

Université de Montréal

Validation d'une échelle d'auto-efficacité émotionnelle en contexte de transmission de feedback : vers une meilleure compréhension de la transmission du feedback correctif

Par
Raphaëlle Marcoux

Département de psychologie
Faculté des arts et des sciences

Thèse présentée en vue de l'obtention du grade de Philosophiae Doctor (Ph.D.)
en psychologie,
option psychologie du travail et des organisations

Juin 2022

© Raphaëlle Marcoux

Université de Montréal
Département de psychologie
Faculté des arts et des sciences

Cette thèse intitulée

Validation d'une échelle d'auto-efficacité émotionnelle en contexte de transmission de feedback : vers une meilleure compréhension de la transmission du feedback correctif

Présenté par

Raphaëlle Marcoux

A été évalué(e) par un jury composé des personnes suivantes

Maxime Paquet

Président-rapporteur

Jean-Sébastien Boudrias

Directeur de recherche

Denis Morin

Membre du jury

Andrée-Ann Deschênes

Examineur externe

Résumé

Considérant ses nombreux bénéfices et son faible coût, le feedback de performance est une intervention fréquemment utilisée dans le domaine de la supervision et de la gestion de la performance (London, 2003). Néanmoins, plusieurs études rapportent que les émotions générées par le feedback, tant chez le récepteur que chez la source, entraînent un fort sentiment d'inconfort chez le gestionnaire amenant parfois celui-ci à complètement éviter sa transmission (Cannon et Witherspoon, 2005; Choi et al., 2018; Cox et al., 2011). Ainsi, l'auto-efficacité émotionnelle (AEÉ) du gestionnaire, soit sa confiance envers ses compétences émotionnelles, serait un construit important à étudier afin de favoriser les comportements de transmission de feedback en vue d'une gestion de la performance optimale (Deschênes et al., 2016). Or, à ce jour, il n'existe aucune échelle d'AEÉ spécifique à la transmission de feedback permettant de le faire. L'objectif de la présente thèse est donc d'adapter et de valider une échelle d'AEÉ en contexte de transmission de feedback (AEÉF) afin d'en déterminer les impacts sur les comportements de transmission de feedback.

L'objectif du premier article est d'adapter l'échelle d'AEÉ de Deschênes et al. (2016) au contexte de la transmission de feedback, tant dans le contexte de transmission de feedback positif que dans le contexte de transmission de feedback correctif, et d'en vérifier sa validité concomitante. Les résultats des analyses factorielles confirmatoires, obtenus à l'aide d'un échantillon de convenance ($n = 311$) et de mises en situation, démontrent que l'échelle d'AEÉF ne possède pas la même structure selon la valence du feedback. Seule l'échelle d'AEÉ à transmettre du feedback correctif (AEÉF-) respecte la structure d'origine du construit en sept facteurs, soit l'AEÉ à percevoir, comprendre et gérer ses émotions et celles d'autrui, ainsi que

l'AEÉ à utiliser les émotions. Sur le plan de la validité concomitante, l'échelle est également valide. En contexte positif, la structure de l'échelle n'a pu être confirmée. Ces résultats suggèrent que l'AEÉF+ et l'AEÉF- sont deux construits différents, ce qui rappelle l'importance d'en faire la distinction lors de l'étude de l'AEÉF selon la nature du feedback transmis (Ilgen et al., 1979).

Reposant sur les constats du premier article et considérant que la transmission de feedback correctif représente un plus grand défi émotionnel, le second article vise à poursuivre la validation de l'échelle d'AEÉF- auprès d'un échantillon de gestionnaires. Plus spécifiquement, la structure factorielle, la validité de construit et la validité incrémentielle de l'échelle sont vérifiées. Les résultats ($n = 343$) confirment la structure en sept facteurs du construit d'AEÉF-. Comme prévu, les analyses de régression démontrent aussi que plus l'AEÉF- du gestionnaire est forte, moins il évitera de transmettre du feedback correctif lorsque nécessaire. Par ailleurs, si l'on compare avec la mesure d'AEÉ générale ne ciblant pas de contexte précis et avec les traits de personnalité, on n'observe pas d'apport significatif dans la prédiction de l'évitement à transmettre du feedback pour les construits globaux. Cependant, si l'on considère les dimensions particulières de l'AEÉF-, le construit aurait un avantage prédictif, comme stipulé par l'approche de Bandura (1977). La validité incrémentielle de l'échelle d'AEÉF- est donc partiellement confirmée.

