 | 2,17 | 1,75 | n/d | |

Note. CFI = indice comparatif d'adéquation ; GFI= indice de la qualité d'ajustement ; TLI= indice de Tucker-Lewis ; RMSEA= racine carrée de l'erreur approximative ; SRMR= racine carrée standardisée des résiduels ; χ^2/ddl = ratio du chi-carré relativement aux degrés de liberté.

Tableau 2

Données descriptives des réponses des participants à l'inventaire des habiletés politiques lorsque l'instrument se déploie en quatre dimensions

| Variables | n | Minimum | Maximum | Moyenne | Écart-type |
|--------------------------|-----|---------|---------|---------|------------|
| Habiletés politiques | 304 | 2,11 | 5 | 3,99 | 0,51 |
| Astuce social | 304 | 1,60 | 5 | 4,04 | 0,57 |
| Influence interpersonnel | 304 | 2,25 | 5 | 4,16 | 0,61 |
| Sincérité apparente | 304 | 2,00 | 5 | 4,50 | 0,53 |
| Habileté de réseautage | 304 | 1,50 | 5 | 3,59 | 0,73 |

Tableau 3

Données descriptives des réponses des participants à l'inventaire des habiletés politiques lorsque l'instrument se déploie en cinq dimensions

| Variables | n | Minimum | Maximum | Moyenne | Écart-type |
|----------------------------|-----|---------|---------|---------|------------|
| Habiletés politiques | 304 | 2,11 | 5 | 3,99 | 0,51 |
| Astuce sociale | 304 | 1,67 | 5 | 4,03 | 0,65 |
| Influence interpersonnelle | 304 | 2,25 | 5 | 4,16 | 0,61 |
| Sincérité apparente | 304 | 2,00 | 5 | 4,50 | 0,53 |
| Habileté de réseautage | 304 | 1,50 | 5 | 3,59 | 0,73 |
| Gestion de l'image | 304 | 1,50 | 5 | 4,06 | 0,61 |

Tableau 4

Cohérence interne et intercorrélations entre les cinq dimensions lorsque la structure des habiletés politiques se déploie en cinq dimensions

| Dimensions | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| 1 Astuce sociale | (0,69) | | | | |
| 2 Influence interpersonnelle | 0,60 | (0,74) | | | |
| 3 Sincérité apparente | 0,58 | 0,55 | (0,78) | | |
| 4 Habileté de réseautage | 0,47 | 0,48 | 0,37 | (0,86) | |
| 5 Gestion de l'image | 0,63 | 0,54 | 0,53 | 0,51 | (0,70) |

Note. Les coefficients de cohérence interne sont présentés sur la diagonale. Toutes les corrélations sont significatives à $p < 0,01$.

Tableau 5

Cohérence interne et intercorrélations entre les quatre dimensions lorsque la structure des habiletés politiques se déploie en quatre dimensions

| Dimensions | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|--------|--------|--------|--------|
| ¹ Astuce sociale | (0,79) | | | |
| ² Influence interpersonnelle | 0,64 | (0,74) | | |
| ³ Sincérité apparente | 0,62 | 0,55 | (0,78) | |
| ⁴ Habileté de réseautage | 0,54 | 0,48 | 0,37 | (0,86) |

Note. Les coefficients de cohérence interne sont présentés sur la diagonale. Toutes les corrélations sont significatives à $p < 0,01$.

Tableau 6

Résultats de l'ACF de la structure dimensionnelle pour l'échantillon provenant de la province de Québec et de l'Ontario en quatre et cinq dimensions

| Indice d'adéquation | 5 dimensions (N=304) | 5 dimensions ^a (N=304) | 4 dimensions ^b (N=304) |
|------------------------|-------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <i>CFI</i> | 0,92 | 0,92 | 0,92 |
| <i>TLI</i> | 0,91 | 0,90 | 0,90 |
| <i>GFI</i> | 0,90 | 0,90 | 0,90 |
| <i>RMSEA</i> | 0,07 | 0,07 | 0,07 |
| <i>SRMR</i> | 0,04 | 0,04 | 0,04 |
| χ^2 | 314,56 | 285,05 | 323 |
| <i>ddl</i> | 130 | 114 | 131 |
| χ^2/ddl | 2,42 | 2,50 | 2,47 |

Note. CFI = indice comparatif d'adéquation ; TLI= indice de Tucker-Lewis ; GFI = indice de la qualité d'ajustement ; RMSEA= racine carrée de l'erreur approximative ; SRMR= racine carrée standardisée des résiduels ; χ^2 = chi-carré ; ddl= degrés de liberté ; χ^2/ddl = ratio du chi-carré relativement aux degrés de liberté.

^a Indique que l'item 14 a été soustrait de l'analyse

^b Indique que les items de la gestion de l'impression ont été intégrés à ceux de l'astuce sociale, afin de former une seule dimension.

Tableau 7

Saturation des items de l'inventaire des habiletés politiques de l'étude québécoise sur les quatre ou cinq dimensions

| | 5 dimensions | 5 dimensions ^a | 4 dimensions ^b |
|---|--------------|---------------------------|---------------------------|
| Sincérité apparente | | | |
| Quand j'interagis avec les autres, je tente d'être moi-même dans ce que je dis et dans ce que je fais | 0,74 | 0,77 | 0,74 |
| Il m'est important que les gens croient que je suis sincère dans ce que je dis et dans ce que je fais. | 0,71 | 0,72 | 0,71 |
| J'essaie de démontrer un intérêt réel envers les autres. | 0,77 | - | 0,77 |
| Habiletés de réseautage | | | |
| J'ai développé un réseau de relations à qui je peux faire appel pour obtenir du soutien afin d'atteindre mes objectifs. | 0,75 | 0,75 | 0,75 |
| Je connais personnellement plusieurs personnes influentes. | 0,72 | 0,72 | 0,72 |
| Je suis capable d'établir des relations avec les gens influents. | 0,75 | 0,75 | 0,75 |
| Je suis capable d'utiliser mon réseau de relations et mes contacts pour atteindre mes objectifs. | 0,79 | 0,78 | 0,79 |
| Je m'attarde et mets des efforts à réseauter avec les autres (réseau de relations). | 0,58 | 0,58 | 0,58 |
| Je consacre beaucoup de temps à développer des liens avec les autres. | 0,69 | 0,69 | 0,69 |
| Influence interpersonnelle | | | |
| Je suis capable de rendre les gens qui m'entourent confortables et à l'aise. | 0,76 | 0,76 | 0,76 |
| Je suis capable de communiquer aisément et efficacement avec les autres. | 0,77 | 0,77 | 0,77 |
| J'ai de la facilité à me faire apprécier des autres. | 0,58 | 0,58 | 0,58 |
| J'ai de la facilité à développer des relations positives avec la plupart des gens. | 0,48 | 0,48 | 0,48 |
| Astuce sociale | | | |
| Je porte une attention particulière aux expressions faciales des gens. | 0,57 | 0,57 | 0,57 |
| J'ai de la facilité à saisir les motivations et les intentions cachées des autres. | 0,81 | 0,81 | 0,78 |
| Je suis capable de comprendre ce qui amène les gens à agir comme ils le font. | 0,64 | 0,65 | 0,62 |
| Gestion de l'impression | | | |
| Mes intuitions et mon jugement me permettent de m'ajuster quand je suis en relation avec les autres. | 0,77 | 0,76 | 0,73 |
| J'ai l'impression de toujours savoir instinctivement comment agir pour influencer les autres. | 0,70 | 0,70 | 0,66 |

^aIndique que l'item 14 a été soustrait de l'analyse.

^bIndique que les items de la gestion de l'impression ont été intégrés à ceux de l'astuce sociale, afin de former une seule dimension.

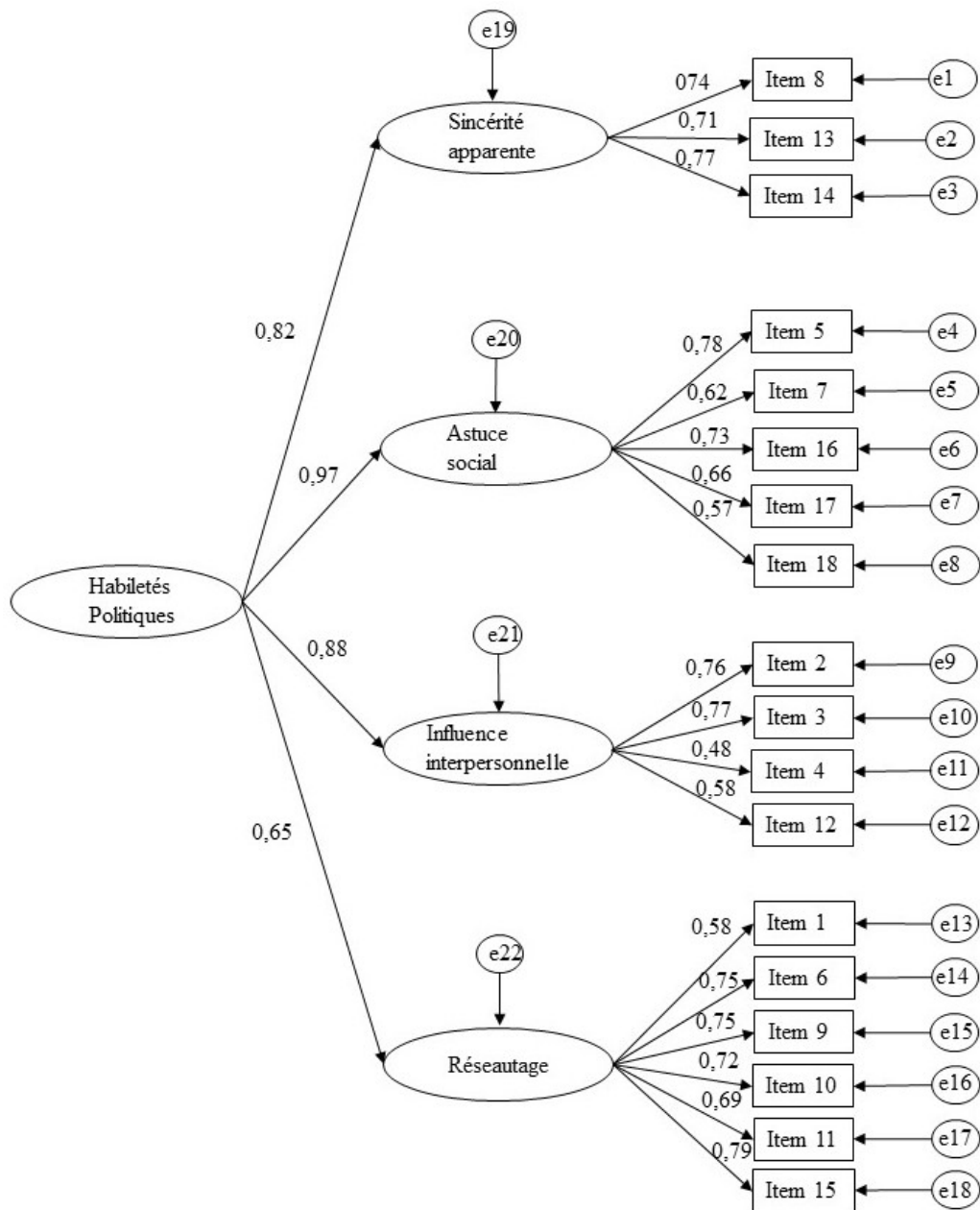


Figure 1

La structure dimensionnelle des habiletés politiques en quatre dimensions

Investigation de l'effet des ressources personnelles dans la relation des demandes et de la santé psychologique en emploi des directions d'établissement scolaire

Laura Bonnelly¹ et Carole Sénéchal²

¹ Université de Montréal, Département de psychologie

² Université d'Ottawa, Faculté d'éducation

Résumé

Une proportion de 55 % directions d'établissement scolaire éprouvent un niveau élevé de stress en emploi (Chaplain, 2001) principalement causé par des conflits relationnels (Bristow et al., 2007) et une surcharge de travail (Boyland, 2011). Selon le modèle demandes et ressources de l'emploi (Bakker & Demerouti, 2007), posséder des ressources personnelles protégerait de l'effet néfaste des difficultés vécues et plus une ressource est spécifique, plus elle permet de contrer l'effet. Ainsi, les HP diminueraient l'effet des demandes liés aux conflits relationnels, tandis que le SEP diminue l'impact négatif de la charge de travail sur la SPE. Ainsi, cette étude vérifie l'effet des ressources personnelles, HP et SEP, sur la relation des demandes de l'emploi et de la santé psychologique en emploi. Au total, 232 directions d'établissement scolaire provenant du Québec ont répondu à l'étude. Les demandes en emploi, ainsi que les ressources personnelles se lient à l'anxiété et la sérénité en accord avec Bakker et Demerouti (2007). Néanmoins, le SEP n'interagit pas avec la relation des demandes et de la SPE. De plus, seulement la dimension astuce sociale des HP modère la relation des demandes et de l'anxiété.

Introduction

Au cours des dernières décennies, les conséquences engendrées par l'état de santé psychologique des travailleurs ont capté l'intérêt de nos dirigeants et de nos académiciens. En effet, la santé psychologique en emploi (SPE) peut affecter le travailleur en influençant sa probabilité de vivre un épisode dépressif (Statistique Canada, 2006) et des conflits familiaux (Byron, 2005). L'état de santé des travailleurs occasionne également des conséquences organisationnelles qui se répercutent entre autres aspects, sur le rendement des employés (Judge, Thoresen, Bono, & Patton, 2001; Park, 2007), le taux d'absentéisme et de présentéisme, l'occurrence d'accidents et l'intention de quitter l'emploi (Burton, 2008). De plus, un travailleur qui vit un problème de SPE est plus vulnérable de revivre un état de mauvaise santé psychologique. En fait, une situation de mauvaise santé psychologique augmente la probabilité de s'absenter pour cause d'incapacité au cours des deux années suivant l'année où un épisode de tension et de contraintes en emploi est vécu (Park, 2007). Il est donc préférable de prévenir et de mettre en place des interventions avant que la santé du travailleur se détériore. L'inventaire des corrélats de la SPE permettrait de connaître les éléments sur lesquels intervenir pour maintenir, amplifier cette dernière ou pour empêcher l'apparition de conséquences néfastes. Il s'avère d'autant plus pertinent de s'assurer de la santé psychologique des employés en tenant compte de la pénurie de main-d'œuvre qui survient dans le marché de l'emploi.

Un état de mauvaise santé en emploi semble survenir plus fréquemment parmi certaines catégories d'emploi, dont les travailleurs du milieu de l'éducation. Ils présentent une moins bonne santé en emploi que la population générale (Dionne-Proulx & Pépin, 1997; Houlfort & Sauvé, 2010). Plus spécifiquement, un stress important pèse sur les directeurs d'établissements scolaires. En effet, 11 % de plus prennent leur retraite prématurément pour cause d'inaptitude au travail comparativement aux enseignants qui n'occupent pas de fonctions de leadership (Weber, Weltle, & Lederer, 2005). De plus, ils sont significativement plus nombreux à bénéficier de soins médicaux pour retourner à leur poste. La première cause de leur inaptitude est d'ordre psychique référant, entre autres, au stress et à des symptômes d'épuisement professionnel « Burn out » (Weber et al., 2005). Il est donc crucial de s'assurer que les directeurs vivent une santé psychologique optimale, puisqu'une mauvaise santé vécue

par cette population a des conséquences désastreuses telles qu'une augmentation de leur motivation à quitter leur poste (Frederici & Skaalvik, 2012), de l'inaptitude au travail (Weber et al., 2005), des problèmes de sommeil (Yusof, 2012), de la haute pression, de la fatigue, de l'anxiété et des maux de tête (Boyland, 2011). Leur état de santé a également un effet de domino sur leur environnement de travail. En effet, un directeur stressé augmente de 1,4 fois la probabilité que les enseignants le soient (Darmody & Smyth, 2011). Une relation similaire existe concernant la satisfaction en emploi (Darmody & Smyth, 2011). L'état de santé psychologique en emploi des directions semble donc avoir un impact sur plusieurs aspects importants, dont leur santé globale et leur environnement. Il serait donc pertinent d'étudier les corrélats de la santé psychologique en emploi pour connaître des moyens de la favoriser et plus particulièrement, auprès des directions d'établissements scolaires compte tenu de leur position à risque. Actuellement, peu de recherches se sont attardées aux leviers d'interventions individuels favorisant la SPE, privilégiant davantage l'investigation des résultantes de celle-ci et des facteurs préventifs organisationnels ou liés à l'emploi. L'objectif de la présente étude est de proposer et de valider des inducteurs individuels de SPE et plus particulièrement auprès d'une population occupant un poste de directions d'établissement scolaire. Au cours de la prochaine section, nous traiterons plus en profondeur de l'état actuel de la SPE des directions d'établissements scolaires.

Contexte théorique

La santé psychologique en emploi

La conception du travail a subi de nombreux bouleversements à la suite de la révolution industrielle, dont celle reconnaissant que les milieux organisationnels constituaient une menace à l'intégrité physique et psychologique des travailleurs. Ainsi, au cours des années 1970, un courant portant sur le stress organisationnel émergea aux États-Unis et en Europe (Väänänen, Anttila, Turtiainen, & Varje, 2012). La plupart des recherches subséquentes relatives à la santé psychologique des travailleurs visaient une meilleure compréhension des facteurs organisationnels et individuels de santé en emploi (Achille, 2003). Précédemment à cette période, les recherches étudiant la santé générale avaient déjà fait évoluer le concept de

santé et fait émerger un volet positif en complément au volet négatif. La définition de la santé s'était alors développée pour correspondre à celle-ci : « (...) un état complet de bien-être physique, mental et social, et ne consiste pas seulement en une absence de maladie (...). » (Organisation mondiale de la santé, 1946). Par la suite, l'étude de la santé psychologique appliquée au contexte de l'emploi s'appropriera cette définition bidimensionnelle et postula que ces deux dimensions s'influencent mutuellement (Achille, 2003). Cette proposition que la santé est un concept bidimensionnel a fait l'objet de plusieurs études de validations et de confirmations empiriques (Gilbert, Dagenais-Desmarais, & Savoie, 2011; Karademas, 2007; Massé et al., 1998). Néanmoins, malgré la démonstration de l'existence des deux continuums de la santé psychologique, le pendant positif de celle-ci a été délaissé par la communauté scientifique (Kahneman, 2003). L'étude de la SPE sous une perspective qui inclue ces deux continuums permettrait une meilleure compréhension de ce concept. Les deux prochaines sections aborderont les deux dimensions de la SPE, la détresse et le bien-être psychologique.

La détresse psychologique en emploi.

À l'origine, l'étude du stress s'intéressait pri

cipalement aux symptômes biologiques. Le stress fut alors défini comme le syndrome général d'adaptation soit la réponse du corps face à une demande (Selye, 1976). Chaque individu vit continuellement un certain degré de stress positif, l'eustress, ou négatif, le distress. L'eustress ou le distress peuvent être induits par un même stimulus. La valence de la réponse varie en fonction de la manière dont la personne perçoit le stimulus (Selye, 1976). Cette conception du stress est similaire à la définition proposée par l'Organisation mondiale de la santé (1946), puisque les deux comprennent un volet positif et négatif. Par contre, le modèle de Selye est critiqué, car il considère qu'un organisme est sous pression seulement si le syndrome général d'adaptation est activé. Cette conception exclue donc de l'étude du stress, tous les niveaux d'intensité inférieure au seuil d'activation du syndrome d'adaptation générale. Dans la même lignée que les constats de Selye (1976), la théorie de la conservation des ressources d'Hobfoll (1989) s'intéresse à la réaction de l'individu face à son environnement. Selon cette théorie, la réaction de stress survient à la suite de trois éléments : une menace envers les ressources possédées, une perte ou un gain de ressources insuffisant comparé aux

efforts déployés pour en obtenir davantage. Dans une situation où il y a absence de stress, les personnes en profiteraient pour accumuler le plus grand bassin de ressources possibles. Contrairement à Selye, Hobfoll (1989) considère que certains évènements suscitent une réaction de stress chez toutes les personnes qui les vivent. Par contre, l'intensité de la réaction diffère selon les individus. En résumé, ces deux théories apportent une compréhension unique de la détresse en s'intéressant davantage aux causes ou aux symptômes, mais sans s'attarder spécifiquement à la détresse psychologique en emploi (DPE). Cette dernière correspond à une réaction de l'individu face à son environnement induisant de l'anxiété ou de la dépression pour l'individu, une forme d'irritabilité ou d'agressivité envers son entourage, et un désengagement envers ses activités professionnelles (Gilbert et al., 2011). Dans cette étude, cette définition de la détresse est priorisée, car elle intègre les éléments des deux théories en plus d'être spécifique au contexte de l'emploi. L'étude de la SPE est complète seulement, si en plus du volet négatif (détresse psychologique), le volet positif (bien-être psychologique) est également abordé. Ainsi, au cours de la prochaine section nous aborderons le bien-être psychologique en emploi (BPE).

Le bien-être psychologique en emploi.

Selon Ryan et Deci (2001), le BPE correspond au fonctionnement psychologique optimal. La définition de ce concept diffère selon les auteurs (Danna & Griffin, 1999). Néanmoins, un consensus existe considérant qu'il s'agit autant d'un concept affectif que cognitif (Bakker & Oerlemans, 2011). Deux principales approches caractérisent le bien-être (Ryan & Deci, 2001). La première approche, l'hédonisme se distingue par l'expérimentation du plaisir à un moment spécifique (Kahneman, 2003). Cette dernière réfère principalement au concept de bonheur, d'affects positifs et de satisfaction de vie (Diener, 1984). Ryff (1989) contesta le caractère restrictif de cette évaluation du bien-être psychologique. Il considéra que cette approche traite seulement d'un état affectif ponctuel. Alors que selon lui, le bien-être est plutôt un état visant l'atteinte d'un but à long terme (Ryff, 1989). Cette perspective s'inclut au sein de la théorie eudémonique. Cette théorie prône que le bien-être correspond au fait de se réaliser. Cette réalisation s'accomplit grâce à la satisfaction de son potentiel personnel. Celui-ci est atteint par le développement d'habiletés ou par l'atteinte d'un objectif de vie (Waterman, 1993). Selon Dagenais-Desmarais et Savoie (2012), le bien-être se conceptualise davantage

selon la théorie eudémonique plutôt qu'hédonique. Ce constat fut avancé à la suite des résultats obtenus lors du développement de l'outil du bien-être au travail. Les cinq dimensions créées à l'aide de 80 incidents critiques collectés auprès de 20 travailleurs québécois et validés auprès de 1080 travailleurs s'associent à plusieurs concepts du bien-être eudémonique. À l'inverse, la relation théorique entre le bien-être hédonique et les dimensions s'avère indirecte et équivoque. Ainsi, l'intérêt porté au BPE doit davantage s'étudier dans une perspective eudémonique. Une étude réalisée par Gilbert et collaborateurs (2011) auprès d'un échantillon québécois indique que les manifestations du BPE se compose d'une impression d'être en paix face à soi-même, d'apprécier ses activités professionnelles et ses réalisations, ainsi que d'avoir la perception d'être apprécié par son entourage professionnel. La définition retenue considère donc que le BPE est une composante affective et cognitive se vivant comme une sérénité individuelle, un engagement envers son travail et une harmonie sociale auprès de son entourage. Cette définition est privilégiée puisqu'elle considère différents domaines de la vie professionnelle d'une personne contrairement à d'autres concepts comme la satisfaction de l'emploi qui se limite à un seul domaine. De plus, cette définition s'inscrit davantage dans une perspective eudémonique qui inclue un volet de réalisation de soi à plus long terme.

En conclusion, la SPE constitue un état de bien-être complet (vécu en emploi) qui se compose d'une dimension de détresse et de bien-être. Ces deux dimensions, décrites dans les sections précédentes, correspondent à deux continuums distincts (Gilbert et al., 2011). Même si nous avons démontré que l'état de SPE des directions peut avoir des impacts néfastes considérables, ceux-ci surviennent seulement si les directions présentent une mauvaise santé psychologique. En d'autres termes, même si une mauvaise santé a des conséquences désastreuses si personne n'en souffre, l'importance de s'intéresser à ce phénomène est diminuée. Il est donc important de dresser un portrait de leur état de santé afin de comprendre l'ampleur de la situation. La prochaine section renseigne sur cet état.

Ampleur de la problématique

Cette section soutient la démonstration de l'importance à accorder à l'étude de la SPE, en révélant la proportion de directions possiblement affectée par ces conséquences. Selon les

études, une proportion de 38,5 % à 55 % de directions d'établissement scolaire rapporte vivre un niveau de stress élevé (Boyland, 2011 ; Chaplain, 2001 ; Ngari et al., 2013 ; Phillips, Sen, McNamee, 2007). L'étude de Chaplain (2001) abonde dans le même sens : au-delà de 55 % de ces derniers considèrent leur profession comme étant vraiment ou extrêmement stressante et ce 84 % du temps. Ces résultats s'avèrent d'autant plus préoccupants considérant que vivre un niveau de détresse psychologique élevé les prédispose à développer un problème de santé psychologique grave (Dionne, Grégoire, & Lachance, 2013). En effet, l'épuisement professionnel, défini comme une forme ultime de stress, touche 8,8 % des directions d'établissements scolaires à un degré élevé (Combs, Edmonson, & Jackson, 2009). Dionne et collaborateurs (2013) présentent un constat similaire avec 5,4 % des 356 directions québécoises interrogées qui rapportent avoir une santé mentale passable ou mauvaise. Les résultats de Phillips et collaborateurs (2007) révèlent que les directions présentent une santé physique et psychologique moindre que la population générale et que d'autres gestionnaires ou professionnels. Ainsi, selon la documentation scientifique actuelle, les directions d'établissements scolaires semblent occuper une position à risque de vivre de la DPE en éprouvant un niveau de stress élevé. En vue d'établir une représentation holistique de la SPE de cette population, il s'avère primordial de considérer leur positionnement sur le pendant positif de la SPE. D'autant plus que les volets positifs et négatifs sont interreliés (Dionne et al., 2013). Les études concernant le pendant positif de la santé psychologique portent principalement sur la satisfaction en emploi, définie comme un état émotionnel positif ou agréable induit par l'emploi ou le vécu de celui-ci (Locke, 1976). Une proportion de 56 % des directions d'établissements scolaires se considère satisfaits ou très satisfaits de leur emploi (Chaplain, 2001). Une étude irlandaise, quant à elle, constate un pourcentage de satisfaction beaucoup plus élevé pour cette population. Une proportion de 93 % des participants sondés sont vraiment (very) ou plutôt (fairly) satisfaits de leur emploi (Darmody & Smyth, 2011). Cette étude évalue également la combinaison de l'état positif et négatif des individus. Lors de la catégorisation, les auteurs ont scindé la satisfaction en deux catégories : 1 — « vraiment satisfait », 2 — « pas vraiment satisfait » qui représente tous les autres choix de réponses. L'état « stressé et pas vraiment satisfait » représente la catégorie où il y a le plus d'individus avec 43 % d'entre eux. Ces constats dévoilent la position à risque de cette population,

justifiant le recensement des facteurs d'influence de la santé psychologique, afin d'amoindrir la détresse psychologique et d'amplifier ou de maintenir le BPE. Dans la prochaine section, nous aborderons les inducteurs de la SPE des directions. Nous expliquerons ensuite le contexte théorique qui encadre cette étude.