La présente thèse contribue aux développements des connaissances sur les déterminants influençant les comportements de transmission de feedback. Par ailleurs, la création d'un outil d'AEÉF- validé et possédant de bonnes propriétés psychométriques permet d'ouvrir la porte à l'étude du construit et ces impacts sur le feedback. Les limites et les pistes de recherche sont discutés en conclusion.

Mots-clés : auto-efficacité émotionnelle; feedback; feedback correctif; source; gestionnaire; évitement; validation d'échelle

Abstract

Considering its many benefits and its low cost, performance feedback is a frequently used intervention in the field of supervision and performance management (London, 2003).

Nevertheless, several studies report that the emotions generated by the feedback, both for the receiver and the source, lead to a strong feeling of discomfort for the manager, sometimes leading him to completely avoid its transmission (Cannon and Witherspoon, 2005; Choi et al., 2018; Cox et al., 2011). Thus, the manager's emotional self-efficacy (ESE), e.g. his confidence in his emotional skills, would be an important construct to study in order to promote feedback transmission behaviors and an optimal performance management (Deschênes et al., 2016).

However, to date, there is no ESE scale specific to the transmission of feedback allowing this to be done. The objective of this thesis is therefore to adapt and validate an ESE scale in the context of feedback transmission (ESEF) in order to determine its impact on feedback transmission behaviors.

The objective of the first article is to adapt the ESE scale of Deschênes et al. (2016) to the context of the transmission of feedback, both in the context of giving positive feedback and in the context of giving corrective feedback, and to verify its concomitant validity. The results of the confirmatory factor analyses, obtained using a convenience sample ($n = 311$) and scenarios, show that the ESEF scale does not have the same structure according to the valence of the feedback. Only the ESEF scale to give corrective feedback (ESEF-) respects the original structure of the seven-factors construct, namely the ESE to perceive, understand and manage one's emotions and those of others, as well as the ESE to use emotions. In terms of concomitant validity, the scale is also valid. In positive feedback context, the structure of the scale could not be confirmed. These

results suggest that the ESEF+ and the ESEF- are two different constructs, which reminds us of the importance of distinguishing them when studying the ESEF according to the valence of the feedback (Ilgen et al., 1979).

Based on the findings of the first article and considering that the transmission of corrective feedback represents a greater emotional challenge, the second article aims to continue the validation of the ESEF- scale with a population of managers. More specifically, the factorial structure, the construct validity and the incremental validity of the scale are verified. The results ($n = 343$) confirm the seven-factors structure of the scale. As expected, the regression analyzes also show that the stronger the manager's ESEF- is, the less he will avoid giving corrective feedback when required. Moreover, if we compare with the general measure of ESE that does not target a specific context and with personality traits, we do not observe a significant contribution in the prediction of feedback avoidance for global constructs. However, if we consider the particular dimensions of the ESEF- the construct would have a predictive advantage, as stipulated by the approach of Bandura (1977). The incremental validity of the ESEF- scale is therefore partially confirmed.

This thesis contributes to the development of the knowledge on the determinants influencing feedback giving behaviors. In addition, the validation of an ESEF- with good psychometric properties opens the door to the study of the construct and its impacts on feedback. Limits and avenues of research are discussed in conclusion.