Les caractéristiques de la profession de direction d'établissement scolaire

En accord avec les constats antérieurs, nous mettrons en lumière les inducteurs de l'état de SPE des directions scolaires qui ont été identifiées par les études antérieures. Une revue de la documentation scientifique démontre qu'ils doivent affronter de multiples défis : les demandes de l'emploi, le manque de ressources et les relations interpersonnelles complexes demeurent en tête de liste.

Demandes de l'emploi.

Les demandes de l'emploi se définissent comme des éléments exigeant un effort de la part de l'individu et qui lui cause des coûts physiologiques et/ou psychologiques (Bakker & Demerouti, 2007). Le paragraphe suivant présentera les résultats d'études internationales sur le sujet. La profession de direction comprend un nombre élevé de demandes qui influencent fortement leur DPE (Guglielmi, Simbula, Schaufeli, & Depolo, 2012). La surcharge de travail est une forme de demandes et elle se caractérise par un nombre de tâches à accomplir trop élevé pour la période de temps donnée. Elle augmente également leur détresse en emploi (Boyland, 2011 ; Friedman, 2002). Les directions qui expérimentent une surcharge de travail élevée amplifient leur probabilité de vivre un niveau élevé de stress (Buckingham, 2004). Plusieurs études convergent vers cette direction en révélant que la surcharge de travail constitue l'une des principales causes de stress (Boyland, 2011 ; Gravelle, 2009 ; Phillips, Sen, & McNamee, 2007; Poirel & Yvon, 2011). De plus, cette profession vit continuellement cet état de surcharge (Boyland, 2011). Une étude réalisée au Kenya rapporte qu'elle est présente lors de 59,7 % de leurs activités (Ngari et al., 2013). De plus, la surcharge leur causerait une pression et une obligation interne à travailler davantage selon une étude floridienne réalisée auprès de 247 directions (Grissom, Loeb, & Mitani, 2015). Un auteur de l'Arizona propose que la perception d'une plus grande charge soit occasionnée par l'accumulation du stress vécu

au cours des années entraînant une plus grande difficulté à le gérer après un certain temps (Monroe, 2007). Divers éléments contribuent à accroître leur surcharge de travail dont, les défis bureaucratiques peuvent également contribuer à l'augmentation du stress vécu par cette profession (Monroe, 2007). Selon les directions les plus épuisées, gérer une multitude de responsabilités est la tâche la plus stressante (Chaplain, 2001 ; Combs et al., 2009). La charge émotionnelle, quant à elle, augmente avec le nombre de responsabilités à accomplir, être la cible de la colère vécue par les autres, ainsi que les enjeux liés à la protection de l'enfance (Steward, 2014).

De plus, il semble que les réformes puissent accentuer les demandes vécues par cette population. En Angleterre, une proportion de 70 % des directions en poste depuis cinq ans et plus, rapporte que le nombre de demandes et l'étendue de leurs responsabilités augmentent et entraînent un niveau de stress plus important que lors des années antérieures (Boyland, 2011). Les constats semblent similaires en Ontario (Leithwood & Azah, 2014). Cette étude rapporte que la réforme a diminué les droits de gestion des directions tout en leur imposant de nouvelles responsabilités. Elle a créé une nécessité de s'absenter de l'école pour acquérir des connaissances sur la mise en œuvre des nouvelles initiatives. Elle a requis plus de jours de travail pour la reprise de ces journées d'absence et l'obligation de compléter davantage de documents pour faire le suivi de ces nouvelles initiatives (Leithwood & Azah, 2014).

Au Québec, les demandes de l'emploi contribuent également au stress vécu par cette profession. Plus précisément, les demandes liées à la nécessité de travailler en partenariat avec la communauté, la variété, l'irrégularité et l'interruption fréquentes des activités auxquelles ils doivent participer constituent également un déterminant majeur du niveau de stress vécu (Gravelle, 2009; Poirel & Yvon, 2011). En accord avec les résultats rapportés par une étude anglaise (Boyland, 2011) et ontarienne (Leithwood & Azah, 2014), la surcharge déjà présente au sein de cette profession a augmenté au cours des dernières années. En effet, depuis la réforme, plus de 80 % des directions interrogés constatent une plus grande charge de travail : le temps consacré à l'exercice de la fonction (86,8 %), le nombre d'activités à accomplir (96 %), la vitesse d'exécution (85,8 %), la complexité dans l'exercice de la fonction (92,8 %), le stress dans la fonction (81,9 %), le temps consacré aux mécanismes de prise de décision et

de consultation dans l'établissement (86,6 %) et le temps consacré aux aspects administratifs (84,7 %) (Corriveau, 2004). Ainsi, les demandes de l'emploi, mais plus particulièrement la surcharge de travail qui s'est accrue depuis la réforme, induisent de la DPE chez cette population autant à l'internationale qu'au Québec.

Ressources de l'emploi.

Les ressources de l'emploi réfèrent à des aspects qui aident à atteindre des buts, à réduire les demandes ou à stimuler l'apprentissage, la croissance et le développement personnel (Bakker & Demerouti, 2007). La possession de ressources diminue modérément leur probabilité de vivre de l'épuisement professionnel et augmente fortement leur engagement envers leur emploi (Guglielmi et al., 2012). Le soutien de leur entourage professionnel constitue une forme de ressources. En accord avec ces propos, Darmody et Smith (2011) observent que les directions qui vivent un soutien administratif remarquable vivent davantage de satisfaction en emploi. Malheureusement, les directions semblent ne pas en recevoir suffisamment. En effet, environ le tiers des directions désirent obtenir plus de soutien pour les aider avec leur charge de travail (Swaffield, 2009). Andreyko (2010) et Bristow et collaborateurs (2007) convergent avec cette lignée de résultats. Selon ses auteurs, les directions rapportent manquer de soutien, ce qui augmente leur probabilité de vivre de la détresse en emploi et diminue la possibilité qu'ils vivent de la satisfaction en emploi. À l'opposé, l'occurrence de relations interpersonnelles positives avec les parents, les étudiants, leur supérieur ou le personnel contribue à leur satisfaction en emploi (Bristow et al., 2007 ; Saiti & Fassoulis, 2012). Dans cette lignée, la qualité des interactions avec leur entourage est importante. Elle permet de déterminer si la relation augmentera ou diminuera le stress vécu au sein de la profession de direction d'établissement scolaire.

Relations interpersonnelles de l'emploi.

Les difficultés relationnelles constituent l'une des principales sources de stress liées à la profession de directions (Bristow et al., 2007; Chaplain, 2001). Ces dernières se produisent au cours de diverses interactions : les parents (Bristow et al., 2007; Chaplain, 2001; Gmelch, 1983; Phillips, 2007; Whitaker, 1996), le personnel, les supérieurs ou les élèves (Bristow et al., 2007). Néanmoins, celles-ci peuvent également être une source de bien-être en emploi

lorsque l'environnement de travail est de nature positive. L'interaction de ses relations avec la santé psychologique des directions d'établissement scolaire sera abordée plus en profondeur dans la prochaine section.

Relations avec les parents des élèves.

Une interaction difficile avec les parents des élèves se classe parmi les dix facteurs de stress les plus importants (Friedman, 2002 ; Sabina, 2014). Le niveau de stress vécu par la direction influence comment elle perçoit ses interactions. La direction d'école avec un niveau de stress élevé perçoit moins de soutien de la part des parents des élèves que celle dont le niveau de stress est modéré ou faible (Buckingham, 2004). De plus, les directions les plus stressées ont davantage de probabilité de percevoir leur relation comme épuisante (Somech & Miassy-Maljak, 2003). Cette perception augmente fortement leur probabilité de vivre de l'épuisement professionnelle. Ainsi, une relation positive avec les parents des élèves favorise la satisfaction en emploi, tandis qu'une relation difficile amplifie leur stress.

Relation avec les élèves.

Une thèse montre que devoir faire respecter la discipline aux élèves constitue la principale cause de stress de cette population (Sabina, 2014). Plus précisément, les données qualitatives expriment que le nouveau phénomène de cyberintimidation augmente leur responsabilité et leur stress. En effet, elle implique d'instaurer des mesures disciplinaires pour les événements qui surviennent hors des heures et des murs de l'école (Sabina, 2014). Bref, des comportements négatifs de la part des élèves augmentent leur détresse, tandis que d'être témoin de leur développement entraîne de la satisfaction en emploi.

Relation avec leur supérieur et collègues.

Une étude qualitative auprès de deux surintendants rapporte que leur actions affectent la SPE des directions (West, Peck, Reitzug, & Crane, 2014). Une relation empreinte de comportements inadaptés (ex. harcèlement, humiliation) entre le surintendant et la direction peut augmenter la détresse vécue par cette dernière. Ces résultats doivent néanmoins être interprétés avec prudence considérant la taille de l'échantillon composée de deux personnes. À

l'opposé du résultat de la précédente étude, une bonne relation entre le surintendant et la direction augmente leur satisfaction en emploi (West et al., 2014). La coopération au sein de l'équipe de direction prédit positivement la satisfaction en emploi (Hulpia & Devos, 2009).

Relations avec leurs employés.

Dans un autre ordre d'idée, la relation partagée avec leurs employés influence également leur SPE. En effet, des relations difficiles avec leurs subordonnées amplifient le stress ressenti (Friedman, 2002 ; Sabina, 2014). Ces résultats convergent avec l'étude de Somech et Miassy-Maljak (2003), selon laquelle plus les directions perçoivent des difficultés relationnelles avec les enseignants, plus ils sont fortement à risque de vivre de l'épuisement professionnel. De plus, il ne suffit pas d'absence de conflits pour obtenir une bonne santé psychologique. Certaines caractéristiques doivent être présentes dans leur relation avec leurs subordonnés pour favoriser leur satisfaction. Tout d'abord, la relation entre les directions et les enseignants doit être empreinte de confiance pour engendrer un plus grand niveau de satisfaction en emploi (Price, 2012). De plus, le degré de coopération que les directions partagent avec leurs subordonnées les affecte positivement (Saiti & Fassoulis, 2012). Par contre, les relations d'entraide semblent rares puisque la plupart des directions indiquent recevoir peu de soutien au sein de leur poste. Seulement une minorité de directions rapporte disposer de multiples sources de soutien (Swaffield, 2009). Les entrevues réalisées par Chaplain (2001) abondent dans ce sens mentionnant que les directions se sentent souvent peu reconnues pour leur contribution et le soutien qu'ils octroient à leur personnel. Ils vivent également de la colère engendrée par un sentiment d'injustice, ayant souvent l'impression que le milieu les rend responsables de tous les problèmes (Wells, 2013). Ce constat est préoccupant, puisque dans un contexte avec peu de soutien émotionnel reçu de leurs employés, leurs responsabilités leur donnent parfois l'impression qu'elles les séparent de leur personnel et les isolent (Webb, Vulliamy, Sarja, Hämäläinen, & Poikonen, 2012). Bref, une mauvaise entente avec leur personnel amplifie le stress vécu. En conclusion, les relations avec les différentes personnes semblent engendrer des effets négatifs sur la santé psychologique des directions, mais une relation positive contribue à leur satisfaction en emploi.

Ainsi, une grande charge de travail, le manque de soutien et les relations interpersonnelles professionnelles influencent leur état de SPE. La théorie de demande ressource de l'emploi permet de comprendre la manière dont ces caractéristiques de l'emploi influencent leur état de santé psychologique (Baker & Demerouti, 2007).

Cadre conceptuel

Modèle demandes-ressources de l'emploi.

Le modèle de demandes-ressources développé par Baker et Demerouti (2007) permet d'expliquer l'incidence des principaux facteurs de stress ou de bien-être psychologique des directions d'établissement scolaire. Ce modèle se base sur l'interaction entre le concept des demandes et des ressources de l'emploi. Les demandes sont les aspects de l'emploi qui nécessitent un effort considérable et soutenu. Les demandes excessives engendrent un coût physique ou mental, lorsque l'employé ne parvient pas à s'adapter convenablement aux demandes de l'emploi, telles que la surcharge de travail et les conflits relationnels. Les ressources, quant à elles, réfèrent à des aspects de l'emploi qui facilitent la réalisation des objectifs au travail, réduisent les demandes ou stimulent l'apprentissage, la croissance personnelle et le développement (Baker & Demerouti, 2007). Les demandes et les ressources de l'emploi affectent la santé des individus à l'aide de mécanismes distincts (Bakker & Demerouti, 2017). Les demandes de l'emploi procèdent à l'aide d'un processus d'altération de la santé, où les demandes influencent négativement la santé des travailleurs et augmentent leur probabilité de vivre de l'épuisement. À l'opposé, les ressources de l'emploi procèdent à l'aide d'un processus de motivation et augmentent potentiellement l'engagement de l'individu envers son emploi. Les constats des recherches passés rapportent que les ressources peuvent également influencer la santé des travailleurs en neutralisant l'effet négatif des demandes excessives sur la santé (Bakker & Demerouti, 2017). Ainsi, dans une optique d'identifier les principaux facteurs qui affectent la santé psychologique des directions d'établissement scolaire le modèle demandes-ressources semble adéquat. En effet, les demandes en emploi pourraient contribuer à la mauvaise santé psychologique des directions d'établissement scolaire, tandis que les ressources en emploi pourraient protéger les individus de leurs effets négatifs sur la santé.

Néanmoins, les ressources de l'emploi (ex. budget, soutien professionnel) ne sont pas toujours accessibles ou disponibles en qualité et en quantité suffisante aux travailleurs puisqu'elles leur sont le plus souvent extrinsèques. Sous cette perspective, il est intéressant de considérer un second type de ressources possiblement plus accessible aux individus, entre autres par le développement, soit les ressources personnelles. Les ressources personnelles (ex. optimisme, sentiment d'efficacité personnelle) se définissent par les croyances du contrôle qu'ils possèdent sur leur environnement (Bakker & Demerouti, 2017). Ces dernières agiraient de manière similaire aux ressources de l'emploi pour affecter la santé des travailleurs (Bakker & Demerouti, 2017). En effet, une étude incluant 163 travailleurs constate que plus un individu possède des ressources personnelles ou de l'emploi au temps 1, plus il a de probabilité d'être engagé au travail au temps 2 (Xanthopoulou, Bakker, Demerouti, & Schaufeli, 2009). Ainsi, en fonction de leur plus grande accessibilité présumée, les ressources personnelles sont privilégiées aux ressources de l'emploi pour comprendre l'effet des demandes sur la santé des directions scolaires, comme stipulé par Baker et Demerouti (2007).

Ressources personnelles.

En vertu du contexte théorique et empirique préalablement discuté, les demandes de l'emploi contribuent de manière générale à détériorer la santé psychologique des directions d'établissement scolaire. La ressource personnelle qui protégera la santé des directions de ces demandes devra donc avoir un spectre de protection suffisamment polyvalent. Sous cette perspective, une étude recensant de multiples théories portant sur les ressources révèle que certaines ressources possèdent un caractère générique, façonnant leur action selon le contexte (Hobfoll, 2002). Notamment le sentiment d'efficacité personnelle (SEP), définie comme une ressource personnelle clé par le modèle de conservation des ressources et des demandes-ressources de l'emploi (Bakker & Demerouti, 2017; Hobfoll, 2002). Ainsi, la ressource personnelle SEP semble posséder un spectre d'actions suffisant pour contrer l'influence des demandes de la profession de directions.

À l'exception de ses ressources génériques, la documentation actuelle postule que l'effet d'une ressource personnelle sur la santé psychologique varierait plutôt selon la nature des demandes qui affecte la santé (ex. problèmes relationnels, surcharge de travail)

(Karademas, 2007). Ainsi, certaines ressources personnelles sont plus efficaces à protéger la santé de l'effet néfaste de certaines demandes spécifiques. Cette interaction indique une fonction et un rôle différent pour chaque ressource face à leur apport à la santé psychologique (Karademas, 2007). Dans l'optique de favoriser la SPE des directions d'établissement scolaire, il est donc pertinent d'identifier les ressources personnelles spécifiques à cette population qui favorisent leur SPE.

Selon les études précédemment nommées, les problèmes relationnels constituent l'une des principales demandes de l'emploi des directions scolaires (Williams, 2003). La ressource personnelle spécifique à cette demande devra donc limiter l'effet de ces stressors en facilitant l'établissement de relations interpersonnelles positives. Les habiletés politiques (HP) favorisent les habiletés relationnelles des individus pouvant améliorer leur interaction avec autrui (Ferris, Treadway, Perrewé, Brouer, Douglas, & Lux, 2007). Plusieurs études établissent le lien entre les HP et une meilleure santé psychologique (ex. Ferris et al., 2005). De plus, le caractère modifiable et l'apport unique des HP justifient leur intégration comme ressources personnelles dans le modèle de prédiction de la SPE (Ferris et al., 2007).

En résumé, il est proposé que la ressource personnelle, SEP par son caractère générique, puisse contrer l'effet général des demandes sur la SPE, tandis que les HP favorisent la SPE en diminuant le stress causé par les difficultés relationnelles.

Rôle des ressources personnelles dans le modèle demandes-ressources

Bakker et Demerouti (2017) mentionnent que davantage d'études sont requises, afin de mieux comprendre le type d'interaction (modération ou médiation) qui existe entre les ressources personnelles et la relation des demandes de l'emploi et de la santé psychologique en emploi. La modération est une relation qui influence la force ou la direction de l'effet d'une variable indépendante sur une variable dépendante (Aguinis, Edwards, & Bradley, 2017). Elle met en lumière les conditions sous lesquelles une relation survient (MacKinnon & Luecken, 2008). À l'opposé, la médiation est la présence d'une variable intermédiaire qui communique l'effet d'une variable indépendante sur une variable dépendante (Aguinis et al., 2017). Elle apporte davantage d'explication sur le processus par lequel une variable affecte une autre variable (MacKinnon & Luecken, 2008). Les quelques études sur le sujet montrent que les

ressources personnelles (ex. sentiment d'efficacité personnelle, optimiste, estime de soi, capital psychologique, flexibilité personnelle, leadership transformationnel) peuvent agir comme variable modératrice (Breevaart & Bakker, 2018; Grover, Teo, Pick & Roche, 2017), mais également comme variable médiatrice (Huang, Wang & You, 2016; Robins, Roberts & Sarris, 2018) dans le cadre de la relation entre les demandes de l'emploi et de la SPE.

Le SEP a souvent été identifié comme une ressource personnelle et étudiée dans le cadre du modèle demandes-ressources de l'emploi. Xanthopoulou et collaborateurs (2007) ont évalué le rôle des ressources personnelles (l'optimisme, l'estime personnelle au sein de l'organisation « organizational based self-esteem » et le sentiment d'efficacité personnelle « general self-efficacy ») à l'aide du modèle de demande-ressource de l'emploi (Xanthopoulou et al., 2007). Les résultats stipulent que les ressources personnelles ne modèrent pas la relation entre les demandes de l'emploi et l'épuisement émotionnel. Toutefois, le SEP est une variable médiatrice de la relation entre les ressources de l'emploi et l'engagement. Le SEP joue également un rôle de médiateur de la relation entre les demandes en emploi et l'épuisement au travail (Xanthopoulou et al., 2007). Selon une étude réalisée auprès de 460 enseignants et de 596 professionnels des technologies de l'information, les résultats montrent également que le SEP est une variable médiatrice. Les résultats révèlent que plus les employés ressentent un SEP en emploi, plus ils perçoivent les demandes en emploi comme un défi plutôt que des obstacles. Ces employés ayant un sentiment supérieur d'efficacité personnel possèdent un engagement important envers leur travail. Ils sont également plus épuisés au travail (Ventura, Salanova & Llorens, 2015). Ces constats semblent également s'appliquer aux équipes de travail. En effet, une étude auprès de 5406 employés d'un centre d'appel réparti dans 186 équipes montre que le SEP influence la perception des demandes et des ressources de l'emploi. Ainsi, les ressources et les demandes de l'emploi jouent un rôle de médiateur dans le cadre de la relation entre le SEP et l'épuisement à un niveau individuel et d'équipe (Consiglio, Borgogni, Alessandri, & Schaufeli, 2013).

Peu d'études apprécient l'effet modérateur du SEP dans le cadre de la relation les demandes en emploi et la SPE. Une étude auprès de 405 travailleurs, œuvrant dans le domaine des technologies, indique que les personnes qui possèdent un niveau élevé de SEP vivent

moins d'épuisement, lorsque les demandes et le contrôle en emploi sont importants. Les résultats varient selon la nature de la mesure d'efficacité, spécifique ou globale, à utiliser les différents logiciels d'ordinateurs. Les auteurs étudient le SEP à l'aide d'une échelle générale et d'une échelle spécifique de leur efficacité envers les ordinateurs. Les données montrent des résultats plus généralisables entre les hypothèses avec la mesure spécifique que la mesure globale (Salanova, Peiró, & Schaufeli, 2002). Le SEP modère donc positivement la relation entre les demandes en emploi et la SPE.

À l'opposé de la ressource personnelle SEP, il existe peu d'études qui se sont intéressées à la relation entre les demandes de l'emploi et les HP et ses retombées sur la SPE. Une étude réalisée auprès de 232 employés de compagnies d'huile brésiliennes montre que les HP modèrent la relation entre la surcharge de l'emploi et l'anxiété générale. Les HP modèrent également la relation entre la surcharge de travail et la satisfaction en emploi. Les personnes possédant un niveau élevé d'HP vivent un niveau moindre d'épuisement lorsque la surcharge de travail est grande (Perrewé et al., 2005). En considérant que peu d'études se sont intéressées aux HP en tant que ressources personnelles, il s'avère d'autant plus pertinent de vérifier si celles-ci peuvent être considérées comme telles, en vertu de leur apport à la SPE des directions d'établissement scolaire.

Comme mentionné préalablement, des recherches supplémentaires sont requises afin de déterminer le rôle des ressources personnelles en lien avec les demandes de l'emploi (Bakker & Demerouti, 2017 ; Schaufeli & Taris, 2014). En accord avec les études précédentes, une étude portant sur le détachement psychologique rapporte également qu'une caractéristique individuelle peut agir simultanément en tant que variable médiatrice et modératrice de la relation des stressors de l'emploi avec la tension / diminution du bien-être (Sonnetag & Fritz, 2014). Dans le cadre de cette étude, il s'avère pertinent de vérifier si le rôle de modérateur ou de médiateur ou ces deux rôles sont les plus appropriés pour la variable HP et SEP. Il existe potentiellement une relation positive entre les ressources personnelles, caractérisées par les HP et le SEP en emploi et la santé psychologique, bien que peu d'études aient étudié le rôle que jouent les HP dans cette relation. La prochaine section précisera les liens entre les HP et le SEP.

La relation entre les ressources personnelles : HP et SEP.

À ce jour, peu d'étude s'intéresse au lien unissant les HP et le SEP en considérant leurs retombées sur la santé. Une des rares études, qui traite de ces deux variables simultanément, présente des résultats de modération médiée (mediated – moderation) (Zellars, Perrewe, Rossi, Tepper & Ferris, 2008). Les auteurs présentent les résultats de l'étude à l'aide de deux séquences d'analyse. Lors de la première séquence, les variables modératrices (HP, contrôle perçu au travail et le SEP) modèrent la relation entre les tensions physiologiques et les affects négatifs définis comme une prédisposition à ressentir des émotions aversives à travers le temps et les situations. Ensuite, la seconde séquence d'analyse présente un modèle de médiation entre les variables modératrices. Elle a pour objectif de tenter d'expliquer le mécanisme d'action des variables modératrices. Les résultats indiquent que les HP diminuent l'effet des tensions psychologiques sur les affects négatifs, car elles augmentent le contrôle perçu de l'individu, ce qui augmente son sentiment d'efficacité personnel (Zellars et al., 2008). Les HP pourraient donc être un moyen d'augmenter le SEP d'une personne. Ce résultat converge avec la théorie de la conservation des ressources (Hobfoll, 1989), qui conçoit l'existence d'un effet de réciprocité entre les ressources personnelles. Le peu d'étude tenant compte des HP et du SEP observe une relation de modération avec des analyses supplémentaires en médiation lorsqu'il interagit avec la relation des demandes de l'emploi et de la SPE. Il est donc difficile d'établir si ces variables, HP et SEP, jouent un rôle similaire de médiation ou de modération au sein de cette relation.

La prochaine section recensera la documentation pertinente portant sur ces ressources personnelles (HP et SEP) spécifiques qui aident à pallier aux effets négatifs des relations interpersonnelles sur la SPE.

Le sentiment d'efficacité personnelle.

Le SEP correspond à la perception d'un individu sur sa capacité à produire un effet désiré grâce à ses actions (Bandura, 1997). Cette perception ou son niveau d'intensité diffère en fonction du domaine d'activité. Ainsi, un individu possède pour chaque domaine d'activités un ensemble de croyances qui est propre à ce domaine particulier. Toutefois, il existe trois conditions où le SEP peut être similaire au sein de domaines d'activités distincts : (1) les

mêmes habiletés ou compétences sont à la base de ces domaines d'activités (ex. la motricité fine, est essentiel à la maîtrise de l'écriture et du dessin) ; (2) une expérience de maîtrise exceptionnelle dans un domaine d'activité transforme le système de croyances associé aux autres domaines d'activités (ex. obtenir une promotion, nous donne l'impression que nous pourrions mener les nouveaux projets annoncés, et ce, même sans expérience); (3) l'apprentissage de ces domaines d'activités est fait simultanément (co-développement) (ex. apprendre à jouer de la guitare et du chant réalisé simultanément influence la perception d'un individu au sein de ces deux domaines) (Bandura, 2006). En lien avec cette dernière condition, il existe quatre mécanismes qui permettent d'acquérir le SEP. Premièrement, une expérience positive de maîtrise d'une habileté ou une activité peut produire un sentiment de réussite et par ricochet augmenter la croyance d'être en mesure d'accomplir les résultats voulus, soit un sentiment d'efficacité personnelle (Bandura, 1997). À l'inverse, les échecs peuvent nuire à l'établissement de cette croyance. Deuxièmement, l'apprentissage vicariant, soit l'observation d'une personne similaire à l'individu qui réussit ou échoue dans un domaine d'activités, influence la perception de l'individu d'être en mesure de réaliser l'activité. Cette perception est fortement influencée par les ressemblances entre l'individu et la personne observée. Troisièmement, la persuasion sociale, une personne qui convainc une autre personne verbalement qu'elle possède les habiletés nécessaires pour accomplir une tâche, favorise le développement de cette ressource. Quatrièmement, l'interprétation des états physiologiques ou émotionnels d'un individu est particulièrement importante. Elle pondère les efforts qu'une personne investira pour réussir une activité. Cette interprétation par l'individu peut également le faire douter de ces performances et lui faire cesser ses comportements envers l'activité (Bandura, 1997). Par exemple, une personne qui ressent de la nervosité lors de présentation orale pourrait le faire douter de sa capacité à réaliser avec succès une présentation et ainsi, diminuer son sentiment d'efficacité personnelle. Comme illustré par ce dernier mécanisme de développement de l'efficacité personnelle, celle-ci régule la persévérance d'un individu envers certaines activités.