Keywords: Emotional self-efficacy; Feedback; Corrective feedback; Source; Manager; Feedback avoidance; Scale validation

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| Résumé..... | i |
| Abstract..... | iii |
| Table des matières..... | v |
| Liste des tableaux..... | ix |
| Liste des figures..... | x |
| Liste des sigles et abréviations..... | xi |
| Remerciements..... | xiv |
| Introduction..... | 1 |
| Le feedback de performance..... | 2 |
| La transmission de feedback : un défi émotionnel..... | 5 |
| Les habiletés et compétences émotionnelles de la source..... | 6 |
| L’auto-efficacité émotionnelle : définition et théories fondatrices..... | 7 |
| <i>Définition.....</i> | <i>7</i> |
| <i>Les théories de l’intelligence émotionnelle.....</i> | <i>8</i> |
| <i>La théorie de l’auto-efficacité.....</i> | <i>11</i> |
| La mesure de l’auto-efficacité émotionnelle en contexte de transmission de feedback..... | 13 |
| Objectif de la présente thèse..... | 15 |
| Références..... | 18 |
| Article 1 – Validation d’une échelle d’auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback en contexte de feedback positif et de feedback correctif..... | 27 |
| Résumé..... | 28 |
| Abstract..... | 29 |
| Introduction..... | 30 |

| | |
|--|----|
| Le feedback de performance | 31 |
| L'auto-efficacité émotionnelle..... | 32 |
| Adapter l'échelle d'auto-efficacité émotionnelle au contexte de la transmission de feedback | 33 |
| <i>L'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback positif et correctif</i> | 34 |
| Objectif et hypothèses à l'étude..... | 34 |
| Méthode | 35 |
| Participants..... | 35 |
| Procédure | 36 |
| Instruments de mesure | 37 |
| <i>Auto-efficacité émotionnelle</i> | 37 |
| <i>Alexithymie</i> | 37 |
| Analyses statistiques | 37 |
| Résultats | 38 |
| Analyses factorielles confirmatoires..... | 38 |
| Analyse supplémentaire | 43 |
| Différences de moyennes entre les échelles d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback positif et correctif | 46 |
| Validité concomitante de l'échelle d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif..... | 47 |
| Discussion | 48 |
| Implications théoriques et pratiques | 50 |
| Limites et recherches futures | 51 |
| Références..... | 53 |

| | |
|---|----|
| Article 2 – Validation de l'échelle d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif chez les gestionnaires et de son apport à la tendance à éviter de transmettre du feedback | 59 |
| Résumé..... | 60 |
| Abstract..... | 61 |
| Introduction..... | 62 |
| Fondements théoriques | 63 |
| Le feedback correctif | 63 |
| Le feedback correctif et les compétences émotionnelles..... | 65 |
| L'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif..... | 66 |
| Objectif et hypothèses à l'étude..... | 67 |
| Méthode | 68 |
| Participants..... | 68 |
| Procédure | 69 |
| Instruments de mesure | 69 |
| <i>Auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif (AEÉF-)</i> | 70 |
| <i>Auto-efficacité émotionnelle générale (AEÉG)</i> | 70 |
| <i>L'évitement à transmettre du feedback correctif</i> | 71 |
| <i>Les traits de la personnalité</i> | 71 |
| Analyses statistiques | 72 |
| <i>Analyses factorielles confirmatoires</i> | 72 |
| <i>Régressions multiples</i> | 72 |
| Résultats..... | 73 |
| Analyses factorielles confirmatoires..... | 73 |
| Régressions multiples | 76 |

| | |
|--|-----|
| <i>Analyses exploratoires supplémentaires</i> | 77 |
| Régressions multiples : comparaison des sept facteurs de l'AEÉF- et de l'AEÉG. | 77 |
| Régressions multiples : les sept facteurs de l'AEÉF- et les traits de personnalité. | 79 |
| Discussion | 80 |
| Implications théoriques et pratiques | 84 |
| Limites et recherches futures | 85 |
| Références..... | 86 |
| Conclusion | 93 |
| Principaux constats découlant de la thèse | 94 |
| Contributions de la thèse..... | 96 |
| <i>Contributions théoriques</i> | 97 |
| <i>Contributions pratiques</i> | 99 |
| Limites de la thèse | 101 |
| Pistes de recherches futures | 104 |
| Mot de la fin..... | 106 |
| Références..... | 108 |
| Annexe A | 112 |
| Annexe B | 119 |