Il existe deux processus par lesquels le SEP influence les habitudes : cognitives et affectives. D'un point de vue cognitif, l'efficacité personnelle constitue un facteur important du processus de régulation des idées négatives. Ces mêmes idées qui peuvent engendrer du

stress ou de l'épuisement chez les individus. Dans cette optique, la prochaine section abordera plus précisément l'interaction du SEP avec la SPE, détresse psychologique et bien-être.

Le sentiment d'efficacité personnelle et la santé psychologique en emploi.

Selon Bandura (1997), le SEP favorise le bien-être à l'aide de différents moyens. Les personnes qui possèdent un SEP élevée entrevoient les événements difficiles comme étant des opportunités plutôt que des menaces. Ils approchent les situations menaçantes avec confiance. Il y a également la perception qu'ils peuvent exercer un contrôle sur ces situations diminuant la prédisposition à ressentir de l'épuisement. Cette perception de contrôle envers les événements difficiles empêche le développement de schèmes de pensées négatives. Par contre, lorsque les personnes ressentent peu ou pas de SEP, elles se sentent alors incapables de faire face aux situations menaçantes. Cette perception négative active leur réponse au stress et leurs schèmes de pensées négatifs (ex. surévaluation des menaces et des probabilités de la manifestation d'événements négatifs) (Bandura, 1997). Plusieurs études semblent attester de la validité des postulats de la théorie sociocognitive en soulignant que le SEP diminue l'épuisement et favorise le bien-être en emploi. Une méta-analyse composée de 22 773 participants montre une relation négative d'amplitude modérée entre le SEP et la détresse en emploi (Shoji, Cieslak, Smoktunowicz, Rogala, Benight & Luszczynska, 2016). Ce résultat est également observé parmi l'ensemble des pays et des diverses professions de l'étude. En accord avec ces résultats, une autre méta-analyse réalisée dans le domaine de l'éducation, incluant les résultats de 16 études, révèle une grande taille d'effet entre le SEP et le sentiment d'épuisement (Aloe, Amo, & Shanahan, 2014). Les enseignants qui se perçoivent fortement en mesure de gérer leur classe possèdent une probabilité moindre de développer un sentiment d'épuisement. Il semble également que le SEP affecte la perception de stress vécu, ce qui diminuerait la dépression ressentie. En effet, des résultats obtenus à l'aide des réponses de 1203 enseignants montrent que le stress en emploi est une variable médiatrice de la relation entre le SEP et la dépression (Schwarzer & Hallum, 2008). Les résultats obtenus concernant la relation entre l'efficacité personnelle et l'épuisement se concrétisent également, lorsque le pendant positif est intégré au modèle à tester. Une étude auprès de 2569 enseignants indique que plus une personne perçoit posséder un niveau élevé de SEP moins elle vit d'épuisement

émotionnel et plus elle vit de la satisfaction et d'engagement au travail (Skaalvik & Skaalvik, 2014). Une relation de taille d'effet modéré existait entre le SEP et les autres variables à l'étude. Les auteurs ont constaté des résultats similaires lors d'une seconde étude réalisée en 2017 (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Les résultats montrent que l'épuisement émotionnel et la satisfaction en emploi agisse comme variable médiatrice de la relation entre le SEP et la motivation à quitter l'emploi (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Plus un enseignant ressent un sentiment d'efficacité personnelle fort, plus il sera satisfait en emploi et moins il aura l'intention de quitter son emploi. De plus, plus un enseignant ressent un sentiment d'efficacité personnelle, plus la probabilité qu'ils vivent de l'épuisement émotionnel diminue, ainsi que sa motivation à quitter l'emploi. Bref, les études réalisées auprès de professionnels œuvrant dans le milieu de l'éducation statuent que le SEP diminue l'épuisement vécu en emploi et favorise le volet positif de la santé psychologique. La prochaine section étudie si ce constat est également applicable à la population des directions d'établissement scolaire.

Le sentiment d'efficacité personnelle et les directions d'établissement scolaire.

Le SEP corrèle négativement à l'épuisement professionnel. Ainsi, plus la personne se perçoit comme étant efficace dans le cadre de sa tâche, moins elle manifesterait d'épuisement professionnel. Il expliquerait 15 % de la variance de l'épuisement professionnel (Niyazi, 2013). De plus, posséder un niveau élevé de SEP favorise modérément la satisfaction en emploi (Devos et al., 2007 ; Frederici & Skaalvik, 2012). De plus, une personne se considérant efficace en emploi aurait modérément moins de probabilité de songer à quitter l'établissement scolaire (Frederici & Skaalvik, 2012). Ces observations laissent entrevoir qu'un important SEP de la part des directions d'établissement scolaire diminuerait leur détresse en emploi, tandis qu'un faible SEP augmenterait la perception du stress en emploi, susceptible de générer un épuisement.

Les habiletés politiques.

Les HP s'avèrent une ressource individuelle permettant l'obtention d'autres ressources externes convoitées afin de faciliter le travail (Ferris, Perrewe, Anthony, & Gilmore, 2000 ; Ferris et al., 2007). Le besoin de pouvoir influencer les autres et l'organisation détermine le principal motif d'activation de cette ressource (Ferris et al., 2007).

Avant les années 1980, les nombreuses recherches ciblant le pouvoir en organisation s'attardent peu au facteur individuel de pouvoir. Mintzberg (1983) a défini les HP comme un savoir-faire utile pour combler les besoins individuels des employés. Concrètement, elles correspondent à diverses activités, telles que la persuasion, l'utilisation de ses ressources, de son savoir-faire technique, et la création des alliances utiles. De plus, l'individu politique doit être habile à manipuler, négocier et posséder un sens particulier pour la compréhension du mouvement du pouvoir au sein de l'organisation (Mintzberg, 1983).

La définition actuelle des HP réfère à la compréhension d'autrui en emploi, et à l'utilisation de ce savoir pour influencer les actions d'autrui en vue d'atteindre des objectifs personnels ou organisationnels (Ferris, Treadway, Kolodinsky, Hochwarter, Kacmar, Douglas, & Frink, 2005). Quatre dimensions composent les HP : (1) l'astuce sociale correspond à une forte capacité d'observation d'autrui et à une compréhension des interactions de son propre comportement et celui d'autrui : l'attention se portant sur l'analyse de l'environnement et d'autrui, plutôt que sur sa propre personne (Ferris et al., 2007); (2) l'influence interpersonnelle correspond à la capacité d'influencer les personnes qui l'entourent en adaptant ses façons de faire pour agir de manière désirée en fonction de sa compréhension d'autrui (Ferris et al., 2007); (3) les habiletés de réseautage comprennent l'habileté à développer des réseaux de contacts qui l'aideront à atteindre ses objectifs (Ferris et al., 2007); (4) la sincérité apparente correspond à l'image que renvoie l'individu. Cette dernière doit démontrer un niveau d'authenticité élevé et de rigoureuse honnêteté. En effet, l'intention accordée aux actions et aux paroles définit si les personnes se laisseront influencer (Ferris et al., 2007).

Les habiletés politiques et la santé psychologique en emploi.

Selon la théorie de la conservation des ressources d'Hobfoll (1989), les HP s'associeraient à la santé psychologique en favorisant la création d'une réserve de ressources utilisées face aux demandes excessives de l'emploi enrayant les stressseurs provenant de l'environnement de travail. Ce phénomène expliquerait leurs répercussions bénéfiques sur la santé (Ferris et al., 2007). De plus, les personnes possédant des HP élevées percevraient davantage les situations éreintantes comme une opportunité plutôt qu'une menace (Lazarus, 1999).

Les données empiriques abondent dans le même sens que les apports théoriques, puisque plus un individu possède d'HP plus son niveau d'anxiété diminue (Ferris et al., 2005). Les HP induisent un effet bénéfique sur diminution de la détresse psychologique en agissant sur des stressseurs de l'emploi, de l'équipe et de l'organisation. Au niveau des stressseurs liés spécifiquement à l'emploi, une personne habile politiquement présenterait un niveau moins élevé de tension en emploi, d'insatisfaction en emploi, d'anxiété générale par rapport à des individus possédant de faibles HP (Perrewé, Zellars, Ferris, Rossi, Kacmar, & Ralston, 2004). Les HP protègent également l'individu contre les conflits de rôles (Jawahar, Stone, & Kisamore, 2007), l'anxiété psychologique, les plaintes somatiques, la pression sanguine systolique et la pression sanguine dystonique (Perrewé et al., 2004). Dans un autre ordre d'idée, les HP diminueraient l'effet des stressseurs sociaux. Elles protégeraient, entre autres, les travailleurs dans un contexte où l'entourage professionnel adopte des comportements d'égoïsmes en diminuant l'intensité de la tension vécue en emploi (Hochwarter, Summers, Thompson, Perrewé, & Ferris, 2010). Pour ce qui est de relations conflictuelles avec une personne hiérarchique de niveau supérieur, il a été montré qu'un individu possédant un niveau élevé d'HP ne subirait pas les effets négatifs associés à un conflit avec son superviseur. Une telle trajectoire réduit la prédisposition à un épuisement émotionnel (Meurs, Gallagher, & Perrewé, 2010). Au niveau des stressseurs organisationnels, les HP se révèlent également un atout pour contrer la détresse. En fait, la possession d'un haut niveau d'HP et une forte utilisation de la tactique de flatterie réduirait l'effet négatif d'un environnement ostracisant sur la tension en emploi (Wu, Yim, Kwan, & Zhang, 2012).

En plus de limiter les effets négatifs présents en emploi, les HP auraient un effet bénéfique sur la dimension positive de la santé psychologique. Elles corréleront positivement et modérément aux affects positifs (enthousiasme, alerte) (Gallagher & Laird, 2008). Plus le niveau d'HP de l'individu est élevé, plus la probabilité de vivre des affects positifs augmente. À l'opposé, les HP contribuent modérément à diminuer la probabilité de vivre des émotions négatives (Ferris et al., 2007; Harris, Harris & Brouer, 2009). Une méta-analyse montre qu'il existe un lien modéré positif entre les HP et la satisfaction en emploi (Munyon, Summers, Thompson, & Ferris, 2015). Ce résultat est également appuyé par Ferris et collaborateurs (2007). De plus, un individu sera plus satisfait de son emploi, en présence d'une relation de

moindre qualité avec son superviseur, lorsqu'il possède des HP élevées plutôt que faibles (Harris et al., 2009). Les HP modèrent également la relation de la souffrance psychologique ressentie en emploi et de la satisfaction en emploi (Ferris, Rogers, Blass, & Hochwater, 2009). Les personnes possédant des HP faibles et ressentant de la souffrance chronique en emploi (ex. stress, insomnie) verraient leur satisfaction diminuer. Les auteurs contrôlèrent également les caractéristiques des cinq facteurs (Big Five) de la personnalité des participants pour limiter l'effet de la personnalité sur la perception de la souffrance ou de la satisfaction (ex. une personne dont le neuroticisme est élevé ressentirait davantage de déprime). Il s'avère que ces résultats demeurent véridiques, même lorsque les facteurs de la personnalité sont contrôlés. Le fait de posséder des compétences politiques élevées neutraliserait l'influence néfaste de la souffrance sur la satisfaction en emploi (Ferris et al., 2009). Une autre étude démontre que les HP modèrent la relation des stressés sociaux sur la satisfaction en emploi et de sa carrière. Les participants qui possèdent des HP élevées possèderaient une meilleure satisfaction en emploi et de leur carrière lorsque confronté à des difficultés sociales par rapport aux employés qui possèdent moins d'HP (Harvey, Harris, Harris, & Wheeler, 2007).

Néanmoins, les précédentes études n'ont pas exploré l'effet des HP sur les deux volets (bien-être et détresse) de la SPE. Il serait donc pertinent d'étudier la relation entre les HP et les deux volets de la santé psychologique, afin de mieux comprendre l'effet de cet inducteur sur la trajectoire des composantes de santé en milieu de travail.

Les habiletés politiques et les directions d'établissement scolaire.

L'environnement de travail des directions serait plus politique qu'auparavant (Kafta, 2009; Winton & Pollock, 2012). Le poste de directions d'établissement scolaire requiert davantage de HP qu'auparavant vu le plus grand nombre de responsabilités administratives à réaliser (Gravelle, 2009; Winton & Pollock, 2012). La possession de ces habiletés favoriserait une meilleure gestion de leur relation professionnelle (Gravelle, 2009). Poirot (2005) corrobore cette étude en indiquant que les compétences politiques amoindrissent les problématiques relationnelles. Ces comportements politiques seraient également utiles pour l'entretien de relations fonctionnelles, puisque les directions doivent les mettre en œuvre lors de leurs interactions avec la communauté (Mulongo, 2011). Toutefois, même si les faits

tendent vers le constat d'un effet bénéfique des HP auprès des directions d'établissement scolaire pour pallier leurs difficultés relationnelles et favoriser leur santé psychologique, aucune donnée empirique portant sur la contribution des HP dans le développement et le maintien des directions d'établissement scolaire.

Question de recherche

1. Les ressources personnelles (HP et SEP) protègent-elles la SPE (bien-être et détresse) de l'effet négatif des demandes de l'emploi ?
2. Les ressources personnelles (HP et SEP) jouent-elles un rôle de variable modératrice ou médiatrice ?

Hypothèses

Les hypothèses sont illustrées visuellement avec la figure 1.

Insérer figure 1

1. H1 : Les HP sont associées à la SPE.
 - a. Les HP corréleront positivement avec une taille d'effet moyenne au BPE.
 - b. Les HP corréleront négativement avec une taille d'effet moyenne à la DPE.
2. H2 : Le SEP en emploi est associé à la SPE.
 - a. Le SEP en emploi corréleront positivement avec une taille effet moyenne au BPE.
 - b. Le SEP en emploi corréleront négativement avec une taille d'effet moyenne à la DPE.
3. H3 : Les demandes de l'emploi sont associées à la SPE.
 - a. Les demandes de l'emploi corréleront négativement avec une taille d'effet moyenne à la BPE.
 - b. Les demandes de l'emploi corréleront positivement avec une taille d'effet moyenne à la DPE.
4. H4 : Les HP modèrent la relation entre les demandes et la SPE.

- a. La relation positive entre les demandes et la détresse est moins marquée lorsque les HP sont élevées.
 - b. La relation négative entre les demandes et le BPE est plus marquée lorsque les HP sont élevées.
5. H5 : Le SEP en emploi agit comme modérateur de la relation entre les demandes et la SPE.
 - a. La relation positive entre les demandes et la détresse est moins marquée lorsque le SEP est élevée.
 - b. La relation négative entre les demandes et le BPE est plus marquée lorsque le SEP est élevé.
6. H6 : Les HP agissent à titre de médiateur de l'influence des demandes de l'emploi sur la propension des directions d'établissement scolaires à ressentir une SPE.
 - a. Les demandes de l'emploi influenceraient la DPE à travers le niveau de HP possédées.
 - b. Les demandes de l'emploi influenceraient la BPE à travers le niveau de HP possédées.
7. H7 : Les SEP agissent à titre de médiateur de l'influence des demandes de l'emploi sur la propension des directions d'établissement scolaires à ressentir de la DPE et du BPE.
 - a. Les demandes de l'emploi influenceraient la DPE à travers le niveau de SEP possédées.
 - b. Les demandes de l'emploi influenceraient la BPE à travers le niveau de SEP possédées.

Méthode

Participants

Une population de 714 directions du Québec a été contactée pour l'étude. L'échantillon provenant de la province de Québec fut privilégié considérant que la majorité des mesures ont été développées pour cette population. L'échantillon comprend 232 directions, composées de 134 directeurs et 98 directeurs adjoints d'établissements

scolaires. Les participants sont majoritairement des femmes avec une proportion de 72,4 % ($n = 168$). Cette proportion semble suffisamment similaire pour être représentative de la population à l'étude, soit 62,7 % de directrices auprès des jeunes ($n = 2\,247$) (ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur, 2015). L'âge moyen de ces derniers est de 45,66 ans ($ET = 6,80$) et ils possèdent 8,91 années d'expérience ($ET = 5,59$) dans l'un ou l'autre de ces postes (voir tableau 1).

Insérer tableau 1

En moyenne, ils emploient 69,5 employés à temps complet ($ET = 50,27$) et 15,9 employés à temps partiel ($ET = 15,61$). Les établissements qu'ils dirigent comptent moyennement 753,23 élèves ($ET = 556,37$). Les participants possèdent, majoritairement, un diplôme d'études de deuxième cycle universitaire, travaillent moins de cinq heures la fin de semaine et entre 45-54 lors des jours de la semaine (voir tableau 2). Les participants devaient travailler en tant que direction ou direction adjointe dans la province du Québec pour répondre au critère d'inclusion de l'étude.

Insérer tableau 2

Procédure

Une équipe de recherche composée de chercheur de l'Université de Montréal et d'Ottawa a sollicité les commissions scolaires québécoises pour participer à l'étude. Les représentants des commissions scolaires transféraient l'information aux directions sous leur supervision. Préalablement à la complétion du questionnaire électronique, les participants ont signé un formulaire de consentement assurant la confidentialité de leurs réponses. Ensuite, les individus consentant à participer à l'étude en remplissant le questionnaire électronique d'une durée moyenne de 20 minutes.

Instrument de mesure

Un questionnaire électronique a été utilisé mesurant, entre autres, les variables ci-dessous, ainsi que des questions d'ordre sociodémographique (voir annexe A). Les réponses sont autorapportées par les participants. Cette démarche est similaire à la majorité des études qui s'intéresse à la santé psychologique, où la collecte des données est directement réalisée auprès des participants, car ils sont familiers avec leur état psychologique et le score autorapporté est similaire à celui rapporté par autrui (Meurs et al., 2010).

Des analyses factorielles confirmatoires ont été réalisées à l'aide du logiciel AMOS 25, afin d'assurer la qualité psychométrique des instruments de mesure. Différents indices doivent être considérés pour mesurer la qualité de l'ajustement, soit l'ajustement absolu, l'ajustement comparatif, ainsi que la parcimonie du modèle. Les indices d'ajustement absolu comparent les matrices de covariance attendues et observées : le test du chi-carré (χ^2) mesure la différence minimale entre les matrices des covariances observées et attendues; le chi-carré relatif (χ^2/ dl) est le chi-carré divisé par le degré de liberté (dl) (valeurs acceptables entre 1 et 5); la racine carrée standardisée de la moyenne des carrés des valeurs résiduelles (RSMR) est la racine carrée de l'écart entre la matrice de covariance observée et attendue (indices acceptables $< 0,08$, (Hooper, Coughlan, & Mullen, 2008)).

Les indices comparatifs comparent l'ajustement du modèle proposé à celui du modèle nul où tous les paramètres sont fixés à zéro : l'indice d'ajustement normé (NFI) représente la proportion d'amélioration normée entre le modèle nul et celui proposé (indice acceptable $> 0,90$ (West, Taylor, Wu, 2012)) ; l'indice d'ajustement comparatif (CFI) est la proportion d'amélioration du modèle proposé comparativement au modèle nul (indice acceptable $> 0,95$, (Hu & Bentler, 1999)). La dernière catégorie soit les indices d'ajustements parcimonieux mesure le meilleur ajustement selon la complexité du modèle : la racine carrée de l'erreur approximative (RMSEA) est l'écart entre les valeurs du modèle à celle de la population, plutôt que de l'échantillon. Un indice satisfaisant est inférieur à $0,10$ (Weston, Gore, Chan, & Catalano, 2008).

Dans l'objectif d'attester de la qualité des questionnaires, les indices de saturation factorielle (standardisé) des items ont également été validés. Un indice s'élevant à $0,70$ et plus, atteste de la qualité du lien entre l'item et la dimension mesurée (Hair, Black, Babin, &

Anderson, 2010). Finalement, il est requis que l'erreur de mesure sur chacun des énoncés soit inférieure à 0,50, afin que la variance expliquée soit plus importante que la proportion d'erreurs (Hair et al., 2010). Ce choix a été appuyé par les études qui montrent la nécessité d'augmenter la qualité des outils psychométriques.

Stevens (2017) rapporte que la capacité de répliquer les résultats d'une étude originale constitue l'un des problèmes de la recherche actuelle. Il cite qu'une proportion de 97% des études originales obtiennent des résultats significatifs, tandis que seulement 36% des études subséquentes qui tentent de répliquer les résultats de l'étude originale obtiennent des résultats significatifs. L'une des méthodes mentionnées afin de réduire la problématique de la réplication des résultats est d'éviter de considérer des analyses factorielles exploratoires pour des analyses factorielles confirmatoires (Stevens, 2014). De plus, Aguinis, Hill et Bailey (2019) nomment également un besoin d'améliorer les mesures existantes considérant la difficulté à répliquer les résultats entre les études. Ils suggèrent donc de décrire avec transparence les correctifs réalisés sur les artefacts méthodologiques pour pallier à cette problématique. Une autre étude constate également les lacunes de la recherche dans le domaine organisationnelle (Aguinis & Vandenberg, 2014). Elle mentionne que l'amélioration de la qualité de la recherche est possible, entre autres, en augmentant les qualités psychométriques de la mesure d'un concept plutôt que par les analyses réalisées sur les données collectées. Bref, différentes études semblent soutenir qu'il s'avère important d'utiliser une mesure avec des preuves solides de validité et de fidélité, afin d'augmenter la qualité de la recherche et la réplication des résultats entre les études.

Cette nécessité d'utiliser des mesures possédant de bonnes qualités psychométriques est d'autant plus importante pour réaliser les effets de modération de cette étude. En effet, les limites de cette analyse sont amenuisées par une mesure de qualité. Murphy & Russell (2017) constatent que les limites d'études de modérations sont principalement des résultats de petite taille d'effet et une puissance statistique faible. Ils mentionnent que la difficulté à déceler des modérations significatives est, entre autres, causée par des échantillons trop petits pour permettre une puissance statistique suffisante. Un échantillon de plus de 3000 personnes est requis afin d'atteindre une puissance de 80%. Confronté à des enjeux similaires, certaines études utilisent le parcellement d'items pour augmenter leur puissance statistique (Marsh, Lüdtke, Nagengast, Morin, & Von Davier, 2013). Le parcellement d'items correspond à la somme ou la moyenne

d'indices précis additionnés afin d'obtenir la mesure d'un construit. Son utilisation requiert le respect du postulat d'unidimensionnalité du construit. Ce postulat est statistiquement difficile à respecter. Toutefois, même si ce postulat est respecté, il subsiste une variabilité importante de l'estimé des paramètres et de la saturation des indices causées par une allocation différente des items entre les parcelles. De plus, l'utilisation du parcellement d'items augmentent l'apparence d'adéquation du modèle (GFI) cachant potentiellement un problème de la mesure, soit une faible saturation de certains items avec le construit latent. Ce dernier a pour conséquence de diminuer la stabilité longitudinale d'une mesure (Marsh et al., 2013). Bref, en considérant les limites associées au parcellement d'items, cette technique ne sera pas utilisée pour pallier à la problématique de puissance statistique de la modération de l'article.

Murphy et Russell (2017) indique que la modération comprend une seconde limite, une fidélité inférieure à 0,80-0,85 de la variable indépendante et modératrice induit une fidélité du produit croisée moindre qui limitera le pouvoir de prédiction de l'interaction. Les auteurs soulignent en lien avec cette limite la nécessité d'utiliser des mesures soutenues par plusieurs preuves de validité afin d'assurer que les études qui rapportent opérationnaliser un construit le fasse réellement. Il recommande de ne pas réaliser l'étude d'effet de modération si des mesures suffisamment validées ne sont pas disponibles (Murphy & Russell, 2017). En résumé, il semble nécessaire pour favoriser la qualité de la recherche et considérant le type d'analyses à réaliser de vérifier la qualité des mesures sélectionnées.

Dans le cadre de cette étude, les outils utilisés, à l'exception de l'inventaire des habiletés politiques ont uniquement fait l'objet d'analyses factorielles exploratoires (EFA). Les bonnes pratiques recommandent qu'une analyse factorielle confirmatoire (CFA) soit réalisée, afin d'augmenter les preuves de validité d'un questionnaire (Flora & Flake, 2017). Une CFA a l'avantage de pouvoir tenir compte de version parallèle d'une même mesure et permettre de corriger pour les erreurs de mesure. Les auteurs recommandent également de corriger les erreurs lorsque possible (Shaffer, DeGeest & Li, 2016). Lors de la réalisation d'une CFA, une erreur commune est de s'attarder seulement aux indices d'adéquation sans porter attention aux indices de saturation des items. Des degrés de saturation faible des items, et ce malgré une bonne adéquation du modèle, pourrait compromettre la capacité d'obtenir des indices de fidélité satisfaisant (Flora & Flake, 2017). Dans l'objectif de limiter la crise concernant l'incapacité de

répliquer des résultats originaux, il est privilégié de réaliser des CFA sur les questionnaires qui ont fait l'objet de EFA.

De plus, lors du développement d'un construit à l'aide d'une CFA, deux tendances existent concernant la mesure. Ces dernières seront explorées pour identifier laquelle est la plus adéquate pour cet article. La mesure formative considère que la mesure est la résultante du construit (Edwards, 2011). À l'opposé, la mesure réflexive définit la mesure comme une manifestation d'un construit sous-jacent. Plusieurs aspects distinguent ses deux approches dont la dimensionnalité et l'erreur de mesure. L'approche réflexive représente un seul construit où chaque mesure comprend l'entièreté d'un construit. Ainsi, il est possible d'inter-changer ou de retirer des items sans altérer l'interprétation du construit. À l'inverse, l'approche de la mesure formative comprend plusieurs facettes distinctes. Sous cette perspective le retrait d'items témoigne du retrait d'une partie du construit (Edwards, 2011). Une autre distinction est l'erreur de mesure. La mesure réflexive conçoit l'erreur pour chaque item, alors que la mesure formative assigne seulement un terme d'erreur au construit. Ce fonctionnement sous-tend l'idée que chaque item ne comprend aucune erreur pour prédire le construit. Réalistement, il est difficile d'assumer qu'aucune erreur n'est présente dans la mesure puisque les items sont auto-rapportés. En fonction de ces deux distinctions, il s'avère plus adéquat de privilégier la méthode réflexive plutôt que formative de la mesure. En effet, les items représentent un même construit plutôt que plusieurs et un terme d'erreur est attribué à chacun dans la mesure du construit.

Des analyses additionnelles ont tout de même été réalisées pour vérifier si les mesures originales de l'outil des demandes en emploi, le sentiment d'efficacité personnelle, la détresse et le bien-être psychologique en emploi, possèdent des indices soutenant la validité convergente avec la version dont les items ont été retirés. Les corrélations entre la mesure originale et les mesures modifiées sont supérieures à 0,90 à l'exception du sentiment d'efficacité personnelle à 0,84 (voir tableau 3). Les deux mesures partagent ainsi plus de 70% de la variance expliquée. Ces résultats abondent dans le sens de l'approche de la mesure réflexive où le retrait d'items n'affecte pas la mesure d'un construit. Ensuite, une comparaison est réalisée entre les CFA de la version originale à celle dont les items ont été retirées : demandes de l'emploi version originale ($\chi^2=111,45$, $p < 0,01$; $DL = 54$; $\chi^2 / DL = 2,06$;

SRMR = 0,06; CFI = 0,92; NFI = 0,87; RMSEA = 0,07) et finale ($\chi^2=18,98$, $p = 0,03$; DL = 9; $\chi^2 /DL = 2,11$; SRMR = 0,04; CFI = 0,98; NFI = 0,96; RMSEA = 0,07); le SEP version originale ($\chi^2=667,51$, $p < 0,01$; DL = 152; $\chi^2 /DL = 4,39$; SRMR = 0,08; CFI = 0,76, NFI = 0,72; RMSEA = 0,12) et finale ($\chi^2=1,49$, $p = 0,474$; DL = 2 ; $\chi^2 /DL = 0,75$; SRMR = 0,01 ; CFI = 1,00 ; NFI = 0,99 ; RMSEA = 0,00); l'anxiété version originale ($\chi^2=124,90$, $p < 0,01$; DL = 27; $\chi^2 /DL = 4,63$; SRMR = 0,05; CFI = 0,93; NFI = 0,91; RMSEA = 0,13) et finale ($\chi^2=16,57$, $p = 0,01$; DL = 5 ; $\chi^2 /DL = 3,32$; SRMR = 0,02 ; CFI = 0,98; NFI = 0,98; RMSEA = 0,10); la sérénité version originale ($\chi^2=237,64$, $p < 0,01$; DL = 35; $\chi^2 /DL = 6,79$; SRMR = 0,07; CFI = 0,86; NFI = 0,84; RMSEA = 0,16) et finale ($\chi^2 = 17,19$, $p < 0,01$; DL = 5; $\chi^2 /DL = 3,44$; SRMR = 0,03; CFI = 0,98; NFI = 0,98; RMSEA = 0,10). De manière générale, les indices d'adéquation de la CFA semblent plus satisfaisants pour les versions finales que originales.

Insérer tableau 3

Outils de mesure de la santé psychologique en emploi.

L'état de santé psychologique d'un individu s'évalue, entre autres, par l'observation de symptômes dans différentes sphères de sa vie. Ainsi, les instruments de mesure originaux de la SPE (DPE et BPE) se composent chacune de trois dimensions qui évaluent l'état de santé de l'individu face : (1) à son emploi (2) aux autres (3) à soi-même. Des analyses factorielles confirmatoires (CFA) ont été réalisées pour évaluer la qualité psychométrique de l'outil auprès de cette population. Contrairement aux résultats obtenus par Gilbert et collaborateurs (2011) à l'aide d'une analyse factorielle exploratoire, les indices obtenus pour les dimensions de l'harmonie sociale et de l'engagement au travail du BPE ne correspondent pas au seuil requis. En fonction des indices obtenus pour le BPE, cette étude conservera uniquement la dimension des symptômes ressentis face à soi-même soit l'anxiété / dépression (DPE) et la sérénité (BPE).

Ces résultats contradictoires à l'outil original sont plausibles considérant que les études antérieures qui emploient la SPE ont validé l'outil à l'aide de parcellement d'item en score

moyen (all-items-approachs) (ex : Brien, 2012 ; Lapointe, 2014) ou d'analyse factorielle exploratoire (EFA) (Gilbert et al., 2011). Des distinctions importantes peuvent survenir entre les résultats obtenus avec une EFA et une CFA : (1) des indices de saturations factorielles faibles dans une EFA, seront contraints à zéro dans une CFA éliminant l'apport de certains items pour prédire un facteur dans une CFA (Flora & Flake, 2017) ; (2) les items qui saturent sur plus d'un facteur dans une EFA seront également contraints à zéro dans une CFA augmentant la distinction avec les résultats d'une EFA (Schmitt, 2011); (3) EFA ne tient pas toujours compte des données catégorielles et considère qu'elles sont continues, ce qui peut engendrer un nombre des conclusions erronées sur le nombre de facteurs (Flora & Flake, 2017).

D'un point de vue statistique, Edwards (2001) montre qu'il est possible d'utiliser seulement certaines échelles d'un outil. Les résultats de son étude indiquent qu'il peut, même être préférable de considérer les dimensions d'un même construit comme étant des dimensions distinctes qui corrèlent entre elles, plutôt qu'un construit multidimensionnel relié par une variable latente. D'un point de vue théorique, cette orientation de s'attarder uniquement à la manifestation individuelle de la SPE est cohérente avec les études passées. Au sein desquelles, la relation entre les demandes excessives de l'emploi et la DPE est réalisé en étudiant des dimensions de dépression et d'anxiété (par exemple : Rusli, Edimansyah, & Naing, 2008 ; Sanne, Mykletun, Dahl, Moen, & Tell, 2005). L'équivalent positif de la dimension de l'anxiété /dépression s'avère être la sérénité. Une étude portant sur les affects positifs indique que la sérénité est un concept interchangeable avec celui de contentement (Fredrickson, 1998). La théorie de Warr (1990) énonce dans sa mesure du bien-être que le contentement est l'opposé de l'anxiété, tel que pour l'outil original de la SPE. Les prochaines sections présentent les informations concernant ces outils respectifs de BPE et DPE.

Échelle de mesure du bien-être psychologique en emploi.

La mesure du bien-être psychologique repose sur l'adaptation francophone de celle de Massé et collaborateurs (1998). Cet instrument a été privilégié pour sa validation francophone effectuée auprès d'une population canadienne-francophone similaire à celle étudiée, ainsi que pour sa capacité à mesurer les volets positif et négatif de la santé psychologique. De plus, en

accord avec la documentation révélant que le bien-être se présenterait davantage sous une perspective eudémonique qu'hédonique, cet instrument évalue le bien-être sous une perspective davantage eudémonique (Dagenais-Desmarais & Savoie, 2012). La version de l'instrument de mesure adaptée au contexte de l'emploi effectuée par Gilbert et collaborateurs (2011) a été utilisée. L'instrument de mesure original comprend 25 items se divisant en trois sous-dimensions : la sérénité (dix items), l'engagement au travail (sept items) et l'harmonie sociale (sept items) (voir annexe A). Pour la présente étude, des analyses ont été réalisées pour un modèle avec un seul facteur et par dimension. Seulement la dimension de sérénité en emploi semble correspondre aux meilleurs critères (voir tableau 4). Le modèle finale comprend des indices satisfaisants ($\chi^2=17,19$, $p < 0,01$; $DL = 5$; $\chi^2 / DL = 3,44$; $SRMR = 0,03$; $CFI = 0,98$; $NFI = 0,98$; $RMSEA = 0,10$). La question posée fut « Ces temps-ci, dans mon emploi : » avec un exemple d'items allant comme suit « Je sais affronter positivement les situations difficiles ». L'échelle de réponse de type fréquence varie de 1 « Pas du tout/ Jamais » à 5 « Toujours/ Régulièrement ». Lors de l'adaptation de l'instrument au contexte de l'emploi, les coefficients d'alpha de Cronbach se situaient entre 0,82 et 0,86 (Gilbert et al., 2011). L'alpha de Cronbach de l'étude est de 0,90.

Insérer tableau 4

Échelle de mesure de détresse psychologique en emploi.

Cette variable a été mesurée à l'aide de l'instrument de mesure de Gilbert et collaborateur (2011), ayant subi le même processus pour soutenir sa validation que l'échelle portant sur le BPE. Cette échelle comprend 23 items composés de trois facteurs soit : Irritabilité/agressivité (sept items), Anxiété/dépression (neuf items) et Désengagement au travail (sept items) (voir annexe A). Seulement la dimension de l'anxiété en emploi fut conservée pour l'étude, comme indiqué précédemment. Le modèle modifié de la dimension de l'anxiété en emploi présente des indices satisfaisants ($\chi^2=16,57$, $p = 0,01$; $DL = 5$; $\chi^2 / DL = 3,32$; $SRMR = 0,02$; $CFI = 0,98$; $NFI = 0,98$; $RMSEA = 0,10$) (voir tableau 5). L'échelle de réponses comprend 5 ancrages allant de « Pas du tout/ Jamais » à « Toujours/ Régulièrement ».

La composante expérientielle de la détresse psychologique comme vécu envers soi est privilégiée composée de 5 items. La question posée fut « Ces temps-ci, dans mon emploi : » suivi des items, tel que « Je me sens préoccupé, anxieux ». Le coefficient d'alpha de Cronbach pour chacune des dimensions observées lors de l'adaptation du contexte de l'emploi oscille de 0,85 à 0,91 (Gilbert et al., 2011). Pour la présente étude, le coefficient de Cronbach est de 0,91.

Insérer tableau 5

Échelle de mesure des demandes en emploi.

La mesure des demandes en emploi est une mesure adaptée aux directions d'établissement scolaire basée sur celle des demandes et ressources de l'emploi de Lapointe, Boudrias, Brien et Savoie (2009). Cette dernière a été sélectionnée vu son développement auprès d'une population similaire œuvrant dans le milieu de l'enseignement. Une analyse factorielle confirmatoire révèle que le questionnaire original comprend 12 items. Hair et collaborateurs (2010) propose que la saturation d'un item soit acceptable à compter de 0,50, toutefois un seuil de 0,70 est idéal. Des recommandations ont également été formulées par Field (2009) et MacCallum (2001) qui suggère plutôt un seuil minimal de 0,60. Ainsi, considérant que l'outil n'a jamais fait l'objet d'une validation par analyses factorielles confirmatoires un indice de saturation à 0,60 sera privilégié puisqu'il est considéré comme étant acceptable par la plupart des auteurs (voir tableau 6). Un seuil de 0,70 demeure tout de même privilégié et sera choisi pour les outils ayant fait l'objet d'une certaine validation. Le modèle final comprend des indices satisfaisants ($\chi^2=18,98, p = 0,03$; $DL = 9$; $\chi^2 / DL = 2,11$; $SRMR = 0,04$; $CFI = 0,98$; $NFI = 0,96$; $RMSEA = 0,07$). L'échelle de réponse comprend cinq ancrages où 1 correspond à « Très insuffisant » et 5 « Beaucoup trop ». La question posée fut « Dans le poste que vous occupez actuellement, comment évaluez -vous... » pour chacun des items, par exemple « La pression à performer ». Dans la présente étude, la cohérence interne de l'instrument possède un alpha de 0,85 satisfaisant le critère de 0,70 (Nunnally & Bernstein, 1994).

Insérer tableau 6

Échelle de mesure des habiletés politiques.

Au total, 18 items déployés en 4 facteurs composent l'instrument original de Ferris et collaborateurs (2005) : la sincérité apparente (3 items, tel que « Il m'est important que les gens croient que je suis sincère dans ce que je dis et dans ce que je fais »), l'influence interpersonnelle (4 items tel que « J'ai de la facilité à développer des relations positives avec la plupart des gens »), l'astuce sociale (4 items tel que « Je suis capable de comprendre ce qui amène les gens à agir comme ils le font »), le réseautage (6 items tel que « Je m'attarde et mets des efforts à réseauter avec les autres (réseau de relations) ») (voir annexe A). La présente étude utilise l'adaptation francophone de Dubé (2011). Cet instrument a été privilégié pour son adaptation au contexte québécois et également auprès d'une population de directions d'établissement scolaire (Bonnely & Sénéchal, 2018). De plus, il possède une bonne consistance interne ($\alpha = 0,90$) (Ferris et al., 2005). L'échelle de réponses de fréquence de la présente étude possède cinq ancrages où 1 correspond à « Pas du tout/ Jamais » et 5 « Toujours/ Régulièrement ». La consigne donnée aux participants fut « Jusqu'à quel point chacun des énoncés suivants reflète ce que vous êtes ou faites ? ». L'analyse du questionnaire à l'aide d'une CFA montre que certains items ne rencontrent pas les seuils recommandés de 0,70 quant à la variance expliquée de l'item. Ils ont été conservés puisque les indices liés à la structure semblent satisfaisants et afin de faciliter la comparaison entre les résultats obtenus à cette étude et aux études de la documentation scientifique réalisée à l'aide de cet outil ($\chi^2 = 259,47, p = 0,00$; $DL = 131$; $\chi^2 / DL = 1,98$; $SRMR = 0,058$; $CFI = 0,93$; $NFI = 0,87$; $RMSEA = 0,07$). Cette étude présente un coefficient alpha de 0,92.

Insérer tableau 7

Échelle de mesure du sentiment d'efficacité personnelle.

Un outil fut développé spécifiquement pour évaluer le sentiment d'efficacité des directions face aux tâches de leur emploi. Cette approche fut privilégiée en accord avec Bandura (2006) qui recommande d'utiliser une échelle personnalisée au domaine d'intérêt. L'auteur considère que les échelles générales de SEP présentent un concept mesuré plus ambigu et limite la compréhension du niveau d'efficacité nécessaire pour chaque domaine d'activités. L'outil utilisé dans cette étude fut développé à l'aide d'un comité d'expert composé de chercheurs de l'Université de Montréal. Les chercheurs du comité ont utilisé leur connaissance de l'outil de la compétence en emploi des enseignants (Stamate, 2012) pour extrapoler des items qui pourraient présenter les tâches réalisées par les directions. L'outil de Stamate (2012) fut élaboré à l'aide d'une recension d'écrit, ainsi que d'entrevues portant sur les tâches des enseignants. Au total, 15 items présentant la profession d'enseignants ont été retenus. Ces 15 items ont ensuite été approuvés quant à leur simplicité et représentativité auprès de 50 enseignants participant à un cours de deuxième cycle. Au total, 648 enseignants québécois ont répondu au questionnaire lors de deux temps de mesure. Une analyse factorielle exploratoire a été réalisée et a présenté trois potentiels modèles. À l'aide de ce même échantillon, une analyse confirmatoire a testé les trois modèles et privilégié celui incluant trois facteurs de second ordre : 1 — Gestion de classe et mobilisation, 2 — Méthodologie et évaluation 3 — Relations interpersonnelles (Stamate, 2012). Au total, 19 items furent développés et inclus dans le questionnaire. Des analyses confirmatoires montrent que l'outil final se compose de quatre items (voir tableau 8) ($\chi^2=1,49$, $p = 0,474$; $DL = 2$; $\chi^2 / DL = 0,75$; $SRMR = 0,012$; $CFI = 1,00$; $NFI = 0,99$; $RMSEA = 0,00$). La consigne « Jusqu'à quel point vous estimez-vous personnellement compétent à... » suivi des items tel que « Voir à l'entretien du bâtiment (appel d'offres, surveillance de travaux). » Les participants répondaient à une échelle de type fréquence allant de 1 « Pas du tout / Jamais » à 5 « Toujours / Régulièrement ». Le coefficient d'alpha de Cronbach est 0,82.

Insérer tableau 8

Question sociodémographique.

Cette section comprend six questions à choix multiples, investiguant le genre, l'âge, le degré de scolarité complété, le statut d'emploi, le niveau d'enseignement, le nombre d'heures travaillées la semaine et la fin de semaine (voir annexe A). Cette section comprend également six questions ouvertes colligeant des données sur le nombre d'années d'expérience en tant que directions d'établissement scolaire et en tant que direction adjointe, le nombre de personnels en temps complet et partiel à sa charge et le nombre d'élèves. Ces informations permettent d'établir un portrait d'ensemble des participants et déterminer s'ils existent des variables concomitantes pouvant influencer les résultats.

Résultats

Stratégies d'analyse

Tout d'abord, à l'aide du logiciel SPSS 25, une analyse de la matrice de corrélation sera réalisée afin de valider la corrélation entre les variables d'intérêt. Subséquemment, à l'aide du logiciel AMOS 25, des analyses de modération seront réalisées pour vérifier si les ressources personnelles (HP et SEP) protègent la sérénité et l'anxiété en emploi. Les indices d'ajustement établiront l'adéquation entre les données empiriques et la structure du modèle proposé. Les coefficients bêta, associés à chacune de ces variables permettront de répondre aux hypothèses de l'étude. Ces derniers indiqueront la taille d'effet qui sera évaluée selon les indications de Cohen (1988) : petite taille d'effet (environ $\beta = 0,1$), taille d'effet moyenne (environ $\beta = 0,3$) et grande taille d'effet (environ $\beta = 0,50$ et plus). Un modèle alternatif sera testé où les ressources personnelles (HP et SEP) jouent un rôle de variable médiatrice entre la relation des demandes et de la SPE à l'aide d'AMOS 25. Il permettra d'établir si l'utilisation de ces ressources personnelles privilégie un rôle de variable modératrice ou médiatrice.

Ensuite, des analyses supplémentaires seront réalisées, considérant qu'une seule étude évalue l'interaction des HP et de l'efficacité personnelle sur la DPE (Zellars, et al., 2008). Une étude portant sur la performance en emploi et son interaction avec les HP et le SEP montre que l'importance de leur apport relatif varie selon le type de performance (Jawahar, Meurs, Ferris, & Hochwarter, 2008). Des analyses additionnelles pourraient déterminer si un tel effet

est observé envers la SEP, en identifiant le poids relatif des HP sur l'anxiété et la sérénité comparativement à celui l'efficacité personnelle. Tout d'abord, une régression multiple hiérarchique sera réalisée. Les résultats obtenus seront précisés par RWA selon la méthode de Johnson (2000). La RWA sera effectuée à l'aide du logiciel R, afin de déterminer l'ordonnancement de l'importance de l'apport des HP comparativement au SEP sur la sérénité et l'anxiété en emploi. Contrairement aux analyses traditionnelles (ex. corrélation, régression multiple), RWA corrige le problème de multicollinéarité causé par des variables indépendantes fortement corrélées entre elles. Cette analyse transforme les variables de manière à créer de nouvelles variables qui ne sont pas corrélées, puisqu'elles se positionnent de manière orthogonale les unes aux autres (Tonidandel & LeBreton, 2015). La prochaine section abordera les statistiques préliminaires.

Statistiques préliminaires

Des analyses préliminaires ont été réalisées à l'aide du logiciel SPSS version 25 pour valider la qualité des données. Tout d'abord, l'analyse des données a causé le retrait de 54 répondants. Ces derniers comportaient un nombre important de données manquantes n'ayant pas répondu à l'ensemble des questionnaires d'intérêt pour la présente étude. Chacun des items possède une asymétrie et une voussure normale selon les seuils établis par West, Finch et Curran (1995) (voir tableau 9). Les items comprennent entre 0 et 3 données extrêmes, soit excédant les trois écarts-types. Ces dernières ont été conservées considérant qu'elles représentent la population d'étude et que les résultats aux analyses de l'étude demeurent également significatifs lorsqu'elles sont retirées. Les postulats d'homoscédasticité et de linéarité sont respectés.

Insérer tableau 9

Une analyse des coefficients montre des corrélations significatives entre les variables d'intérêt, à l'exception des HP et du SEP avec les demandes de l'emploi (voir tableau 10). De plus, l'analyse de la matrice des corrélations vérifie si les variables sociodémographiques déjà identifiées par la documentation scientifique comme ayant un lien avec les variables d'intérêt

affectent également les variables dans cette étude (variable contrôle) : l'âge (Guglielmi et al., 2012 ; Sari, 2005), l'expérience en emploi (Rashldzadeh, 2002; Sari, 2004), le niveau d'enseignement (Graham & Messner, 1998), le genre (Oplatka, Foskett, & Hemsley-Brown, 2002 ; Tomic & Tomic, 2008 ; Sari, 2005) et le statut d'emploi (May, 2016). L'âge et la sérénité en emploi, ainsi que le nombre d'années d'expérience et le SEP corrèlent significativement et positivement ensemble. Des Analyse de variance (ANOVA) ont également été réalisées pour mesurer s'il existe des différences significatives entre les groupes. Aucune différence significative pour le genre. Par contre, les résultats diffèrent significativement en ce qui a trait au statut d'emploi et les variables suivantes : demandes en emploi ($F(1, 230) = 5,24, p = 0,023, R^2 = 0,022$; différence de moyenne = 0,17, moyenne direction adjointe = 3,50, moyenne direction = 3,67), le sentiment d'efficacité en emploi ($F(1, 230) = 15,80, p < 0,001, R^2 = 0,064$; différence de moyenne = 0,44, moyenne direction adjointe = 3,42 ; moyenne direction = 3,86) et les HP ($F(1, 230) = 5,27, p = 0,023, R^2 = 0,022$; différence de moyenne = 0,16, moyenne direction adjointe = 3,88, moyenne direction = 4,04). Ces variables seront contrôlées lors des analyses subséquentes.

Insérer tableau 10

Vérification de la question de recherche et ces hypothèses

Hypothèse 1, 2 et 3

Une régression multiple linéaire avec méthode pas-à-pas est réalisée dans SPSS 25 pour valider les trois premières hypothèses. Le statut de l'emploi et les années d'expérience constitueront des variables contrôles des hypothèses 1, 2 et 3. L'âge sera ajouté aux hypothèses 1a, 2a et 3a visant la sérénité. La première hypothèse selon laquelle les HP sont liées à la SPE. Les HP se lient significativement et de manière modérée avec l'anxiété ($\beta = -0,22, p < 0,01$) et avec la sérénité ($\beta = 0,39, p < 0,001$). Ces relations significatives confirment respectivement les hypothèses 1a et 1b. La seconde hypothèse selon laquelle le SEP est lié de manière faible à l'anxiété ($\beta = -0,19, p < 0,01$) et à la sérénité ($\beta = 0,17, p < 0,01$) (voir tableau 10). Ces relations significatives confirment les relations mentionnées dans les hypothèse 2a et

2b. Toutefois, la taille d'effet est moindre que la taille d'effet modéré prédit dans les hypothèses.

Insérer tableau 11

La troisième hypothèse, selon laquelle les demandes de l'emploi se lient négativement à la sérénité (H3a) et positivement à l'anxiété (H3b), est testée à l'aide d'une régression linéaire. Le statut en emploi constitue une variable contrôle pour les deux hypothèses, tandis que l'âge est contrôlé uniquement lors de l'analyse incluant la variable sérénité. Ce dernier montre que les demandes de l'emploi se lient significativement et de manière modérée avec l'anxiété ($B = 0,29$, $\beta = 0,23$, $p < 0,001$) et la sérénité ($B = -0,41$, $\beta = -0,29$, $p < 0,001$). De plus, un modèle fut réalisé à l'aide du logiciel AMOS et montre l'effet de ces variables sur les dimensions de l'anxiété et de la sérénité (voir figure 2)

Hypothèse 4, 5 et 6

La modération est réalisée à l'aide de score en composite standardisé de la moyenne des meilleurs items de chaque variable (Conway, Fu, Monks, Alfes, & Bailey, 2016). La modération consiste à standardiser la variable indépendante (demandes en emploi), les variables modératrices (SEP et HP) et la variable dépendante (SPE et DPE) à l'aide du logiciel SPSS. Une variable d'interaction est ensuite créée en multipliant la variable indépendante standardisée par la variable modératrice standardisée. À l'aide d'AMOS 25, un modèle où le terme d'interaction, la variable indépendante et la variable modératrice standardisée régressent sur les variables dépendantes. Un terme d'erreur est ajouté pour les variables dépendantes, alors qu'une relation de covariance est dessinée entre la variable indépendante, la variable modératrice et le terme d'interaction (voir figure 3 pour exemple). Les relations non significatives sont retirées du modèle une à la fois dans un objectif de parcimonie. Le modèle initial présente des indices insatisfaisants ($\chi^2 = 93,36$, $p < 0,001$; $DL = 1$; $\chi^2 / DL = 93,36$; $SRMR = 0,08$; $CFI = 0,71$; $NFI = 0,72$; $RMSEA = 0,63$). Les relations dont le coefficient n'est pas significatif sont retirées une par une du modèle pour augmenter sa qualité, soit l'interaction entre les demandes et le sentiment d'efficacité personnel avec l'anxiété ($\beta = -0,13$, $p = 0,05$) et la sérénité ($\beta = 0,05$, $p = 0,37$) (Kline, 2005). Des résultats similaires sont

observés pour l'interaction entre les demandes et les HP avec l'anxiété ($\beta = 0,01, p = 0,10$) et la sérénité ($\beta = 0,03, p = 0,66$). Aucune modération n'est significative dans ce modèle et le modèle final sans ses relations présente des indices insatisfaisants ($\chi^2 = 91,81, p = 0,000$; DL = 1 ; $\chi^2 / DL = 91,81$; SRMR = 0,11 ; CFI = 0,63 ; NFI = 0,64 ; RMSEA = 0,63).

Un modèle alternatif fut testé où les dimensions de l'anxiété et de la sérénité se regroupent sous la variable latente de la santé. Le modèle présente des indices satisfaisants ($\chi^2 = 10,41, p = 0,03$; DL = 4 ; $\chi^2 / DL = 2,60$; SRMR = 0,024 ; CFI = 0,98 ; NFI = 0,97 ; RMSEA = 0,08). Toutefois, les effets d'interactions demeurent non significatifs entre les demandes et HP ($\beta = -0,02, p > 0,05$), ainsi qu'avec le SEP ($\beta = -0,06, p > 0,05$). Le modèle final présente des indices plus satisfaisants que le modèle initial ($\chi^2 = 3,97, p = 0,14$; DL = 2 ; $\chi^2 / DL = 1,98$; SRMR = 0,021 ; CFI = 0,99 ; NFI = 0,98 ; RMSEA = 0,07).