Liste des tableaux

Article 1 - Validation d'une échelle d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback en contexte de feedback positif et de feedback correctif

| | |
|--|----|
| Tableau 1 <i>Indices statistiques des analyses factorielles confirmatoires d'AEÉ en contexte de feedback correctif et de feedback positif</i> | 40 |
| Tableau 2 <i>Corrélations inter-facteurs de l'AEÉF-</i> | 42 |
| Tableau 3 <i>Matrice de forme de la solution finale et cohérence interne des facteurs</i> | 44 |
| Tableau 4 <i>Items de la solution finale de l'analyse factorielle exploratoire de l'AEÉF+</i> | 45 |
| Tableau 5 <i>Résultats des différences de moyennes des items communs aux échelles d'AEÉF+ et d'AEÉF-</i> | 47 |
| Tableau 6 <i>Coefficients de corrélation de Pearson entre l'AEÉF- et l'alexithymie</i> | 48 |

Article 2 - Validation de l'échelle d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif chez les gestionnaires et de son apport à la tendance à éviter de transmettre du feedback

| | |
|---|----|
| Tableau 1 <i>Statistiques descriptives concernant l'emploi des participants</i> | 69 |
| Tableau 2 <i>Indices statistiques des analyses factorielles confirmatoires d'AEÉF-</i> | 74 |
| Tableau 3 <i>Régressions multiples : AEÉF- et personnalité</i> | 77 |
| Tableau 4 <i>Comparaison des facteurs de la mesure d'AEÉ à transmettre du feedback correctif et d'AEÉ générale</i> | 78 |
| Tableau 5 <i>Régressions multiples sur les facteurs significatifs de l'AEÉF- et la personnalité</i> | 80 |

Liste des figures

Introduction

Figure 1 *Présentation conceptuelle des théories de l'intelligence émotionnelle et de l'auto-efficacité émotionnelle* 10

Article 1 - Validation d'une échelle d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback en contexte de feedback positif et de feedback correctif

Figure 1 *Estimés de l'analyse factorielle confirmatoire de l'AEÉF*-..... 41

Article 2 - Validation de l'échelle d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif chez les gestionnaires et de son apport à la tendance à éviter de transmettre du feedback

Figure 1 *Estimés de l'analyse factorielle confirmatoire de l'AEÉF*-..... 75

Liste des sigles et abréviations

AEÉ : Auto-efficacité émotionnelle

AEÉF : Auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback

AEÉF- : Auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif

AEÉF+ : Auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback positif

AEÉG : Auto-efficacité émotionnelle générale

TEA : Théorie des évènements affectifs

AIC : Critère d'information d'Akaike

AVE : Variance moyenne expliquée

BIC : « Bayesian information criteria »

CEA : Compréhension des émotions des autres

CFI : « Comparative fit index »

CSE : Compréhension de ses émotions

ESE : « Emotional self-efficacy »

ESEF : « Emotional self-efficacy to give feedback »

ESEF- : « Emotional self-efficacy to give corrective feedback »

ESEF+ : « Emotional self-efficacy to give positive feedback »

FB : Feedback

GEA : Gestion des émotions des autres

GSE : Gestion de ses émotions

PEA : Perception des émotions des autres

PSE : Perception de ses émotions

RMSEA : « Root mean square error of approximation »

SRMR : « Standardized root mean square residual »

TLI : « Tucker-Lewis index »

USE : Utilisation de ses émotions

VD : Variable dépendante

VIF : « Variance inflation factor »

*« Self believe does not necessarily ensure success,
but self disbelief assuredly spawns failure »
- Albert Bandura*

Remerciements

Plusieurs personnes ont contribué à la réalisation de cette thèse et à rendre ce parcours doctoral des plus enrichissants.

Merci à mon directeur de recherche, Jean-Sébastien Boudrias. Vous avez su m'accompagner et me guider à travers cette grande étape avec bienveillance et attention. J'ai adoré travailler avec vous. Votre rigueur et votre esprit critique sont des qualités que j'espère incarner moi aussi dans mon futur rôle de psychologue du travail. Ce fut un réel plaisir de vous avoir comme directeur de recherche.