Des analyses additionnelles seront réalisées, afin de vérifier si des relations peuvent exister au niveau des dimensions des HP. Le modèle intégrant les sous-dimensions des HP montre des indices insatisfaisants ($\chi^2 = 95,40, p < 0,001$; DL = 1 ; $\chi^2 / DL = 95,40$; SRMR = 0,045 ; CFI = 0,92 ; NFI = 0,92 ; RMSEA = 0,64). Les relations non significatives ont été retirées pour permettre d'obtenir le modèle final avec des indices satisfaisants ($\chi^2 = 3,48, p = 0,18$; DL = 2 ; $\chi^2 / DL = 1,74$; SRMR = 0,02 ; CFI = 0,995 ; NFI = 0,99 ; RMSEA = 0,06). Le seul effet d'interaction significatif est celui des demandes en emploi et la dimension des astuces sociales ($\beta = 0,13, p = 0,035$) sur l'anxiété (voir figure 3). L'astuce sociale renforce la relation positive entre les demandes de l'emploi et l'anxiété (voir figure 4). Lorsque les demandes sont faibles, une personne qui possède des HP élevés vivra moins d'anxiété qu'une personne qui possède des HP faibles. Certaines variables sociodémographiques ayant démontré des liens avec la santé psychologique des directions d'établissement scolaire ont été incluses comme variable contrôle. Des analyses pour tester l'invariance du modèle ont montré qu'il n'existe aucune différence significative de χ^2 entre les modèles dont les paramètres sont contraints et celui où ils sont non contraints concernant le genre (homme, femme) ($\Delta \chi^2 = 8,99(7), p = 0,25$) et le statut d'emploi (direction, direction adjointe) ($\Delta \chi^2 = 4,19(7), p = 0,76$). La structure factorielle du modèle est donc similaire entre ces groupes.

Insérer figure 3 et 4

Les résultats confirment seulement l'hypothèse 4a, selon lequel les HP modèrent l'effet des demandes sur l'anxiété. L'hypothèse 4b qui prédit que les HP modèrent l'effet des demandes sur la sérénité est infirmée. L'hypothèse 5, selon laquelle le sentiment d'efficacité personnelle modère la relation entre les demandes en emploi et les dimensions de la SPE, est également infirmée.

Les hypothèses 6 et 7 qui prédisent l'effet de médiation des ressources personnelles sur la sérénité et l'anxiété furent testées à l'aide du logiciel AMOS 25. Les indices du modèle s'avèrent insatisfaisants ($\chi^2 = 33,70$, $p < 0,001$; $DL = 1$; $\chi^2 / DL = 33,70$; $SRMR = 0,11$; $CFI = 0,86$; $NFI = 0,86$; $RMSEA = 0,38$). Un test de chi-carré indique qu'il n'existe aucune différence significative de χ^2 entre les modèles dont les paramètres, sont contraints et celui où ils sont non contraints le statut d'emploi (direction, direction adjointe) ($\Delta \chi^2 = 14,98$ (9), $p = 0,09$). La structure factorielle du modèle est donc similaire entre ces deux groupes. Des analyses additionnelles montrent que le modèle demeure insatisfaisant lorsque les dimensions des habiletés politiques sont utilisées dans le modèle. Les hypothèses 6 et 7 sont donc infirmées.

Insérer figure 5

Analyses additionnelles

Dans l'optique d'obtenir davantage d'informations sur le poids respectif des HP et du SEP sur la sérénité et l'anxiété, une analyse de poids relatif avec régression hiérarchique multiple avec un alpha de 0,05 et une technique de ré-échantillonnage (bootstrap) composée de 10 000 itérations selon la méthode de Johnson (2000) est réalisée (Tonidandel & LeBreton, 2015). Tout d'abord, les variables, SEP et HP, sont entrées dans le modèle pour prédire l'anxiété. Le SEP a une contribution significative pour prédire l'anxiété ($\epsilon = 0,06$, $p < 0,05$), tandis que les HP ne possèdent pas un apport significatif pour la prédire ($\epsilon = 0,05$, $p > 0,05$) (voir tableau 10). Les HP ($\epsilon = 0,17$, $p < 0,05$) prédisent davantage la sérénité que le SEP ($\epsilon =$

0,07, $p < 0,05$). Les résultats de l'analyse de poids relatif révèlent que le SEP est plus fortement associé à l'anxiété que les HP. À l'inverse, les HP influencent davantage la sérénité que le SEP.

Discussion

Le premier objectif de la présente étude est d'identifier si les ressources personnelles (HP et SEP), ainsi que les demandes de l'emploi se lient à la SPE des directions d'établissements scolaires. Les auteurs de l'étude émettaient l'hypothèse d'un lien positif entre les ressources personnelles et la sérénité en emploi (BPE) et négatif avec l'anxiété (DPE). Les résultats confirment ces hypothèses en cohérence avec les études précédentes portant sur les HP (ex. Ferris et al., 2009 ; Harris et al., 2009) et le SEP (ex. Alo et al., 2014; Skaalvik & Skaalvik, 2014). Une direction d'établissement scolaire qui possède des HP et un SEP élevé augmente ces probabilités de vivre une bonne SPE. L'étude avait également pour visée d'évaluer si les demandes de l'emploi ont un effet négatif sur la SPE. Ce dernier résultat fut également confirmé en accord avec les études antérieures (ex. Boyland, 2011; Guglielmi et collaborateurs, 2012).

Le deuxième objectif fut de déterminer le rôle de modérateur ou de médiateur des ressources personnelles (HP et SEP) dans la relation de la SPE des directions d'établissements scolaires et des demandes de l'emploi. Les résultats infirment l'hypothèse que le SEP joue un rôle de médiation ou de modération dans la relation de la SPE des directions d'établissements scolaires et des demandes de l'emploi, contrairement aux résultats observés par ces auteurs (Shoji et al., 2016; Skaalvik & Skaalvik, 2017). Ces résultats pourraient être attribuables au manque de pertinence des items spécifiques retenus pour l'outil du SEP dans la relation demandes de l'emploi et de la santé psychologique. Bandura (2006) recommande que la mesure du SEP soit holistique et intègre l'ensemble des facettes d'un concept. Une mesure multifacette permet de capter la fluctuation de l'importance de certaines facettes au cours d'un processus ou selon les domaines d'activité. Dans ce cas-ci, un concept holistique devrait inclure la totalité des responsabilités d'une direction scolaire. Néanmoins, la validation de l'outil limita son contenu aux items d'une seule facette, soit la capacité de gérer des ressources matérielles ou financières. Cet aspect qui n'est pas mentionné dans les principaux inducteurs

de stress des directions d'établissement scolaire. Il est donc possible que cette facette ne soit pas suffisamment importante pour diminuer l'effet négatif des demandes sur l'anxiété et la sérénité.

Pour ce qui est du rôle des HP dans la relation de la SPE et des demandes en emploi, son rôle de médiateur fut infirmé et celui de modérateur partiellement confirmé : la sous-dimension de l'astuce sociale limite l'effet des demandes de l'emploi sur l'anxiété ressenti par l'individu lorsque les demandes sont faibles. Ce dernier résultat est cohérent avec l'étude de Zellars et al. (2008) selon lequel les ressources personnelles peuvent diminuer l'effet des demandes sur les tensions vécues en augmentant le sentiment de contrôle sur ces dernières. Ainsi, un individu qui possède une astuce sociale élevée se perçoit capable d'ajuster ses comportements en fonction de son impact sur autrui. Cette capacité à s'adapter pourrait augmenter son contrôle perçu sur son environnement et diminuer l'anxiété qu'il vit lorsque l'individu est confronté à un nombre important de demandes. À l'opposé, les trois autres dimensions des habiletés politiques ne reflètent peut-être pas suffisamment cette capacité d'ajustement à l'environnement pour que leur interaction avec les demandes en emploi soit significative et augmentent le sentiment de contrôle sur les événements. Il est probable que lorsque les demandes deviennent élevés que le contrôle octroyé par les HP élevées ne soient plus suffisant pour diminuer l'anxiété. Une seconde hypothèse pour expliquer le résultat se base sur la théorie de la conscience de soi. La théorie de la conscience de soi « self-awareness » propose l'existence de deux dimensions : 1-privée, où l'attention se porte sur ses propres émotions et pensées intérieures; 2— publique, où l'attention est une prise de conscience générale de son impact sur les autres, un concept similaire à celui d'astuce sociale. Une étude montre que parmi un groupe de personnes qui vivent peu d'anxiété sociale ses deux concepts possèdent une corrélation de 0,50 (Sutton, 2016). Ce résultat exprime qu'une personne consciente de son impact sur autrui aurait davantage tendance à porter attention à ses propres réactions et sentiments. Ainsi, une personne socialement astucieuse qui comprend aisément l'impact qu'elle a sur autrui pourrait également avoir tendance à mieux comprendre ses propres réactions et l'impact de son environnement sur elle-même. Selon une étude, les personnes possédant une grande conscience de soi intérieure ne sont pas affectées par la survenue d'incidents indésirables et incontrôlables de la vie, contrairement aux personnes avec

une faible conscience de soi privée (Mullen & Suls, 1982). Les auteurs proposent donc que les personnes qui possèdent une conscience de soi privée supérieure soient plus aptes à constater leurs propres réactions psychologiques et somatiques aux événements stressants, et à prendre action afin de les régler (Mullen & Suls, 1982). Il est donc possible, basé sur les études portant sur la conscience de soi qu'une personne astucieuse serait consciente de l'impact que les demandes ont sur elle et ajusterait ses comportements en conséquence pour diminuer l'anxiété vécue.

Finalement, le résultat infirmé de l'effet des habiletés politiques sur la relation des demandes de l'emploi et de la sérénité pourrait potentiellement s'expliquer par le nombre de demandes en emploi vécues par cette population qui est trop élevé. En effet, les ressources personnelles s'avèrent particulièrement pertinentes lorsque les demandes en emploi sont élevées (Bakker & Demerouti, 2017). Toutefois, il n'existe pas de paramètres clairs qui identifient le seuil selon lequel le nombre de demandes est considéré comme étant élevé. Il est donc possible que le nombre de demandes dans cette étude soit trop élevée et qu'au-delà d'un certain seuil l'effet des ressources personnelles sur la relation demandes en emploi et sérénité stagne. Les ressources personnelles n'arrivent plus à favoriser la SPE. En dépit du fait que la majorité des résultats soient infirmés dans cette étude, il semble que le rôle des habiletés politiques tend davantage à vouloir modérer la relation de la SPE et des demandes en emploi, plutôt que de la médier.

Finalement, des analyses additionnelles visaient à étudier si certaines ressources personnelles ont davantage d'influence sur la SPE. En accord, avec le modèle de demandes-ressources, les antécédents du continuum positif et négatif de la santé sont distincts, il s'avère donc justifié de s'attendre à ce que les ressources personnelles agissent différemment en fonction de ces inducteurs. En accord avec Jawahar et collaborateurs (2008), les résultats montrent des prédicteurs distincts pour l'anxiété et la sérénité. Les résultats montrent que les HP corrélaient plus fortement avec la sérénité que le SEP, tandis que le SEP s'associe plus fortement à l'anxiété. Les HP pourraient favoriser la sérénité en augmentant la satisfaction du besoin d'affiliation de la direction d'établissement scolaire. Cette hypothèse est en adéquation avec les résultats de Van den Broeck, Vansteenkiste, De Witte et Lens (2008) qui révèle que les ressources se lient à l'engagement en influençant la satisfaction des trois besoins de bases :

l'autonomie, la compétence et l'affiliation. À l'inverse, le SEP se lie davantage à l'anxiété que les HP. Le SEP semble davantage lié à l'anxiété. Toutefois, il faut nuancer ce résultat, puisque la force de son lien avec l'anxiété et la sérénité s'avère similaire. Ce résultat révèle plutôt le faible lien entre les HP et l'anxiété, mettant le SEP au premier plan.

Parmi les implications théoriques de cet article, il est possible de constater que les résultats confirment deux continuums différents influencés par des mécanismes distincts pour la SPE. Elle illustre également le rôle des HP comme ressource personnelle et soutient les théories voulant qu'elle agisse principalement comme variable modératrice que médiatrice.

Cette étude soulève quelques implications pratiques. De manière générale, les directions d'établissement scolaire semblent faire état d'une bonne SPE. Toutefois, les résultats montrent que des ateliers favorisant la compréhension de leurs comportements favoriseraient leur bien-être tel que des cours de présence attentive soient suivies par les directions (Harrington, Loffredo, & Perz, 2014).

Dans un autre ordre d'idée, leur charge de travail constitue une part importante du stress vécu en emploi. Une réorganisation des tâches favoriserait une réduction de la charge de travail des directions. Par exemple, certaines responsabilités pourraient être redistribuées à des enseignants qui en ont l'intérêt. Toutefois, la surcharge actuelle du système d'éducation limite la capacité du personnel en place à accepter de nouvelles tâches sans compromettre leur propre SPE (ex. Ballet & Kelchtermans, 2009). Dans ce contexte, il est recommandé de veiller à l'embauche de personnels supplémentaires, afin de réduire leur charge de travail qui engendre une part importante du stress vécu en emploi.

Limites et recherches futures

Une limite importante de cette étude est l'utilisation de questionnaires (demandes en emploi, SEP, BPE) dont la démonstration de leurs validités fut réalisée principalement à l'aide d'analyse factorielle exploratoire ou de méthode de parcellement limitant la capacité à trouver une structure factorielle similaire à l'aide d'AFC. Ces analyses ont mis en lumière que les preuves de la validité de critère des items ou des facteurs n'étaient pas toujours concluantes. Plus particulièrement, elle soulève des interrogations quant à la validité de la conceptualisation du BPE, telle que décrite par Massé et collaborateurs (1998) appliqué au contexte

professionnel. Des études futures devraient être réalisées afin de confirmer cette théorie et reconfirmer la conceptualisation auprès d'une population de travailleurs.

Le questionnaire du SEP constitue également une limite puisqu'une proportion importante des items originaux possédaient une erreur de mesure. Cette erreur de mesure affectait la stabilité longitudinale des résultats obtenus à l'aide du questionnaire. Des ajustements ont été réalisés pour pallier à cette problématique. Néanmoins, il serait intéressant de créer une nouvelle version du questionnaire en accord avec la procédure présentée par Bandura, afin de capter l'ensemble des fonctions de directions d'école et développer un outil qui aura les capacités de maintenir une stabilité longitudinale lors de sa passation.

Une limite de l'étude est la petite taille de l'échantillon considérant la nécessité de réaliser des CFA pour valider les outils et des équations structurelles pour étudier le modèle. Comrey et Lee (1992) recommandent de privilégier un échantillon comportant environ 500 données lors de la réalisation d'analyse factorielle. De plus, certains auteurs (Cattell, 1978 ; Everitt, 1975) considèrent qu'un ratio, nombre de données sur le nombre de paramètres, devraient être entre 3 à 10, considérant que le modèle original prévoyait plus de 10 paramètres, soit plus de 300 à 1000 données pour être suffisant, l'échantillon de 232 pouvait s'avérer trop restreint. Une recherche future devrait être réalisée à l'aide d'un échantillon plus important.

Une autre limite de cette étude est la conceptualisation des demandes de l'emploi uniquement sous une perspective de valence négative. La réalité est plutôt que certaines demandes sont perçues comme des défis stimulants, malgré l'énergie requise pour les surmonter. Ces dernières favoriseraient le bien-être psychologique alors que les demandes perçues comme des obstacles « hindrance » s'associent positivement avec la détresse (Van den Broeck, De Cuyper, De Witte & Vansteenkiste, 2010). Des études futures intégrant ce type de demandes faciliteraient la compréhension des conditions de travail des directions, afin de cibler les demandes influant davantage sur leur état de santé.

Une étude mentionne que l'utilisation de la technique des poids relatifs pourrait induire des résultats trompeurs considérant que la transformation est seulement appliquée aux variables indépendantes. L'absence de transformation des variables dépendantes pourrait affecter la relation entre les deux types de variables. Toutefois, cela ne semble pas affecter

l'ordonnement des variables indépendantes en fonction de leur importance à prédire les variables dépendantes (Thomas, Zumbo, Kwan, & Schweitzer, 2014).

Références

- Achille, M.A. (2003). Définir la santé au travail. Un modèle multidimensionnel des indicateurs de la santé au travail. Dans R. Foucher, A. Savoie & L. Brunet (dir), *Concilier performance organisationnelle et santé psychologique au travail* (p. 91-112). Montréal, Qc : Éditions nouvelles.
- Aguinis, H., Hill, N. S., & Bailey, J. R. (2019). Best practices in data collection and preparation: Recommendations for reviewers, editors, and authors. *Organizational Research Methods*, 1-16. <https://doi.org/10.1177/1094428119836485>
- Aguinis, H., Edwards, J. R., & Bradley, K. J. (2017). Improving our understanding of moderation and mediation in strategic management research. *Organizational Research Methods*, 20(4), 665-685. <https://doi.org/10.1177/1094428115627498>
- Aguinis, H., & Vandenberg, R. J. (2014). An ounce of prevention is worth a pound of cure: Improving research quality before data collection. *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav.*, 1(1), 569-595. doi:10.1146/annurev-orgpsych-031413-091231
- Aloe, A. M., Amo, L. C., & Shanahan, M. E. (2014). Classroom management self-efficacy and burnout: A multivariate meta-analysis. *Educational psychology review*, 26(1), 101-126. <https://doi.org/10.1007/s10648-013-9244-0>
- Andreyko, T. A. (2010). *Principal leadership in the accountability era: Influence of expanding job responsibilities on functional work performance, stress management, and overall job satisfaction*. (Thèse de doctorat, Université de Pittsburgh, Pittsburgh, PA). Repéré à <http://d-scholarship.pitt.edu/9894/>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328. doi:10.1108/02683940710733115
- Bakker, A. B., & Oerlemans, W. (2011). Subjective well-being in organizations. Dans K. Cameron et G. Spreitzer (dir.). *Handbook of positive organizational scholarship* (p. 178-189). New York, NY : Oxford University Press.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273-285. <http://dx.doi.org/10.1037/ocp0000056>

- Ballet, K. et G. Kelchtermans (2009). Struggling with workload: Primary teachers' experience of intensification. *Teaching and Teacher Education*, 25(8), 1150-1157.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.012>
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy. Dans V. S. Ramachaudran (dir.), *Encyclopedia of human behavior* (vol. 4, p. 71-81). New York, NY : Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego : Academic Press, 1998).
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. Dans F. Pajares & T. Urdan (dir.), *Adolescence and education: Self-efficacy and adolescence* (vol. 5, p. 307–337). Greenwich, CT : Information Age.
- Bonnely, L. B., & Sénéchal, C. (2018). Validation de l'inventaire des habiletés politiques auprès d'une population occupant un poste de directions d'établissement scolaire. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 24 (2), 109-125. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2017.08.007>
- Boyland, L. G. (2011). Job stress and coping strategies of elementary principals: A statewide study. *Current Issues in Education*, 14(3), 1-11. Repéré à URL <https://cie.asu.edu/ojs/index.php/cieatasu/article/view/806>
- Breevaart, K., & Bakker, A. B. (2018). Daily job demands and employee work engagement: The role of daily transformational leadership behavior. *Journal of Occupational Health Psychology*, 23(3), 338-349. <http://dx.doi.org/10.1037/ocp0000082>
- Brien, M. (2012). *La satisfaction des trois besoins fondamentaux peut-elle contribuer à la performance? : L'apport de la santé psychologique*. (Thèse de doctorat, Université de Montréal, Montréal : Qc). Repéré à : <http://hdl.handle.net/1866/7103>
- Bristow, M., Ireson, G., & Coleman, A. (2007). *A life in the day of a headteacher: a study of practice and well-being*. Nottingham, Royaume-Unis : National College for School Leadership. Repéré à <http://dera.ioe.ac.uk/7066/2/download%3Fid=17101&filename=a-life-in-the-day-of-a-headteacher.pdf>
- Buckingham, D. A. (2004). *Associations among stress, work overload, role conflict, and self-efficacy in Maine principals*. (Thèse de doctorat, The University of Maine, Ann Arbor, MI). Repéré

à <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.428.2649&rep=rep1&type=pdf>

- Burton, J. (2008). The business case for a healthy workplace. IAPA (Industrial Accident Prevention Association). Repéré à http://www.oxfordcounty.ca/Portals/15/Documents/WorkplaceHealth/fd_business_case_healthy_workplace.pdf
- Byron, K. (2005). A meta-analytic review of work–family conflict and its antecedents. *Journal of Vocational Behavior*, 67(2), 169-198. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.08.009>
- Cattell, R. B. (1978). The scientific use of factor analysis in behavioral and life sciences. New York, NY : Plenum.
- Chaplain, R. P. (2001). Stress and Job Satisfaction among Primary Headteachers: A Question of Balance? *Educational Management Administration & Leadership*, 29 (2), 197-215. doi:10.1177/0263211x010292005
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.)*. Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Consiglio, C., Borgogni, L., Alessandri, G., & Schaufeli, W. B. (2013). Does self-efficacy matter for burnout and sickness absenteeism? The mediating role of demands and resources at the individual and team levels. *Work & Stress*, 27 (1), 22-42. doi : 10.1080/02678373.2013.769325
- Conway, E., Fu, N., Monks, K., Alfes, K., & Bailey, C. (2016). Demands or resources? The relationship between HR practices, employee engagement, and emotional exhaustion within a hybrid model of employment relations. *Human Resource Management*, 55(5), 901-917. <https://doi.org/10.1002/hrm.21691>
- Combs, J., Edmonson, S. L., & Jackson, S. H. (2009). Burnout among elementary school principals. *Journal of Scholarship & Practice*, 5(4), 10-15. Repéré à URL http://www.aasa.org/uploadedfiles/publications/journals/aasa_journal_of_scholarship_and_practice/winter09final.pdf#page=10
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). A first course in factor analysis (2nd ed.). Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Corriveau, L. (2004). Identification professionnelle ou suridentification à la profession. *Éducation et francophonie*, 32 (2), 95-110. Repéré à URL : <https://www.acelf.ca/c/revue/pdf/Identificationprofessionnelle.pdf>
- Dagenais-Desmarais, V., & Savoie, A. (2012). What is Psychological Well-Being, Really? A Grassroots Approach from the Organizational Sciences. *Journal of Happiness Studies*, 13(4), 659-684. doi:10.1007/s10902-011-9285-3
- Danna, K., & Griffin, R. W. (1999). Health and well-being in the workplace: A review and synthesis of the literature. *Journal of Management*, 25(3), 357-384. <https://doi.org/10.1177/014920639902500305>
- Darmody, M., & Smyth, E. (2011). *Job satisfaction and occupational stress among primary school teachers and school principals in Ireland*. Dublin, Irlande : ESRI/The Teaching Council. Repéré à <https://www.esri.ie/publications/job-satisfaction-and-occupational-stress-among-primary-school-teachers-and-school-principals-in-ireland/>
- Devos, G., Bouckenooghe, D., Engels, N., Hotton, G. & Aelterman, A. (2007). An assessment of well-being of principals in Flemish primary schools. *Journal of Educational Administration*, 45(1), 33-61. <https://doi.org/10.1108/09578230710722449>
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological bulletin*, 95 (3), 542-575.
- Dionne-Proulx, J., & Pépin, R. (1997). Le travail et ses conséquences potentielles le travail et ses conséquences potentielles à long terme : Comparaison de trois groupes professionnels québécois. *Revue québécoise de psychologie*, 18 (1), 21-41.
- Dionne, N., Grégoire, S., & Lachance, L. (2013). *La santé psychologique des directeurs d'établissement primaire et secondaire du Québec* (p. 1-11). (Rapport de recherche inédit). Montréal, Qc : Université du Québec à Montréal.
- Dubé, S. (2011). *Validation transculturelle en langue française du political skill inventory*. (Thèse de doctorat, Université de Sherbrooke, Sherbrooke : Qc). Repéré à : <http://savoirs.usherbrooke.ca/bitstream/handle/11143/2840/NR83272.pdf>
- Edwards, J. R. (2011). The fallacy of formative measurement. *Organizational Research Methods*, 14(2), 370-388. <https://doi.org/10.1177/1094428110378369>

- Edwards, J. R. (2001). Multidimensional constructs in organizational behavior research: An integrative analytical framework. *Organizational research methods*, 4(2), 144-192. <https://doi.org/10.1177/109442810142004>
- Everitt, B. S. (1975). Multivariate analysis: The need for data, and other problems. *British Journal of Psychiatry*, 126(3), 237–240. <https://doi.org/10.1192/bjp.126.3.233>
- Federici, R. A., & Skaalvik, E. M. (2012). Principal self-efficacy : relations with burnout, job satisfaction and motivation to quit. *Social Psychology of Education*, 15 (3), 295-320. doi:10.1007/s11218-012-9183-5
- Ferris, G. R., Darren C. Treadway, Robert W. Kolodinsky, Wayne A. Hochwarter, Charles J. Kacmar, Ceasar Douglas, Dwight D. Frink. (2005). Development and Validation of the Political Skill Inventory. *Journal of Management*, 31 (1), 126-152. doi:10.1177/0149206304271386
- Ferris, G. R., Perrewe, P. L., Anthony, W. P., & Gilmore, D. C. (2000). Political Skill at Work. *Organizational Dynamics*, 28(4), 25-37. Repéré à URL : <http://homepages.se.edu/cvonbergen/files/2013/01/Political-Skill-at-Work.pdf>
- Ferris, G. R., Rogers, L. M., Blass, F. R., & Hochwarter, W. A. (2009). Interaction of job-limiting pain and political skill on job satisfaction and organizational citizenship behavior. *Journal of Managerial Psychology*, 24(7), 584-608. <https://doi.org/10.1108/02683940910989002>
- Ferris, G. R., Treadway, D. C., Kolodinsky, R. W., Hochwarter, W. A., Kacmar, C. J., Douglas, C., & Frink, D. D. (2005). Development and validation of the political skill inventory. *Journal of Management*, 31 (1), 126-152. doi : 10.1177/0149206304271386
- Ferris, G. R., Treadway, D. C., Perrewé, P. L., Brouer, R. L., Douglas, C., & Lux, S. (2007). Political skill in organizations. *Journal of Management*, 33(3), 290-320. <https://doi.org/10.1177/0149206307300813>
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. Londre, Royaume-Uni : Sage.
- Flora, D. B. & J. K. Flake (2017). The purpose and practice of exploratory and confirmatory factor analysis in psychological research: Decisions for scale development and validation. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 49 (2), 78-88. <http://dx.doi.org/10.1037/cbs0000069>

- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2(3), 300-319. <http://dx.doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.300>
- Friedman, I. A. (2002). Burnout in school principals: role related antecedents. *Social Psychology of Education*, 5(3), 229-251. <https://doi.org/10.1023/A:1016321210858>
- Gallagher, V. C., & Laird, M. D. (2008). The combined effect of political skill and political decision making on job satisfaction. *Journal of Applied Social Psychology*, 38(9), 2336–2360. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2008.00394.x>
- Gilbert, M. H., Dagenais-Desmarais, V., & Savoie, A. (2011). Validation d’une mesure de santé psychologique au travail. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/European Review of Applied Psychology*, 61(4), 195-203. doi:10.1016/j.erap.2011.09.001
- Gmelch, W. H. (1983). Stress, Health, and Coping Strategies of Public School Administrators. *Phi Delta Kappa International*, 64 (7), 512-514.
- Graham, M. W., & Messner, P. E. (1998). Principals and job satisfaction. *International Journal of Educational Management*, 12(5), 196-202. <https://doi.org/10.1108/09513549810225925>
- Gravelle, F. (2009). *Analyse de l'épuisement professionnel chez les directions d'établissement des commissions scolaires francophones du Québec*. (Thèse de doctorat, Université de Parie-Est Créteil, Paris : France). Repéré à <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00480260/document>
- Gravelle, F. (2012). Quels sont les principaux changements qui ont modifié la fonction de direction ou de direction adjointe d'établissement scolaire depuis l'avènement de la réforme de l'administration publique au Québec? *Éducation et francophonie*, 40 (1), 76-93.
- Grissom, J. A., Loeb, S., & Mitani, H. (2015). Principal time management skills : Explaining patterns in principals' time use, job stress, and perceived effectiveness. *Journal of Educational Administration*, 53(6), 773-793.
- Grover, S. L., Teo, S. T., Pick, D., & Roche, M. (2017). Mindfulness as a personal resource to reduce work stress in the job demands-resources model. *Stress and Health*, 33(4), 426-436. <https://doi.org/10.1002/smi.2726>

- Guglielmi, D., Simbula, S., Schaufeli, W. B., & Depolo, M. (2012). Self-efficacy and workaholism as initiators of the job demands-resources model. *Career Development International*, 17(4), 375-389. doi:10.1108/13620431211255842
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B. J. , & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis*. (7e edition) Upper Saddle River New Jersey, NJ : Pearson Prentice Hall.
- Harrington, R., Loffredo, D. A., & Perz, C. A. (2014). Dispositional mindfulness as a positive predictor of psychological well-being and the role of the private self-consciousness insight factor. *Personality and Individual Differences*, 71(décembre), 15-18. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.06.050>
- Harris, K. J., Harris, R. B., & Brouer, R. L. (2009). LMX and subordinate political skill: Direct and interactive effects on turnover intentions and job satisfaction. *Journal of Applied Social Psychology*, 39(10), 2373-2395. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2009.00530.x>
- Harvey, P., Harris, R. B., Harris, K. J., & Wheeler, A. R. (2007). Attenuating the effects of social stress: The impact of political skill. *Journal of Occupational Health Psychology*, 12(2), 105-115. doi :<http://dx.doi.org/10.1037/1076-8998.12.2.105>
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. New York, NY : Guilford Press.
- Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources : A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44(3), 513-524. Repéré à <http://psycnet.apa.org/buy/1989-29399-001>
- Hobfoll, S. E. (2002). Social and psychological resources and adaptation. *Review of General Psychology*, 6(4), 307-324. doi:10.1037//1089-2680.6.4.307
- Hochwarter, W. A., Summers, J. K., Thompson, K. W., Perrewé, P. L., & Ferris, G. R. (2010). Strain reactions to perceived entitlement behavior by others as a contextual stressor: Moderating role of political skill in three samples. *Journal Occupational Health Psychology*, 15(4), 388-398. <http://dx.doi.org/10.1037/a0020523>
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60. Repéré à : <http://arrow.dit.ie/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=buschmanart>

- Houlfort, N., & Sauvé, F. (2010). Santé psychologique des enseignants de la Fédération autonome de l'enseignement. Montréal, Qc : École Nationale d'administration publique.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6 (1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Huang, J., Wang, Y., & You, X. (2016). The job demands-resources model and job burnout: The mediating role of personal resources. *Current Psychology*, 35(4), 562-569. <https://doi.org/10.1007/s12144-015-9321-2>
- Hulpia, H., & Devos, G. (2009). Exploring the link between distributed leadership and job satisfaction of school leaders. *Educational Studies*, 35(2), 153-171. <https://doi.org/10.1080/03055690802648739>
- Jawahar, I. M., Meurs, J. A., Ferris, G. R., & Hochwarter, W. A. (2008). Self-efficacy and political skill as comparative predictors of task and contextual performance: A two-study constructive replication. *Human Performance*, 21(2), 138-157. <https://doi.org/10.1080/08959280801917685>
- Jawahar, I. M., Stone, T. H., & Kisamore, J. L. (2007). Role conflict and burnout: The direct and moderating effects of political skill and perceived organizational support on burnout dimensions. *International Journal of Stress Management*, 14(2), 142-159. doi:10.1037/1072-5245.14.2.142
- Johnson, J. W. (2000). A heuristic method for estimating the relative weight of predictor variables in multiple regression. *Multivariate Behavioral Research*, 35(1), 1-19. https://doi.org/10.1207/S15327906MBR3501_1
- Judge, T. A., Thoresen, C. J., Bono, J. E., & Patton, G. K. (2001). The job satisfaction-job performance relationship: A qualitative and quantitative review. *Psychological bulletin*, 127 (3), 376-407. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.127.3.376>
- Kafka, J. (2009). The principalship in historical perspective. *Peabody Journal of Education*, 84 (3), 318-330. doi:10.1080/01619560902973506

- Kahneman, D. (2003). Objective happiness. Dans Kahneman, D., Diener, E., & Schwarz, N. (dir.), *Well-being : the foundations of hedonic psychology* (pp. 3-25). New York, NY : Russell Sage Foundation.
- Karademas, E. C. (2007). Positive and negative aspects of well-being: Common and specific predictors. *Personality and Individual Differences*, 43(2), 277-287.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.11.031>
- Kline, R. B. (2005). Methodology in the social sciences. *Principles and practice of structural equation modeling (2nd ed.)*. New York, NY, US: Guilford Press.
- Lainas, A. (2010). Local Directors of School Education in Greece: Their Role and Main Sources of Job Stress. *Educational Management Administration & Leadership*, 38 (4), 454-471. doi:10.1177/1741143210368145
- Lapointe, D. (2014). *Exploration de la dynamique entre les demandes, ressources au travail et la santé psychologique au travail*. (Thèse de doctorat, Université de Montréal, Montréal : Qc). Repéré à
https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/11152/Dominic_Lapointe_2014_these.pdf
- Lapointe, D., Boudrias, J.S., Brien, M., & Savoie, A. (2009). *Opérationnalisation des concepts de demandes et de ressources au travail : une étude chez les enseignants québécois*. Communication présentée au 37^e congrès de l'Association des Sciences Administratives du Canada, Niagara Falls, ON.
- Lazarus, R. S. (1999). *Stress and emotion: A new synthesis*. New York, NY : Springer Publishing Co.
- Leithwood, K., & Azah, V. N. (2014). *Étude portant sur la charge de travail des directions d'école et des directions adjointes du palier élémentaire : Rapport final*. Toronto, ON : ministère de l'Éducation de l'Ontario.
- Locke, E. A. (1976). Nature and causes of job satisfaction. Dans M. D. Dunnette (dir.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (p. 1297-1349). Chicago, IL : Rand McNally college publishing company.

- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Preacher, K. J., & Hong, S. (2001). Sample size in factor analysis: The role of model error. *Multivariate Behavioral Research, 36* (4) 611-637. https://doi.org/10.1207/S15327906MBR3604_06
- MacKinnon, D. P., & Luecken, L. J. (2008). How and for whom? Mediation and moderation in health psychology. *Health psychology, 27*(2S), S99-S100. [http://dx.doi.org/10.1037/0278-6133.27.2 \(Suppl.\). S99](http://dx.doi.org/10.1037/0278-6133.27.2 (Suppl.). S99)
- Marsh, H. W., Lüdtke, O., Nagengast, B., Morin, A. J., & Von Davier, M. (2013). Why item parcels are (almost) never appropriate: Two wrongs do not make a right—Camouflaging misspecification with item parcels in CFA models. *Psychological methods, 18*(3), 257-284. doi: 10.1037/a0032773
- Massé, R., Poulin, C., Dassa, C., Lambert, J., Bélair, S., & Battaglini, A. (1998). The structure of mental health : Higher-order confirmatory factor analyses of psychological distress and well-being measures. *Social Indicators Research, 45*(1-3), 475-504. <https://doi.org/10.1023/A:1006992032387>
- May, A. M. (2016). The Assistant Principal Position as Preparation for the Principalship. (Thèse de doctorat, Université d'état Kennesaw, Kennesaw : GA). Repéré à : https://digitalcommons.kennesaw.edu/educleaddoc_etd/4/
- Meurs, J. A., Gallagher, V. C., & Perrewé, P. L. (2010). The role of political skill in the stressor–outcome relationship: Differential predictions for self-and other-reports of political skill. *Journal of Vocational Behavior, 76*(3), 520-533. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.01.005>
- Mintzberg, H. (1983). *Power in organizations/Le Pouvoir dans les organisations*. Montréal, Qc : Editions d'Organisation.
- Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur (2015). *Statistiques de l'éducation : Éducation préscolaire, enseignement primaire et secondaire*. (Publication no 15-00503). Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/15-00503_statistiques_2015_edition_v25oct.pdf

- Monroe, G. J. (2007). *The administrative stress and job satisfaction levels of Arizona high school principals* (Thèse de doctorat). Accessible par ProQuest Dissertations & Theses. (3257738).
- Mullen, B., & Suls, J. (1982). "Know thyself": Stressful life changes and the ameliorative effect of private self-consciousness. *Journal of Experimental Social Psychology*, 18(1), 43-55. [https://doi.org/10.1016/0022-1031\(82\)90080-4](https://doi.org/10.1016/0022-1031(82)90080-4)
- Mulongo, J. W. (2011). *The role of the principal in the micropolitical context of secondary schools in establishnig and maintaining school-community partnerships*. (Thèse de doctorat, Université de Toronto, Toronto : ON). Repéré à https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/29821/8/mulongo_Joseph_W_201106_Ed.D%5b1%5d.pdf
- Munyon, T. P., Summers, J. K., Thompson, K. M., & Ferris, G. R. (2015). Political skill and work outcomes: A theoretical extension, meta-analytic investigation, and agenda for the future. *Personnel Psychology*, 68 (1), 143-184. doi : <https://doi.org/10.1111/peps.12066>
- Murphy, K. R., & Russell, C. J. (2017). Mend it or end it: Redirecting the search for interactions in the organizational sciences. *Organizational Research Methods*, 20(4), 549-573. <https://doi.org/10.1177/1094428115625322>
- Ngari, S., Ndungu, A., Mwonya, R., Ngumi, O., Mumiukha, C., Chepchieng, M., & Kariuki, M. (2013). Levels of stress among secondary school administrators and its implication in education management in Kenya. *Educational Research and Reviews*, 8(11), 677-681. <https://doi.org/10.5897/ERR10.021>
- Niyazi, Ö. (2013). Investigation of the primary school principals' sense of self-efficacy and professional burnout. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 15(5), 682-691. doi : [10.5829/idosi.mejsr.2013.15.5.11108](https://doi.org/10.5829/idosi.mejsr.2013.15.5.11108)
- Nunally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory (3rd ed.)*. New York, NY : McGraw Hill International.
- Oplatka, I., Foskett, N., & Hemsley-Brown, J. (2002). Educational Marketisation and the Head's Psychological Well-Being: A Speculative Conceptualisation. *British Journal of Educational Studies*, 50(4), 419-441. doi: [10.1111/1467-8527.t01-2-00212](https://doi.org/10.1111/1467-8527.t01-2-00212)

- Organisation Mondiale de la Santé. (1946). Préambule à la Constitution de l'Organisation mondiale de la santé, tel qu'adopté par la Conférence internationale sur la Santé. Repéré à from <http://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/FR/constitution-fr.pdf>
- Park, J. (2007). Stress au travail et rendement. *L'emploi et le revenu en perspective*, 8 (12), 5-19.
- Perrewé, P. L., Zellars, K. L., Ferris, G. R., Rossi, A. M., Kacmar, C. J., & Ralston, D. A. (2004). Neutralizing job stressors: Political skill as an antidote to the dysfunctional consequences of role conflict. *Academy of Management Journal*, 47(1), 141-152. <https://doi.org/10.5465/20159566>
- Perrewé, P. L., Zellars, K. L., Rossi, A. M., Ferris, G. R., Kacmar, C. J., Liu, Y., . . . Hochwarter, W. A. (2005). Political Skill: An Antidote in the Role Overload–Strain Relationship. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(3), 239-250. doi:10.1037/1076-8998.10.3.239
- Phillips, S. J., Sen, D., McNamee, R. (2007). Prevalence and causes of self-reported work-related stress in head teachers. *Occupational Medicine*, 57 (5), 367-376. doi:10.1093/occmed/kqm055
- Poirel, E., & Yvon, F. (2011). Les sources de stress, les émotions vécues et les stratégies d'ajustement des directions d'école au Québec. *Revue des sciences de l'éducation*, 37 (3), 595-615. doi:10.7202/1014759ar
- Poirot, M. (2005). *Les compétences politiques et sociales comme remède aux stress des dirigeants ?* Acte de congrès présenté au 16^e Congrès de l'Association francophone de Gestion des Ressources Humaines (AGRH), Paris, France. Repéré à : <https://drive.google.com/file/d/0Bw-9yYD0pWtvMUVHUFVtT09ZWjA/view>
- Price, H. E. (2012). Principal–teacher interactions: how affective relationships shape principal and teacher attitudes. *Educational Administration Quarterly*, 48(1), 39 -85. doi: 10.1177/0013161X11417126
- Rashldzadeh, M. A. (2002). Burnout among Iranian school principals. *Psychological Reports*, 90(1),61-64. <https://doi.org/10.2466/pr0.2002.90.1.61>
- Robins, T. G., Roberts, R. M., & Sarris, A. (2018). Understanding How Personality Impacts Exhaustion and Engagement: The Role of Job Demands, and Job and Personal

- Resources as Mediators. *Australian Psychologist*, 53(3), 253-262.
<https://doi.org/10.1111/ap.12310>
- Rusli, B. N., Edimansyah, B. A., & Naing, L. (2008). Working conditions, self-perceived stress, anxiety, depression and quality of life: a structural equation modelling approach. *BMC public health*, 8(1), 48-60. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-8-48>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52(1), 141-166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of personality and social psychology*, 57(6), 1069-1081. Repéré à <http://psycnet.apa.org/buy/1990-12288-001>
- Sabina, L. (2014). *Factors influencing elements of stress and autonomy and control among school administrators*. (Thèse de doctorat, Université de Pittsburgh, Pittsburgh : PA). Repéré à <http://d-scholarship.pitt.edu/23446/>
- Salanova, M., Peiró, J. M., & Schaufeli, W., B. (2002). Self-efficacy specificity and burnout among information technology workers: An extension of the job demandcontrol model. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 11(1), 1-25. doi: 10.1080/13594320143000735
- Sanne, B., Mykletun, A., Dahl, A. A., Moen, B. E., & Tell, G. S. (2005). Testing the job demand–control–support model with anxiety and depression as outcomes: The Hordaland Health Study. *Occupational medicine*, 55(6), 463-473. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqi071>
- Saiti, A., & Fassoulis, K. (2012). Job satisfaction : factor analysis of Greek primary school principals' perceptions. *International Journal of Educational Management*, 26(4), 370-380. doi:10.1108/09513541211227773
- Sari, H. (2004). An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction. *Educational Studies*, 30(3), 291-306. <https://doi.org/10.1080/0305569042000224233>

- Sari, H. (2005). How do principals and teachers in special schools in Turkey rate themselves on levels of burnout, job satisfaction, and locus of control? *The Alberta Journal of Educational Research*, 51(2), 172-192. Repéré à URL :
<https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/ajer/article/view/55124/42176>
- Shaffer, J. A., DeGeest, D., & Li, A. (2016). Tackling the problem of construct proliferation: A guide to assessing the discriminant validity of conceptually related constructs. *Organizational Research Methods*, 19(1), 80-110.
<https://doi.org/10.1177/1094428115598239>
- Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2014). A critical review of the Job Demands-Resources Model: Implications for improving work and health. Dans G.F. Bauer and O. Hämmig (dir), *Bridging occupational, organizational and public health* (p. 43-68). Dordrecht, Pays-Bas : Springer.
- Schmitt, T. A. (2011). Current methodological considerations in exploratory and confirmatory factor analysis. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(4), 304-321.
<https://doi.org/10.1177/0734282911406653>
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied psychology*, 57(1), 152-171.
<https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00359.x>
- Selye, H. (1976). *The stress of life* (revised, vol.1). New York, NY : McGraw-Hill.
- Shoji, K., Cieslak, R., Smoktunowicz, E., Rogala, A., Benight, C. C., & Luszczynska, A. (2016). Associations between job burnout and self-efficacy: a meta-analysis. *Anxiety, Stress, & Coping*, 29(4), 367-386. <https://doi.org/10.1080/10615806.2015.1058369>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological reports*, 114(1), 68-77. <https://doi.org/10.2466/14.02.PR0.114k14w0>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 67(October), 152-160.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>

- Somech, A., & Miassy-Maljak, N. (2003). The relationship between religiosity and burnout of principals: the meaning of educational work and role variables as mediators. *Social Psychology of Education, 6*(1), 61-90. <https://doi.org/10.1023/A:1021772007127>
- Sonnentag, S., & Fritz, C. (2015). Recovery from job stress: The stressor-detachment model as an integrative framework. *Journal of Organizational Behavior, 36*(S1), S72-S103. <https://doi.org/10.1002/job.1924>
- Steward, J. (2014). Sustaining emotional resilience for school leadership. *School Leadership & Management, 34*(1), 52-68. doi:10.1080/13632434.2013.849686
- Statistique Canada. (2006). *Rapport sur la santé satisfaction au travail stress et dépression* (Publication 11-001-XIF). Ottawa, ON : Statistique Canada.
- Stevens, J. R. (2017). *Replicability and reproducibility in comparative psychology*. *Frontiers in psychology, 8*, 862-868. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00862>
- Sutton, A. (2016). Measuring the effects of self-awareness: Construction of the self-awareness outcomes questionnaire. *Europe's journal of psychology, 12* (4), 645-658. doi : 10.5964/ejop.v12i4.1178
- Swaffield, S. (2009). Headteachers' views of how they are supported and challenged: questionnaire responses. Papier présenté au 22^e International Congress for School Effectiveness and Improvement, Vancouver, BC.
- Thomas, D. R., Zumbo, B. D., Kwan, E., & Schweitzer, L. (2014). On Johnson's (2000) relative weights method for assessing variable importance: A reanalysis. *Multivariate Behavioral Research, 49*(4), 329-338. doi : 10.1080/00273171.2014.905766
- Tomic, W., & Tomic, E. (2008). Existential fulfillment and burnout among principals and teachers. *Journal of Beliefs & Values, 29* (1), 11-27. doi : 10.1080/13617670801928191
- Tonidandel, S. & LeBreton, J. M. (2015). "RWA web: A free, comprehensive, web-based, and user-friendly tool for relative weight analyses. *Journal of Business and Psychology, 30*(2), 207-216. <https://doi.org/10.1007/s10869-014-9351-z>
- Väänänen, A., Anttila, E., Turtiainen, J., & Varje, P. (2012). Formulation of work stress in 1960–2000: Analysis of scientific works from the perspective of historical sociology.

- Social Science & Medicine*, 75 (5), 784-794.
<https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2012.04.014>
- Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., De Witte, H., & Lens, W. (2008). Explaining the relationships between job characteristics, burnout, and engagement: The role of basic psychological need satisfaction. *Work & Stress*, 22(3), 277-294.
 DOI:10.1080/02678370802393672
- Van den Broeck, A., De Cuyper, N., De Witte, H., & Vansteenkiste, M. (2010). Not all job demands are equal: Differentiating job hindrances and job challenges in the Job Demands–Resources model. *European journal of work and organizational psychology*, 19(6), 735-759. <https://doi.org/10.1080/13594320903223839>
- Ventura, M., Salanova, M., & Llorens, S., (2015). Professional self-efficacy as a predictor of burnout and engagement: The role of challenge and hindrance demands. *The Journal of Psychology*, 149(3), 277-302. doi: 10.1080/00223980.2013.876380
- Warr, P. (1990). The measurement of well-being and other aspects of mental health. *Journal of occupational Psychology*, 63(3), 193-210. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1990.tb00521.x>
- Waterman, A. S. (1993). Two conceptions of happiness: Contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of personality and social psychology*, 64(4), 678-691. Repéré à <http://psycnet.apa.org/buy/1993-25585-001>
- Webb, R., Vulliamy, G., Sarja, A., Hämäläinen, S., & Poikonen, P.-L. (2012). Rewards, changes and challenges in the role of primary headteachers/principals in England and Finland. *Education*, 40 (2), 145-158. doi:10.1080/03004279.2010.489513
- Weber, A., Weltle, D., & Lederer, P. (2005). Ill health and early retirement among school principals in Bavaria. *Int Arch Occup Environ Health*, 78 (4), 325-331.
- Wells, C. M. (2013). Educational leaders describe a job too big for one: Stress reduction in the midst of leading. *AASA Journal of Scholarship & Practice*, 10(3), 32-45.
 doi:10.1007/s00420-004-0555-9
- West, Finch, & Curran (1995). Structural equation models with nonnormal variables: Problems and remedies. In R. H. Hoyle (Eds.), *Structural equation modeling: Concepts, issues and applications*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- West, D. L., Peck, C. M., Reitzug, U. C., & Crane, E. A. (2014). Accountability, autonomy and stress: principal responses to superintendent change in a large US urban school district. *School Leadership & Management*, 34(4), 372-391.
<https://doi.org/10.1080/13632434.2014.928683>
- West, S. G., Taylor, A. B., & Wu, W. (2012). Model fit and model selection in structural equation modeling. Dans R. H. Hoyle (dir.), *Handbook of structural equation modeling*. New York, NY : The Guilford Press.
- Weston, R., Gore, P.A., Chan,F., & Catalano,D. (2008). An Introduction to Using Structural Equation Models in Rehabilitation Psychology. *Rehabilitation Psychology*, 53 (3), 340-356. Repéré à <http://psycnet.apa.org/buy/2008-11210-009>
- Whitaker, K. S. (1996). Exploring causes of principal burnout. *Journal of Educational Administration*, 34 (1), 60-71. doi:10.1108/09578239610107165
- Williams, C. (2003). Le stress au travail. *L'emploi et le revenu en perspective*, 4 (6), 7-14.
- Winton, S., & Pollock, K. (2012). Preparing politically savvy principals in Ontario, Canada. *Journal of Educational Administration*, 51(1), 3-3.
<https://doi.org/10.1108/095782313112>
- Wu, L.-Z., Yim, F. H.-k., Kwan, H. K., & Zhang, X. (2012). Coping with Workplace Ostracism: The Roles of Ingratiation and Political Skill in Employee Psychological Distress. *Journal of Management Studies*, 49(1), 178-199. doi:10.1111/j.1467-6486.2011.01017.x
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2007). The role of personal resources in the job demands-resources model. *International Journal of Stress Management*, 14 (2), 121-141. <http://dx.doi.org/10.1037/1072-5245.14.2.121>
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2009). Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 74(3), 235-244. doi:10.1016/j.jvb.2008.11.003
- Yusof, A. R. M. (2012). Going to Bed with Your Work: Head Teachers' Burnout and Sleep Quality. *International Journal of Economics Business and Management Studies*, 1(1), 1-8. Repéré à <https://ssrn.com/abstract=2150971>

Zellars, K. L., Perrewé, P. L., Rossi, A. M., Tepper, B. J., & Ferris, G. R. (2008). Moderating effects of political skill, perceived control, and job-related self-efficacy on the relationship between negative affectivity and physiological strain. *Journal of Organizational Behavior*, 29(5), 549-571. <https://doi.org/10.1002/job.484>

Tableau 1

L'âge et l'expérience en emploi selon le statut de l'emploi

| Donnée sociodémographique | Statut | | | | | |
|-----------------------------------|--|-----------|--------------------------------|-----------|---------------------------------------|-----------|
| | Directeur – Directeur adjoint (<i>N</i> = 232) | | Directeur (<i>N</i> = 134) | | Directeur adjoint (<i>N</i> = 98) | |
| | <i>M</i> | <i>ET</i> | <i>M</i> | <i>ET</i> | <i>M</i> | <i>ET</i> |
| Âge | 45,66 | 6,80 | 47,36 | 5,87 | 43,34 | 7,31 |
| Expérience en emploi ^a | 8,91 | 5,59 | 11,35 | 4,92 | 5,46 | 4,58 |

^a Expérience en emploi est rapporté en nombre d'années.

Tableau 2

Données sociodémographiques (en %) des participants selon le statut occupé

| Variables | Statut | | | | | |
|--------------------------------------|---|------|------------------------|------|-------------------------------|------|
| | Directeur- Directeur adjoint (N = 232) | | Directeur (N = 134) | | Directeur adjoint (N = 98) | |
| | n | % | n | % | n | % |
| Niveau de scolarité | | | | | | |
| Autre | 2 | 0,8 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Brevet d'enseignement | 4 | 1,7 | 2 | 1,5 | 2 | 2 |
| 1 ^{er} cycle universitaire | 40 | 17,2 | 15 | 11,2 | 25 | 25,5 |
| 2 ^{ème} cycle universitaire | 182 | 78,4 | 116 | 86,6 | 66 | 67,3 |
| 3 ^{ème} cycle universitaire | 1 | 0,4 | 1 | 0,7 | 3 | 3,1 |
| Niveau d'enseignement | | | | | | |
| Primaire | 132 | 56,9 | 98 | 73,1 | 34 | 34,7 |
| Secondaire | 75 | 32,3 | 26 | 19,4 | 49 | 50 |
| Professionnel | 12 | 5,2 | 3 | 2,2 | 9 | 9,2 |
| Adulte | 13 | 5,6 | 7 | 5,2 | 6 | 6,1 |
| Heure travaillée (jour de semaine) | | | | | | |
| 30 à 44 heures | 34 | 14,7 | 13 | 9,7 | 21 | 21,4 |
| 45 à 54 heures | 160 | 69 | 95 | 70,9 | 65 | 66,3 |
| Plus de 55 heures | 38 | 16,4 | 26 | 19,4 | 12 | 12,2 |
| Heure travaillée (fin de semaine) | | | | | | |
| 0 heure | 47 | 20,3 | 26 | 19,4 | 21 | 21,4 |
| Moins de 5 heures | 156 | 67,2 | 89 | 66,4 | 67 | 68,4 |
| De 5 à 10 heures | 29 | 12,5 | 19 | 14,2 | 10 | 10,2 |

Tableau 3

Résultats de corrélations et comparatif du nombre d'items entre le questionnaire originale et le questionnaire finale des variables dont le questionnaire fut modifié

| Variables | Nombre d'items dimension originale | Nombre d'items dimension finale (article 2) | Corrélation entre la dimension originale et finale |
|----------------------------------|------------------------------------|---|--|
| DPE | | | |
| Anxiété | 9 | 5 | 0,97* |
| BPE | | | |
| Sérénité | 10 | 5 | 0,95* |
| Demandes en emploi | 12 | 6 | 0,93* |
| Sentiment efficacité personnelle | 19 | 4 | 0,84* |
| Habilités politiques | 18 | 18 | - |

* $p < 0,01$

Tableau 4

Résultats spécifiques des analyses factorielles confirmatoires du questionnaire du bien-être psychologique en emploi

| Items | Facteur | | | Erreur de variance | R ² pour chaque indicateur |
|---|----------|------------------|------------|--------------------|---------------------------------------|
| | Sérénité | Harmonie sociale | Engagement | | |
| 23. Je me sens en santé, en pleine forme. | 0,78 | | | 0,40 | 0,60 |
| 24. Je sais affronter positivement les situations difficiles. | 0,75 | | | 0,44 | 0,56 |
| 22. Je suis bien dans ma peau, en paix avec moi-même. | 0,85 | | | 0,29 | 0,71 |
| 25. J'ai un bon moral. | 0,87 | | | 0,24 | 0,76 |
| 4. Je me sens équilibré émotionnellement. | 0,76 | | | 0,42 | 0,58 |
| 9. J'ai facilement le sourire. | | 0,87 | | 0,25 | 0,75 |
| 10. Je suis égal à moi-même, naturel, en toutes circonstances. | | 0,88 | | 0,23 | 0,77 |
| 14. Je trouve mon travail excitant et j'ai envie d'en profiter. | | | 0,88 | 0,22 | 0,78 |
| 20. J'ai l'impression de vraiment apprécier mon travail. | | | 0,88 | 0,23 | 0,77 |

Note. Tous les résultats présentés sont significatifs à $p < 0,001$. Étant donné leur coefficient de saturation factorielle est inférieur à 0,70 et l'erreur de variance est supérieure à 0,50, les énoncés suivants ont été retirés pour le bien-être psychologique en emploi — Sérénité, harmonie sociale et engagement au travail.