Merci aux professeurs du département qui ont su me transmettre cette passion pour la psychologie du travail et des organisations.

Merci au Fonds de recherche du Québec d'avoir financé la réalisation de cette thèse. Grâce à celui-ci, j'ai pu consacrer la majeure partie de mon temps à l'étude d'un sujet qui me passionne.

Merci à mes collègues devenus des amis. Les moments passés ensemble sont les moments marquants de mon doctorat. Nos rires, nos folies, nos chalets et nos week-ends de rédaction sont des souvenirs précieux. Vous m'avez, chacun et chacune, apporté le plus grand bien.

Ma cohorte 2017, vous êtes des femmes inspirantes, intelligentes, drôles, motivantes et passionnées. J'ai beaucoup de chance d'avoir pu vivre et partager cette expérience à vos côtés. Vous resterez des amies à jamais.

Florence, Gabrielle, Jade, Paméla et Jessie, merci de votre soutien inconditionnel. Vous savez comme votre amitié m'est précieuse. Depuis toujours, vous êtes présentes, vous partagez

mes hauts et mes bas et vous m'épauliez à travers chacune des grandes étapes. Avoir la chance de grandir à vos côtés est assurément le plus beau cadeau qu'on ne m'ait fait.

Audrey, merci d'être toi. Merci d'avoir séché mes larmes lorsque je me sentais désarmé. Merci d'avoir su me faire rire lorsqu'il le fallait. Ta détermination, ta passion et ta curiosité m'inspirent. Tu es exceptionnelle. Ensemble, j'ai l'impression qu'on peut tout accomplir. J'ai hâte de passer le reste de ma vie avec toi.

Enfin, merci à mes parents sans qui je ne serais pas en train de rédiger ces mots. Merci à mon père Richard de m'avoir motivé à travailler fort pour ce que je souhaite accomplir. Ton soutien compte pour beaucoup pour moi et je suis reconnaissante de pouvoir partager cette réussite avec toi. Merci à ma mère Josée et à mon beau père Patrick de m'avoir épaulé dans tous mes projets et de croire en moi, même quand moi j'y crois moins. Merci d'avoir pris le temps de m'écouter réciter mes notes d'examen et mes oraux à maintes et maintes reprises. Votre présence et vos encouragements ont été le moteur de mes efforts. À ma famille, je vous en serai infiniment reconnaissante.

Introduction

La gestion de la performance est un facteur clé afin d'assurer le développement des employés ainsi que l'amélioration de la performance individuelle et organisationnelle (Saks et Haccoun, 2019). C'est à travers ce processus que l'organisation, par l'entremise des gestionnaires, signale aux employés les objectifs à atteindre et la performance attendue. Une fois les objectifs ciblés, la performance de l'employé est monitorée et un feedback lui est transmis. Le feedback peut faire partie de l'évaluation formelle des employés qui fait référence au processus par lequel les employés reçoivent leur évaluation de performance et la cote officielle qui y est associée (DeNisi et Murphy, 2017). Il peut aussi faire partie de la gestion de la performance faite en continue. Ainsi, les séances de feedback peuvent se faire plus ou moins fréquemment selon les directives de l'organisation et surtout, selon l'initiative des gestionnaires. C'est à travers le feedback que le gestionnaire transmet à l'employé ce qu'il accomplit de bien, ce qu'il doit améliorer et si les objectifs de performance ont été atteints (Knesek, 2015; Saks et Haccoun, 2019). Ces objectifs peuvent être revus et adaptés par la suite assurant la perpétuité du développement de l'employé et de son efficacité (Saks et Haccoun, 2019). À ce sujet, les études démontrent qu'une entreprise qui utilise efficacement le feedback de performance dispose d'un avantage concurrentiel intéressant (Baker, 2010; Baker et al., 2013). En effet, de plus en plus, les organisations en viennent à la réalisation que les ressources humaines ne représentent pas seulement un coût en affaires, mais plutôt un investissement indispensable à leur succès (Luthans et Youssef, 2004). Disposer d'employés qui se développent et qui performant peut donc devenir un excellent retour sur investissement pour un avantage concurrentiel durable et le feedback est un moyen de s'en assurer (Baker et al., 2013; Luthans et Youssef, 2004). Stajkovic et Luthans (2003) ont d'ailleurs démontré, dans une méta-analyse, que le feedback peut améliorer la

performance des employés de 10 % en moyenne. Il va donc sans dire que le feedback est une composante centrale et nécessaire au bon fonctionnement de l'organisation et à la performance de celle-ci. S'assurer de son efficacité serait donc essentiel si l'on veut en tirer profit.