Sérénité

- 17. Je trouve facilement des solutions à mes problèmes.
- 15. J'ai un équilibre entre mes activités professionnelles, familiales et personnelles.
- 16. Je suis plutôt calme et posé.
- 7. Je conserve le goût de pratiquer mes loisirs et activités préférés hors travail.
- 19. Je travaille avec modération, en évitant de tomber dans les excès.

Harmonie sociale

- 5. Je me sens aimé et apprécié.

- 8. Je me sens utile.
- 11. Je suis à l'écoute de mes collègues et employés au travail.
- 12. Je suis curieux, je m'intéresse à toutes sortes de choses.
- 18. Je suis en bon terme avec mes collègues et employés au travail.
- 21. J'ai beaucoup d'humour, je fais facilement rire mes collègues de travail.

Engagement au travail

- 2. Je suis satisfait de mes réalisations, je suis fier de moi.
- 3. Je suis fonceur, j'entreprends plein de choses.
- 6. J'ai des buts, des ambitions.

Tableau 5

Résultats spécifiques des analyses factorielles confirmatoires du questionnaire de la détresse psychologique en emploi

| Items | Facteur | | | Erreur de variance | R ² pour chaque indicateur |
|--|------------------------|--------------|---------------|--------------------|---------------------------------------|
| | Anxiété/ Dépression | Irritabilité | Désengagement | | |
| 20. Je me sens mal dans ma peau. | 0,79 | | | 0,38 | 0,62 |
| 16. Je me sens déprimé, ou « down ». | 0,89 | | | 0,21 | 0,79 |
| 4. J'éprouve de la difficulté à faire face à mes problèmes. | 0,82 | | | 0,34 | 0,66 |
| 10. Je me sens triste. | 0,83 | | | 0,32 | 0,68 |
| 14. Je me sens préoccupé, anxieux. | 0,75 | | | 0,43 | 0,57 |
| 5. Je suis facilement irritable, je réagis plutôt mal ou avec colère aux commentaires qu'on me fait. | | 0,87 | | 0,24 | 0,76 |
| 15. Je perds patience rapidement. | | 0,83 | | 0,32 | 0,68 |
| 1. Je suis agressif pour tout et pour rien. | | 0,76 | | 0,43 | 0,57 |
| 22. J'ai tendance à être moins réceptif aux idées (opinions) de mes collègues, ou de mes employés. | | 0,72 | | 0,49 | 0,51 |
| 19. Je me sens désintéressé par mon travail. | | | 0,81 | 0,34 | 0,66 |
| 7. Je me sens dévalorisé, je me sens diminué. | | | 0,81 | 0,35 | 0,65 |
| 18. J'ai le sentiment d'être inutile. | | | 0,81 | 0,35 | 0,65 |
| 17. Je manque d'initiative en général, je suis moins fonceur. | | | 0,81 | 0,35 | 0,65 |
| 3. J'ai l'impression d'avoir raté ma carrière. | | | 0,79 | 0,38 | 0,62 |

Note. Tous les résultats présentés sont significatifs à $p < 0,001$. Étant donné leur coefficient de saturation factorielle inférieur à 0,70 et une erreur de variance supérieure à 0,50, les énoncés suivants ont été retirés pour les demandes de l'emploi, anxiété/ Dépression, Irritabilité et désengagement au travail.

Anxiété / Dépression

- 21. Je me sens stressé, sous pression.
- 23. J'éprouve de la difficulté à me concentrer sur quoi que ce soit.
- 11. J'ai l'impression que personne ne m'aime.
- 13. Je manque de confiance en moi.

Irritabilité/ Agressivité

- 2. J'ai tendance à m'isoler, à me couper du monde.
- 8. Je suis en conflit avec mes collègues, ou employés.
- 12. Je suis arrogant et même « bête » avec mes collègues, ou employés.

Désengagement au travail

- 7. Je me sens dévalorisé, je me sens diminué.
- 6. Je n'ai plus le goût de faire quoi que ce soit de plus.
- 9. J'ai envie de tout lâcher, de tout abandonner.

Tableau 6

Résultats spécifiques des analyses factorielles confirmatoires de l'outil des demandes excessives de l'emploi

| Items | Facteur | Erreur de variance | R ² pour chaque indicateur |
|---|---------|--------------------|---------------------------------------|
| 1. La charge de travail (quantité) | 0,86 | 0,26 | 0,74 |
| 3. Les défis à relever. | 0,82 | 0,33 | 0,67 |
| 4. La diversité des tâches à accomplir. | 0,83 | 0,31 | 0,69 |
| 5. La complexité des tâches. | 0,79 | 0,38 | 0,62 |
| 6. Les responsabilités à assumer. | 0,88 | 0,23 | 0,77 |
| 8. La pression à performer. | 0,69 | 0,52 | 0,48 |

Note. Tous les résultats présentés sont significatifs à $p < 0,001$. Étant donné leur coefficient de saturation factorielle est inférieur à 0,60 et l'erreur de variance est supérieure à 0,50, les énoncés suivants ont été retirés pour les demandes de l'emploi.

- 2. La charge émotive.
- 7. L'effort physique dans l'exercice de vos fonctions.
- 9. Les demandes des collègues.
- 10. Les demandes de la Commission Scolaire.
- 11. La clarté de votre rôle que la direction générale vous a transmis.
- 12. Le temps alloué pour faire le travail.

Tableau 7

Résultats spécifiques des analyses factorielles confirmatoires de l'inventaire des habiletés politiques

| Items | Facteurs | | | | Erreur de variance | R ² pour chaque indicateur |
|---|----------------------------|----------------|---------------------|------------|--------------------|---------------------------------------|
| | Influence interpersonnelle | Astuce sociale | Sincérité apparente | Réseautage | | |
| 2. Je suis capable de rendre les gens qui m'entourent confortables et à l'aise. | 0,76 | | | | 0,42 | 0,58 |
| 3. Je suis capable de communiquer aisément et efficacement avec les autres. | 0,78 | | | | 0,39 | 0,61 |
| 4. J'ai de la facilité à développer des relations positives avec la plupart des gens. | 0,43 | | | | 0,82 | 0,18 |
| 12. J'ai de la facilité à me faire apprécier des autres. | 0,62 | | | | 0,62 | 0,38 |
| 5. Je suis capable de comprendre ce qui amène les gens à agir comme ils le font. | | 0,79 | | | 0,38 | 0,62 |
| 7. J'ai de la facilité à saisir les motivations et les intentions cachées des autres. | | 0,60 | | | 0,64 | 0,36 |
| 16. Mes intuitions et mon jugement me permettent de m'ajuster quand je suis en relations avec les autres. | | 0,75 | | | 0,43 | 0,57 |
| 17. J'ai l'impression de toujours savoir instinctivement comment agir pour influencer les autres. | | 0,74 | | | 0,46 | 0,54 |
| 18. Je porte une attention particulière aux expressions faciales des gens. | | 0,59 | | | 0,65 | 0,35 |

Tableau 7 (suite)

Résultats spécifiques des analyses factorielles confirmatoires de l'inventaire des habiletés politiques

| Items | Influence interpersonnelle | Astuce sociale | Sincérité apparente | Réseautage | Erreur de variance | R ² pour chaque indicateur |
|--|-------------------------------|-------------------|------------------------|------------|--------------------------|---|
| 8. Quand j'interagis avec les autres, je tente d'être moi-même dans ce que je dis et dans ce que je fais | | | 0,74 | | 0,46 | 0,54 |
| 13. Il m'est important que les gens croient que je suis sincère dans ce que je dis et dans ce que je fais. | | | 0,74 | | 0,52 | 0,48 |
| 14. J'essaie de démontrer un intérêt réel envers les autres. | | | 0,78 | | 0,39 | 0,61 |
| 1. Je m'attarde et mets des efforts à réseauter avec les autres (réseau de relations). | | | | 0,65 | 0,57 | 0,43 |
| 6. Je suis capable d'établir des relations avec les gens influents. | | | | 0,79 | 0,37 | 0,63 |
| 9. J'ai développé un réseau de relations à qui je peux faire appel pour obtenir du soutien afin d'atteindre mes objectifs. | | | | 0,74 | 0,45 | 0,55 |
| 10. Je connais personnellement plusieurs personnes influentes. | | | | 0,72 | 0,48 | 0,52 |
| 11. Je consacre beaucoup de temps à développer des liens avec les autres. | | | | 0,70 | 0,51 | 0,49 |
| 15. Je suis capable d'utiliser mon réseau de relations et mes contacts pour atteindre mes objectifs. | | | | 0,79 | 0,38 | 0,62 |

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

Tableau 8

Résultats spécifiques des analyses factorielles confirmatoires du questionnaire du sentiment d'efficacité personnelle

| Items | Facteur | Erreur de variance | R ² pour chaque indicateur |
|---|---------|--------------------|---------------------------------------|
| 5. Voir au fonctionnement quotidien de l'école (entretien, logistique). | 0,61 | 0,62 | 0,38 |
| 12. Trouver les informations nécessaires et rédiger les documents de reddition des comptes ou de rapports financiers. | 0,84 | 0,30 | 0,70 |
| 13. Faire et/ou contrôler l'inventaire et l'achat de matériel pédagogique. | 0,74 | 0,45 | 0,55 |
| 14. Voir à l'entretien du bâtiment (appel d'offre, surveillance de travaux). | 0,78 | 0,39 | 0,61 |

Note. Tous les résultats présentés sont significatifs à $p < 0,001$. Étant donné leur coefficient de saturation factorielle est inférieur à 0,60 et l'erreur de variance est supérieure à 0,50, les énoncés suivants ont été retirés pour le sentiment d'efficacité personnelle.

1. Encadrer et superviser les élèves en difficultés de comportement.
2. Régler des cas de comportements ou de discipline entre des membres du personnel et des élèves ou des problèmes et des conflits entre les élèves.
3. Rédiger des rapports ou remplir des formulaires pour la CS ou le ministère.
4. Mettre en œuvre les programmes dédiés et les commandes émanant du ministère.
6. Préparer et organiser l'année scolaire (horaire, service de garde, transport, budget, inventaire, etc.).
7. Résoudre des conflits entre des membres du personnel ou entre des membres du personnel et des parents.
8. Répondre et gérer les courriels.
9. Préparer des mémos destinés aux personnels enseignant et non enseignant.
10. Assurer les activités reliées aux PIA (comité d'évaluation, plan d'intervention, suivi etc.).
11. Assurer les activités reliées aux normes et modalités d'évaluation des apprentissages des élèves (travaux, bulletins).
15. Organiser des activités de financement.
16. Assurer le suivi de cas ou d'incidents impliquant des élèves.
17. Entrer en relations avec des membres de la CS.
18. Préparer et donner suite aux rencontres du Conseil d'établissement ou avec son président.
19. Recevoir des parents, répondre par écrit à des demandes de parents.

Tableau 9

Résultats descriptifs des variables d'intérêts

| | N | Min. | Max. | Moyenne | Écart type | Asymétrie | Aplatissement |
|--|-----|------|------|---------|---------------|-----------|---------------|
| Sérénité | 232 | 1,00 | 5,00 | 3,75 | 0,80 | - 0,52 | 0,23 |
| Anxiété | 232 | 1,00 | 4,00 | 1,62 | 0,71 | 1,47 | 1,96 |
| Sentiment d'efficacité personnelle | 232 | 1,75 | 5,00 | 3,68 | 0,86 | - 0,16 | - 0,92 |
| Habiletés politiques | 232 | 2,11 | 5,00 | 3,97 | 0,53 | - 0,52 | 0,68 |
| Demandes en emploi | 232 | 1,50 | 5,00 | 3,60 | 0,57 | 0,45 | 0,60 |

Tableau 10

Cohérence interne et intercorrélations entre les variables principales et sociodémographiques

| <i>Variables</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|------------------------|---------|---------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|----|
| 1 Anxiété | (0,91) | | | | | | | | | | | |
| 2 Sérénité | -0,65** | (0,90) | | | | | | | | | | |
| 3 Demandes | 0,23** | -0,27** | (0,85) | | | | | | | | | |
| 4 SEP | -0,29** | 0,34** | -0,09 | (0,82) | | | | | | | | |
| 5 HP | -0,27** | 0,46** | 0,02 | 0,37** | (0,92) | | | | | | | |
| 6 HP (astuce) | -0,20** | 0,38** | 0,01 | 0,32** | 0,86** | (0,82) | | | | | | |
| 7 HP (influence) | -0,22** | 0,37** | 0,02 | 0,20** | 0,80** | 0,68** | (0,74) | | | | | |
| 8 HP (réseautage) | -0,28** | 0,40** | 0,03 | 0,38** | 0,85** | 0,57** | 0,50** | (0,88) | | | | |
| 9 HP (sincérité) | -0,12 | 0,34** | 0,01 | 0,22** | 0,75** | 0,67** | 0,57** | 0,43** | (0,78) | | | |
| 10 Âge | -0,09 | 0,16* | 0,05 | 0,1 | 0,03 | -0,01 | -0,05 | 0,06 | 0,01 | - | | |
| 11 Niv. d'enseignement | 0,04 | 0,02 | -0,13 | -0,02 | -0,12 | -0,15* | -0,07 | -0,07 | -0,11 | -0,05 | - | |
| 12 Expérience en poste | -0,06 | 0,09 | 0,03 | 0,14* | 0,05 | -0,01 | 0,02 | 0,11 | -0,03 | 0,52** | -0,07 | - |

Note. ** $p < 0,01$, * $p < 0,05$. Les coefficients de cohérence interne sont présentés sur la diagonale.

Tableau 11

Résultats de la régression multiple hiérarchique et de l'analyse de poids relatif

| Variable | Étape 1 | | Poids relatif brut | Poids relatif pondéré |
|-----------------|-----------|-----------|-----------------------|--------------------------|
| | B | β | | |
| <i>Anxiété</i> | | | | |
| SEP | - 0,16 | - 0,22 | 0,06* | 54,90 |
| HP | - 0,29 | - 0,19 | 0,05 | 45,10 |
| <i>Sérénité</i> | | | | |
| SEP | 0,16 | 0,17 | 0,07* | 30,39 |
| HP | 0,60 | 0,39 | 0,17* | 69, |

Note. ** $p < 0,01$, * $p < 0,05$.

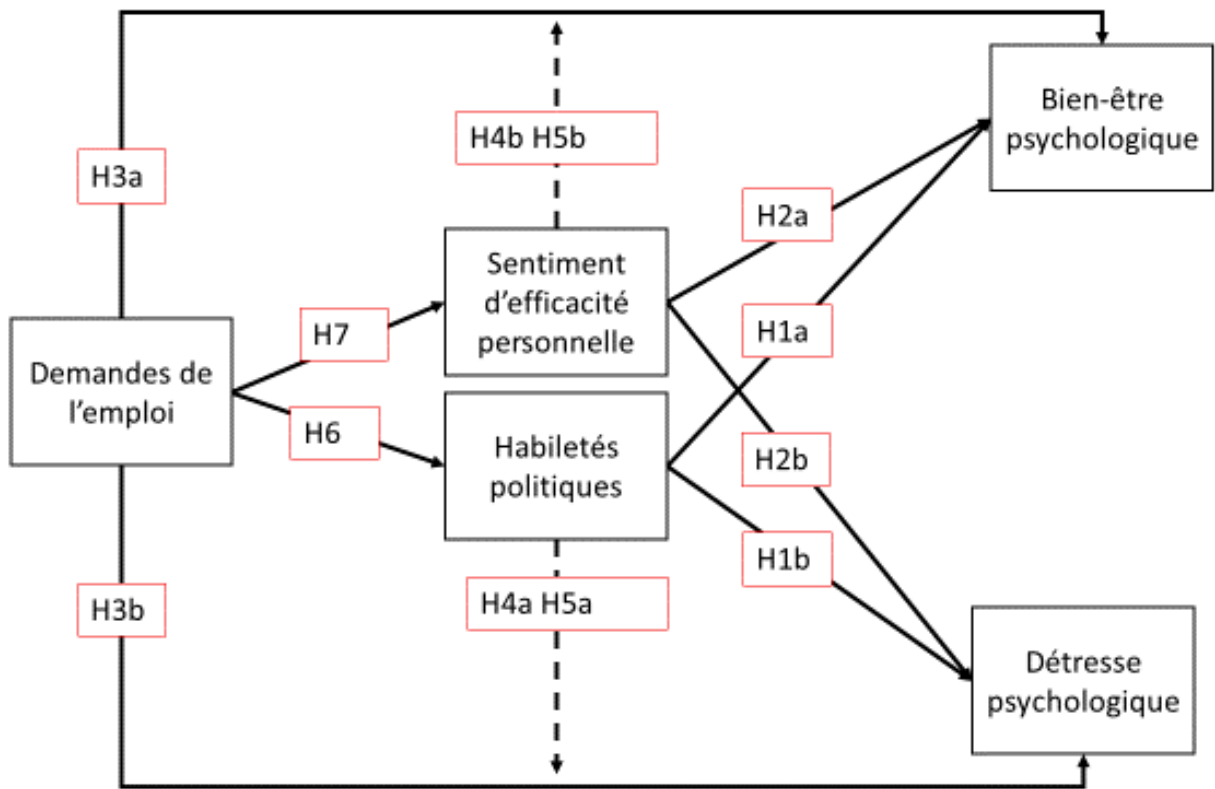
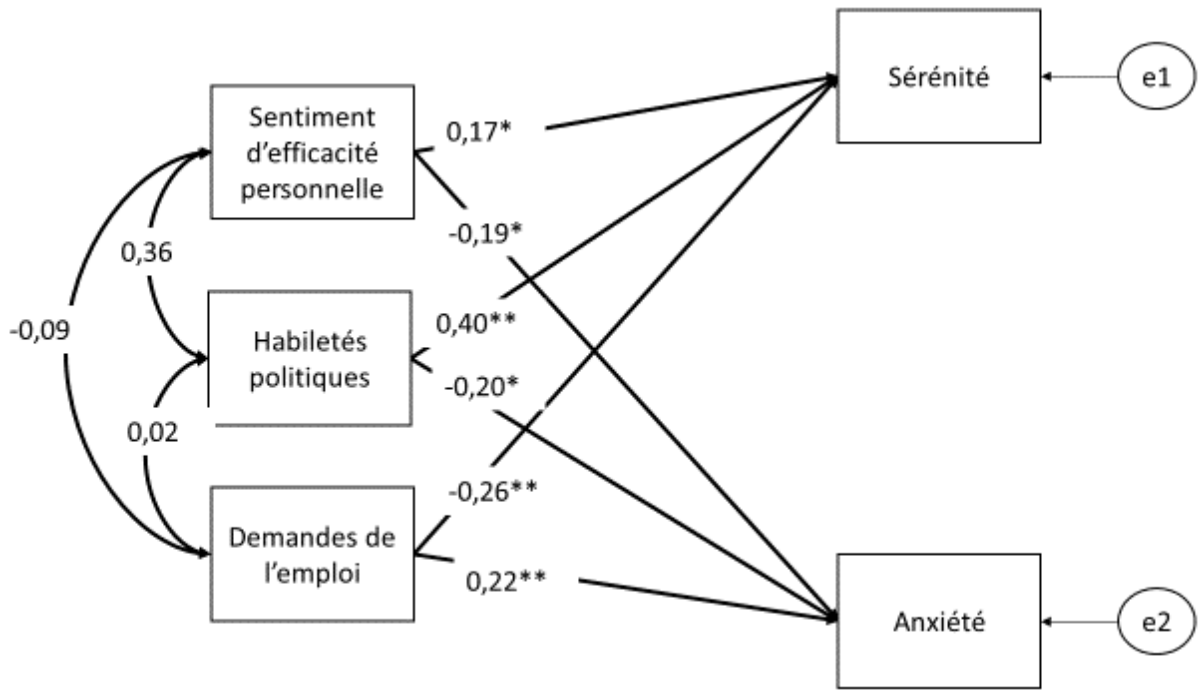


Figure 1

Modèle des hypothèses vérifiant l'influence des variables des demandes de l'emploi, les HP et le SEP sur le BPE et la DPE.

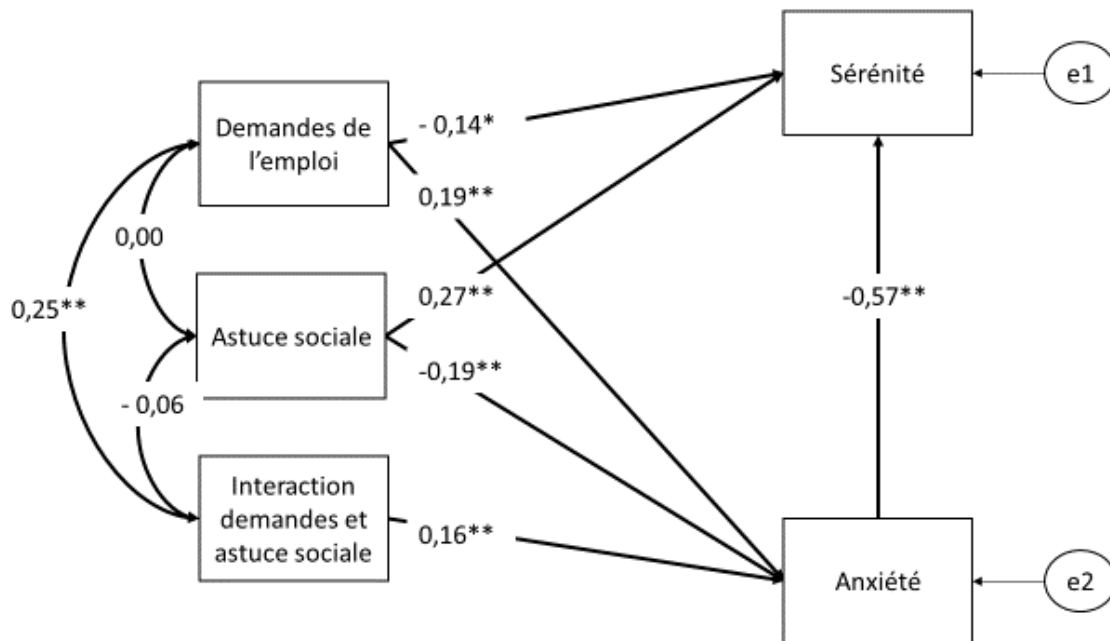


Note. Les résultats du modèle de régression réalisée dans AMOS. La ligne courbe représente l'effet de covariance. La boîte rectangulaire représente des variables observées, tandis que la boîte ronde représente l'erreur de mesure associée à chacune des variables observées.

* $p < 0,01$, ** $p < 0,01$.

Figure 2

Modèle opérationnel de l'influence du SEP, des HP et des demandes de l'emploi sur la sérénité et l'anxiété.



Seules les relations statistiquement significatives sont illustrées. La ligne courbe représente l'effet de covariance. La boîte rectangulaire représente des variables observées, tandis que la boîte ronde représente l'erreur de mesure associée à chacune des variables observées. * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$.

Figure 3

Modèle de la modulation de l'astuce sociale sur la relation des demandes de l'emploi et de l'anxiété et la sérénité.

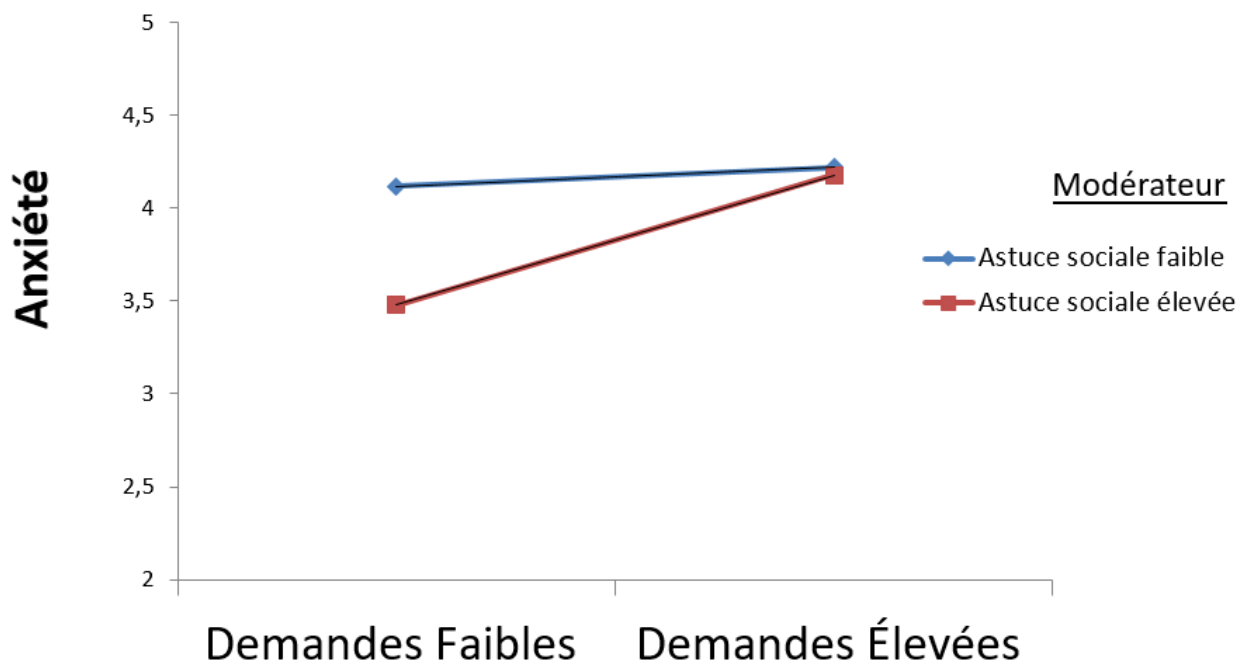
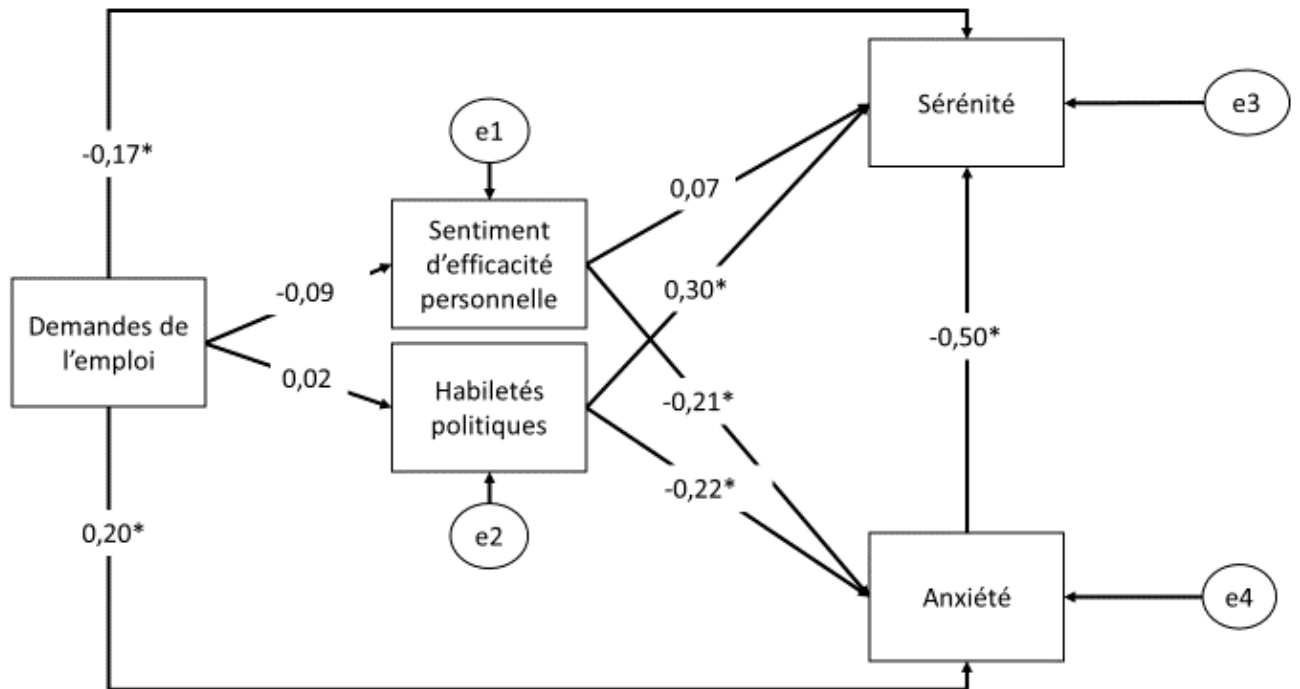


Figure 4

L'effet de modération de la dimension astuce sociale sur les demandes de l'emploi et l'anxiété.



La ligne courbe représente l'effet de covariance. La boîte rectangulaire représente des variables observées, tandis que la boîte ronde représente l'erreur de mesure associée à chacune des variables observées. * $p < 0,01$.

Figure 5

Effet de la médiation des ressources personnelles dans le cadre de la relation des demandes de l'emploi et de l'anxiété et la sérénité.

Conclusion

La prochaine section a pour objectif de mettre en valeur les contributions uniques de la présente thèse aux savoirs de la psychologie organisationnelle et de la santé psychologique en emploi des directions d'établissement scolaire. Tout d'abord, les objectifs et les constats principaux des deux articles seront brièvement présentés. Ensuite, en fonction de ces derniers, les implications pratiques seront exposées. Finalement, les limites de la thèse, ainsi que les pistes de recherches futures pour améliorer la santé des directions d'établissement scolaire seront abordées.

Objectif de la thèse

L'objectif de la thèse visait à vérifier si les ressources personnelles (habiletés politiques et le sentiment d'efficacité personnelle) permettent de limiter l'effet des demandes de l'emploi sur la santé psychologique des directions d'établissement scolaire. En effet, de nombreuses recherches constatent que les directions d'établissement scolaire vivent une mauvaise santé psychologique en emploi (Combs et al., 2009 ; Phillips et al., 2007). Cet état de mauvaise santé psychologique est causé, entre autres, par la surcharge de travail des demandes de l'emploi (Boyland, 2011 ; Friedman, 2002) et de leurs interactions professionnelles difficiles (Bristow et al., 2007 ; Chaplain, 2001). Ainsi, la thèse souhaitait étudier le rôle des habiletés politiques sur l'effet négatif des conflits relationnels vécu dans le cadre de l'emploi, et du sentiment d'efficacité personnelle sur l'impact négatif de la charge de travail sur la santé psychologique en emploi. L'étude des ressources personnelles fut privilégiée aux ressources de l'emploi pour permettre d'offrir des réponses qui permettraient à la direction de mettre en pratique ces réponses. L'encadrement du contexte organisationnel par les commissions scolaires et le ministère de l'Éducation permet peu de latitude aux directions quant aux ressources de l'emploi disponible.

Résumé des objectifs et principaux constats de l'article 1

Le premier article avait pour objectif de vérifier les qualités psychométriques liées à l'utilisation de l'inventaire des habiletés politiques développé par Ferris et collaborateurs (2005) auprès d'une population de cadres. Des études soutenant la validité de la mesure ont été

répertoriées à de nombreuses reprises auprès d'une population de non-cadre. Les résultats indiquaient une structure factorielle se déployant en 4 facteurs. Toutefois, Snell et collaborateurs (2013) ont observé que l'utilisation de l'inventaire auprès d'une population de cadre présente de meilleurs indices appuyant la validité lorsque déclinés en cinq dimensions. Contrairement à leur proposition, il s'avère préférable d'utiliser l'inventaire des habiletés politiques avec une structure factorielle en quatre facteurs pour une population de gestion. Ce constat est en accord avec les résultats de Ferris et collaborateurs (2005) qui appuient la validité liée à l'utilisation de cet outil auprès d'une population de cadres et de non-cadres. L'étude indique que les cadres et les non-cadres conceptualisent les habiletés politiques de manière similaire.

Le résultat moyen à la dimension principale des habiletés politiques s'avère plutôt élevé (moyenne de 3,99) sur une échelle en cinq points variant de 1 à 5. Il est possible que les directions qui sont demeurées en poste soient celles qui possédaient un niveau élevé à cette habileté les aidant à faire face aux difficultés rencontrées. Toutefois, il est également possible que le résultat s'explique par une tendance des directions à surestimer leurs habiletés politiques. Les répondants peuvent également avoir répondu de manière à influencer leurs réponses, afin d'être perçus positivement par le chercheur. Lors d'une prochaine étude, il s'avérerait pertinent d'ajouter une mesure complétée par l'entourage de la direction, afin d'avoir une donnée objective des habiletés des directions. L'ajout d'une échelle de désirabilité sociale donnerait également un indice pertinent sur la tendance des répondants de remplir le questionnaire de manière à être perçu favorablement.

Finalement, depuis la rédaction de cet article, un outil complémentaire à l'inventaire des habiletés politiques de Ferris et collaborateurs (2005) a été développé dans le cadre d'une thèse (Wiltshire, 2016). Wiltshire (2016) propose une échelle de mesure pour évaluer le côté sombre des habiletés politiques « dark political skill ». À l'aide de cette échelle, il souhaite pallier au fait que l'étude actuelle des HP est principalement dépeinte sous un angle positif. De plus, l'auteur stipule qu'un des manquements de l'inventaire de Ferris et collaborateurs (2005) est qu'il évalue uniquement les résultantes obtenues et non les comportements adoptés pour arriver à ces résultantes (Wiltshire, 2016). L'outil de Ferris et collaborateurs (2005) ne

comporte donc aucune évaluation du type de comportements (indésirables ou désirable) qui mène à ses résultantes. La nouvelle échelle développée pallie également à cet aspect, afin d'obtenir une meilleure compréhension de la manière dont s'articulent les HP. L'utilisation de cet outil, qui évalue le côté sombre des habiletés politiques, s'avérait intéressante lors d'une étude subséquente, afin d'identifier si la manière dont s'opérationnalisent les habiletés politiques diffère entre les populations de cadres et de non-cadres. De plus, l'usage de cet outil pourrait également approfondir notre compréhension du lien avec la santé psychologique des directions d'établissement scolaire, tel qu'étudié dans le second article.

Résumé des objectifs et principaux constats de l'article 2

En ce qui a trait à l'objectif du second article de la thèse, il visait à explorer le modèle de la thèse soit l'effet des ressources personnelles sur la relation des demandes de l'emploi sur la santé psychologique en emploi. En accord avec le modèle demandes-ressources de l'emploi Bakker et Demerouti (2007), les demandes affectent négativement la santé psychologique des directions d'établissement scolaire, tandis que les ressources personnelles l'affectent positivement. Ce résultat contribue à la documentation scientifique portant sur les ressources personnelles.

Un constat intéressant de cette étude est l'apport de l'astuce sociale, dimension des habiletés politiques, quant à la santé psychologique des directions. En effet, les directions qui possèdent davantage d'astuce sociale lorsqu'il y a un niveau élevé de demandes en emploi vivent moins d'anxiété en emploi que ceux qui en possèdent peu. Ainsi, il semble que les individus qui sont en mesure de s'interroger, afin de mieux comprendre leurs émotions seraient moins enclins à vivre des sentiments négatifs envers eux-mêmes lors de fortes demandes de l'emploi. Ce résultat contribue également à la recherche portant sur la connaissance de soi et son apport positif au bien-être (Richards, Campenni, & Muse-Burke, 2010).

Le lien non significatif (absence de rôle de modérateur ou de médiateur) du sentiment d'efficacité personnelle sur l'effet des demandes sur l'anxiété ou la sérénité est une contribution à la recherche. Contrairement à certaines études (ex. Skaalvik & Skaalvik, 2017),

le SEP spécifique au contexte des directions d'établissement scolaire ne joue pas un rôle de modération ou de médiation. Par contre, les résultats appuient les constats de Xanthopoulou, Bakker, Demerouti et Schaufeli (2007), qui indiquent que les ressources personnelles (SEP, estime de soi organisationnel, optimisme) n'influencent pas la relation demandes de l'emploi et l'épuisement, même si ces dernières se lient directement avec l'épuisement. Ainsi, le SEP ne constitue pas un facteur du mécanisme sous-jacent de l'effet des demandes de l'emploi sur l'anxiété.

Le dernier apport de cet article fut de soulever des questionnements quant à la validité psychométrique du questionnaire de la santé psychologique en emploi. Les analyses factorielles confirmatoires montrent que la théorie de la santé psychologique en emploi devrait être revue, afin d'être en adéquation avec le modèle empirique. La dimension du bien-être en emploi indiquait les indices factoriels les moins satisfaisants. Ainsi, une étude future pourrait s'intéresser spécifiquement à la bonification de cette dimension. Les énoncés développés pourraient s'appuyer sur les récentes études de la pleine conscience pour identifier les symptômes de bien-être d'un individu dans son emploi.

Implications pratiques

L'une des premières contributions de la thèse est l'utilisation de l'inventaire des habiletés politiques auprès d'un poste de gestion et plus précisément œuvrant dans le milieu de l'éducation. Les directions peuvent utiliser cet outil, afin de valider leur niveau d'habiletés politiques et les dimensions qu'ils doivent développer s'ils souhaitent améliorer leurs compétences. L'utilisation de l'inventaire pourrait être encouragée en début de carrière, afin d'évaluer la progression d'un individu à maîtriser cette habileté au sein des différents niveaux de gestion.

De plus, cette thèse souligne l'effet des demandes de l'emploi sur les directions. Si les commissions scolaires souhaitent attirer des candidats envers ces professions, ils devront penser à reconfigurer le travail des directions pour leur permettre un meilleur équilibre travail – vie personnelle. Finalement, les établissements scolaires pourraient favoriser la santé psychologique des directions d'établissement scolaire en assurant de prendre en compte la

charge de travail des directions lors de l'établissement de leur plan stratégique. En effet, le plan stratégique du ministère de l'Éducation 2017-2022 mise entre autres, sur l'inclusion, la mise en place de stratégie innovante et la mobilisation des partenaires. Il sera important que le gouvernement fournisse les moyens nécessaires aux directions pour mettre en œuvre ces priorités. Sinon, ce plan pourra avoir pour effet d'augmenter considérablement la charge de travail des directions, tout en diminuant leur sentiment d'efficacité personnelle. Deux variables qui affecteront leur état de santé psychologique en emploi.

Limites de la thèse

Une des limites est le devis de recherche de nature transversale qui inclut un seul temps de mesure. Ce devis empêche de valider les interactions à long terme entre les variables. En effet, une étude longitudinale permettrait également de montrer la stabilité des résultats à travers le temps et de mieux connaître la séquence d'interaction entre les variables. Ainsi, il serait intéressant de réaliser une étude subséquente à l'aide de plusieurs temps de mesure, afin de voir si le phénomène fluctue dans la carrière d'une direction et également de contrôler pour la variance temporelle.

L'échantillon composé uniquement de directions d'établissement scolaire de langue francophone peut limiter la généralisation des résultats à des populations anglophones. En effet, la langue de travail au Canada peut sous-tendre à des différences plus importantes, telles que le système d'éducation et le fonctionnement de l'établissement scolaire de la direction interrogée. Ainsi, même si le premier échantillon tient compte de directions œuvrant en Ontario, seulement les commissions scolaires francophones catholiques ont été sondées. Ainsi, des études subséquentes auprès d'échantillons anglophones dont le fonctionnement des écoles et commissions scolaires est distinct seraient intéressantes pour voir si les mêmes constats sont applicables.

La taille de l'échantillon de la présente thèse a limité le nombre de variables à inclure au sein du modèle du second article. Ainsi, certaines variables tel que les ressources de l'emploi ont été exclues des études pour expliquer la santé psychologique des directions d'établissement scolaire. Cet ajout permettrait de valider le plus récent modèle de Bakker et

Demerouti (2017) qui évoque que les ressources de l'emploi et personnelles ont un effet réciproque l'une envers l'autre. De plus, une étude montre que les ressources personnelles jouent un rôle de médiateur pour la relation ressources de l'emploi et engagement/ stress, plutôt que pour la relation demandes et stress de l'emploi (Xanthopoulou et al., 2007). Les caractéristiques personnelles influenceraient la perception des individus sur les ressources de l'emploi. Sous la perspective de la planification des effectifs requis pour répondre à la demande des prochaines années, un plus grand bassin de ressources de l'emploi sera requis qu'actuellement pour les directions d'établissement scolaire. L'étude du mécanisme de fonctionnement des ressources personnelles combinées aux ressources de l'emploi sera intéressante pour favoriser la santé psychologique en emploi des directions.

Références

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328. doi:10.1108/02683940710733115
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273-285.
<http://dx.doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Boyland, L. G. (2011). Job stress and coping strategies of elementary principals: A statewide study. *Current Issues in Education*, 14(3), 1-11. Repéré à URL
<https://cie.asu.edu/ojs/index.php/cieatasu/article/view/806>
- Bristow, M., Ireson, G., & Coleman, A. (2007). *A life in the day of a headteacher: a study of practice and well-being*. Nottingham, Royaume-Unis : National College for School Leadership. Repéré
à <http://dera.ioe.ac.uk/7066/2/download%3Fid=17101&filename=a-life-in-the-day-of-a-headteacher.pdf>
- Chaplain, R. P. (2001). Stress and Job Satisfaction among Primary Headteachers: A Question of Balance? *Educational Management Administration & Leadership*, 29 (2), 197-215. doi:10.1177/0263211x010292005
- Combs, J., Edmonson, S. L., & Jackson, S. H. (2009). Burnout among elementary school principals. *Journal of Scholarship & Practice*, 5(4), 10-15. Repéré à URL
http://www.aasa.org/uploadedfiles/publications/journals/aasa_journal_of_scholarship_and_practice/winter09final.pdf#page=10
- Ferris, G. R., Treadway, D. C., Kolodinsky, R. W., Hochwarter, W. A., Kacmar, C. J., Douglas, C., & Frink, D. D. (2005). Development and validation of the political skill inventory. *Journal of Management*, 31 (1), 126-152. doi : 10.1177/0149206304271386
- Friedman, I. A. (2002). Burnout in school principals: role related antecedents. *Social Psychology of Education*, 5(3), 229-251. <https://doi.org/10.1023/A:1016321210858>
- Phillips, S. J., Sen, D., McNamee, R. (2007). Prevalence and causes of self-reported work-related stress in head teachers. *Occupational Medicine*, 57 (5), 367-376. doi:10.1093/occmed/kqm055

- Richards, K., Campenni, C., & Muse-Burke, J. (2010). Self-care and well-being in mental health professionals: The mediating effects of self-awareness and mindfulness. *Journal of Mental Health Counseling*, 32 (3), 247-264.
<https://doi.org/10.17744/mehc.32.3.0n31v88304423806>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 67(October), 152-160.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>
- Snell, S. J., Tonidandel, S., Braddy, P. W., & Fleenor, J. W. (2013). The relative importance of political skill dimensions for predicting managerial effectiveness. *European Journal of Work and Organizational Psychology* (ahead-of-print), 1-15.
<http://dx.doi.org/10.1080/1359432X.2013.817557>
- Wiltshire, J. (2016). *Towards the dark side of political skill: Development and validation of the dark political skill scale*. Thèse de doctorat, Université de Calgary, Calgary : Alb).
<http://dx.doi.org/10.11575/PRISM/28488>
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2007). The role of personal resources in the job demands-resources model. *International Journal of Stress Management*, 14(2), 121-141. doi:10.1037/1072-5245.14.2.121

Annexe A : Les questionnaires

L'échelle de mesure du bien-être psychologique en emploi

| | | | | |
|-------------------------------|---------------------------|------------------------------|-----------------------|----------------------------------|
| Pas toujours / jamais 1 | Un peu / rarement 2 | Plus qu'à l'occasion 3 | Assez souvent 4 | Toujours / Régulièrement 5 |
|-------------------------------|---------------------------|------------------------------|-----------------------|----------------------------------|

Consigne : Ces temps-ci, dans mon emploi :

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Je me sens en confiance | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Je suis satisfait de mes réalisations, je suis fier de moi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Je suis fonceur, j'entreprends plein de choses. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Je me sens équilibré émotionnellement. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Je me sens aimé et apprécié. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. J'ai des buts, des ambitions. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Je conserve le goût de pratiquer mes loisirs et activités préférés hors travail. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Je me sens utile. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. J'ai facilement le sourire. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Je suis égal à moi-même, naturel, en toutes circonstances. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Je suis à l'écoute de mes collègues et employés au travail. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Je suis curieux, je m'intéresse à toutes sortes de choses. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Je peux faire la part des choses lorsque je suis confronté à des situations complexes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Je trouve mon travail excitant et j'ai envie d'en profiter. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. J'ai un équilibre entre mes activités professionnelles, familiales et personnelles. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Je suis plutôt calme et posé. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Je trouve facilement des solutions à mes problèmes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Je suis en bon terme avec mes collègues et employés au travail. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Je travaille avec modération, en évitant de tomber dans les excès. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. J'ai l'impression de vraiment apprécier mon travail. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. J'ai beaucoup d'humour, je fais facilement rire mes collègues de travail. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Je suis bien dans ma peau, en paix avec moi-même. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Je me sens en santé, en pleine forme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Je sais affronter positivement les situations difficiles. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. J'ai un bon moral. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

L'échelle de mesure de la détresse psychologique en emploi

| | | | | |
|-------------------------------|---------------------------|------------------------------|-----------------------|----------------------------------|
| Pas toujours / jamais 1 | Un peu / rarement 2 | Plus qu'à l'occasion 3 | Assez souvent 4 | Toujours / Régulièrement 5 |
|-------------------------------|---------------------------|------------------------------|-----------------------|----------------------------------|

Consigne : Ces temps-ci dans mon travail :

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Je suis agressif pour tout et pour rien. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. J'ai tendance à m'isoler, à me couper du monde. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. J'ai l'impression d'avoir raté ma carrière. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. J'éprouve de la difficulté à faire face à mes problèmes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Je suis facilement irritable, je réagis plutôt mal ou avec colère aux commentaires qu'on me fait. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Je n'ai plus le goût de faire quoi que ce soit de plus. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Je me sens dévalorisé, je me sens diminué. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Je suis en conflit avec mes collègues, ou employés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. J'ai envie de tout lâcher, de tout abandonner. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Je me sens triste. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. J'ai l'impression que personne ne m'aime. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Je suis arrogant et même « bête » avec mes collègues, ou employés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Je manque de confiance en moi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Je me sens préoccupé, anxieux. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Je perds patience rapidement. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Je manque d'initiative en général, je suis moins fonceur. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. J'ai le sentiment d'être inutile. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Je me sens désintéressé par mon travail. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Je me sens mal dans ma peau. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Je me sens stressé, sous pression. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. J'ai tendance à être moins réceptif aux idées (opinions) de mes collègues, ou employés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. J'éprouve de la difficulté à me concentrer sur quoi que ce soit. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

L'échelle de mesure des habiletés politiques

| | | | | |
|-------------------------------|---------------------------|------------------------------|-----------------------|----------------------------------|
| Pas toujours / jamais 1 | Un peu / rarement 2 | Plus qu'à l'occasion 3 | Assez souvent 4 | Toujours / Régulièrement 5 |
|-------------------------------|---------------------------|------------------------------|-----------------------|----------------------------------|

Consigne : Jusqu'à quel point chacun des énoncés suivants reflète ce que vous êtes ou faites?

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Je m'attarde et mets des efforts à réseauter avec les autres (réseau de relations). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Je suis capable de rendre les gens qui m'entourent confortables et à l'aise. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Je suis capable de communiquer aisément et efficacement avec les autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. J'ai de la facilité à développer des relations positives avec la plupart des gens. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Je suis capable de comprendre ce qui amène les gens à agir comme ils le font. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Je suis capable d'établir des relations avec les gens influents. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. J'ai de la facilité à saisir les motivations et les intentions cachées des autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Quand j'interagis avec les autres, je tente d'être moi-même dans ce que je dis et dans ce que je fais. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. J'ai développé un réseau de relations à qui je peux faire appel pour obtenir du soutien afin d'atteindre mes objectifs. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Je connais personnellement plusieurs personnes influentes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Je consacre beaucoup de temps à développer des liens avec les autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. J'ai de la facilité à me faire apprécier des autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Il m'est important que les gens croient que je suis sincère dans ce que je dis et dans ce que je fais. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. J'essaie de démontrer un intérêt réel envers les autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Je suis capable d'utiliser mon réseau de relations et mes contacts pour atteindre mes objectifs. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Mes intuitions et mon jugement me permettent de m'ajuster quand je suis en relation avec les autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. J'ai l'impression de toujours savoir instinctivement comment agir pour influencer les autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Je porte une attention particulière aux expressions faciales des gens. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

L'échelle de mesure de la compétence en emploi

| | | | | |
|-------------------------------|---------------------------|------------------------------|-----------------------|----------------------------------|
| Pas toujours / jamais 1 | Un peu / rarement 2 | Plus qu'à l'occasion 3 | Assez souvent 4 | Toujours / Régulièrement 5 |
|-------------------------------|---------------------------|------------------------------|-----------------------|----------------------------------|

Consigne : Jusqu'à quel point vous estimez-vous personnellement compétent à...

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Encadrer et superviser les élèves en difficultés de comportement. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Régler des cas de comportements ou de discipline entre des membres du personnel et des élèves ou des problèmes et des conflits entre les élèves. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Rédiger des rapports ou remplir des formulaires pour la CS ou le ministère. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Préparer et organiser l'année scolaire (horaire, service de garde, transport, budget, inventaire, etc.). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Résoudre des conflits entre des membres du personnel ou entre des membres du personnel et des parents. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Répondre et gérer les courriels. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Préparer des mémos destinés aux personnels enseignants et non enseignants. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Assurer les activités reliées aux PIA (comité d'évaluation, plan d'intervention, suivi, etc.). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Assurer les activités reliées aux normes et modalités d'évaluation des apprentissages des élèves (travaux, bulletins). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Trouver les informations nécessaires et rédiger les documents de reddition des comptes ou de rapports financiers. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Faire et/ou contrôler l'inventaire et l'achat de matériel pédagogique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Voir à l'entretien du bâtiment (appel d'offre, surveillance de travaux). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Organiser des activités de financement. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Assurer le suivi de cas ou d'incidents impliquant des élèves. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Entrer en relation avec des membres de la CS. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Préparer et donner suite aux rencontres du Conseil d'établissement ou avec son président. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Recevoir des parents, répondre par écrit à des demandes de parents. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Questionnaire sociodémographique

1) Quel est votre sexe ?

Féminin

Masculin

2) Quel est votre âge ?

_____ Ans

3) Quel est le niveau de scolarité le plus élevé avez-vous complété ?

Brevet d'enseignement

1^{er} cycle universitaire

2^{ième} cycle universitaire

3^{ième} cycle universitaire

Autre (spécifiez)

4) Quel est votre statut d'emploi?

Adjoint(e)

Directeur(trice)

5) Combien d'heures travaillez-vous en moyenne par semaine (en excluant les fins de semaine)?

Moins de 30 heures

30 à 44 heures

45 à 54 heures

Plus de 55 heures

6) Combien d'heures travaillez-vous en moyenne par fin de semaine?

0 heure

Moins de 5 heures

De 5 à 10 heures

Plus de 10 heures

7) À quel niveau travaillez-vous?

Primaire
Secondaire
Professionnel
Adulte

**8) Combien d'années d'expérience avez-vous en tant que direction adjointe ?
(Veuillez s'il vous plaît répondre en termes d'années et de mois; inscrire 0 s'il y a lieu).**

Années _____
Mois _____

**9) Combien d'années d'expérience avez-vous en tant que direction ?
(Veuillez, s'il vous plaît répondre en termes d'années et de mois; inscrire 0 s'il y a lieu).**

Années _____
Mois _____

10) Quelle est la taille de votre école en nombre d'employés (enseignants, professionnels, soutien)?

Personnel temps complet _____
Personnel temps partiel _____

11) Quelle est la taille de votre école en nombre d'élèves au 30 septembre 2011?

Nombre d'élèves _____