Le feedback de performance

Le feedback de performance est défini comme étant de l'information concernant la performance d'un individu basée sur la comparaison entre les comportements réalisés et ceux définis par un standard de performance attendu (Marcoux et Boudrias, 2021; Sleiman et al., 2020). D'une part, le feedback peut être transmis avec l'intention de souligner et de renforcer les comportements productifs qui répondent aux objectifs de performance ainsi que de féliciter l'atteinte de ceux-ci; c'est ce que l'on nomme le feedback positif (Choi et al., 2018). D'autre part, il peut être transmis avec l'intention de modifier des comportements nuisibles ou qui ne permettent pas de répondre aux objectifs de performance et de souligner à l'employé que sa performance n'atteint pas les standards attendus; c'est ce que l'on nomme le feedback correctif (Choi et al., 2018). En plus d'être susceptible de renforcer les bons comportements, réduire les moins bons et augmenter la performance, le feedback possède plusieurs bénéfices, lorsqu'il est bien transmis. En effet, pour la personne qui le reçoit, communément appelé le récepteur, le feedback guide et stimule l'effort, il favorise la connaissance de soi et a un effet significatif sur l'engagement et les comportements de citoyenneté organisationnelle (Belschak et Den Hartog, 2009; London, 2015). Sur le plan pratique, l'intervention est aussi peu coûteuse et facile d'implantation (Sleiman et al., 2020). D'ailleurs, c'est dû à ces nombreux bénéfices que les modèles de gestion de la performance contemporains reconnaissent l'importance de mettre davantage l'accent sur la transmission fréquente de feedback au sein des organisations afin d'en tirer profit (Steven et al., 2019). Néanmoins, ces bénéfices dépendent grandement de la manière

dont le feedback est communiqué et, inévitablement, de s'il est réellement transmis aux personnes concernées (London, 2015).

À ce propos, plusieurs études constatent que, non seulement les employés ne sont pas toujours satisfaits de la qualité et de la fréquence à laquelle ils reçoivent du feedback (Jawahar, 2006; London, 2015), mais encore que la source du feedback, soit la personne qui le transmet, a tendance à retarder ou éviter la transmission de feedback (Cox et al., 2011; Tesser et al., 1971). En effet, dans un sondage réalisé par Zenger et Folkman (2017) auprès de 7 631 gestionnaires et publié dans le *Harvard Business Review*, 44 % des répondants mentionnent que transmettre du feedback est une tâche difficile et stressante. En discutant avec certains de ces gestionnaires, les auteurs rapportent des commentaires qui appuient ces statistiques, par exemple : « je n'ai pas dormi la nuit d'avant » et « je voulais juste en finir rapidement », faisant référence à la transmission de feedback. Dans le même ordre d'idées, dans une étude réalisée auprès de directeurs d'établissements scolaires faisant face à une moindre performance de la part des enseignants sous leur supervision, 50 % ont préféré ne pas intervenir et éviter complètement la transmission de feedback (Yariv, 2006). Plusieurs autres études soutiennent ces résultats et rapportent que les gestionnaires ressentent un grand sentiment de malaise et d'inconfort face à la transmission de feedback et ce, tant positif que correctif (Cannon et Witherspoon, 2005; Choi et al., 2018; St-Onge et al., 2009; Zenger et Folkman, 2017).

Quoi qu'il en soit, bien que l'importance du feedback de performance ne soit plus à prouver; peu de gestionnaires souhaitent le transmettre (Ilgen et Davis, 2000). Pourtant, en évitant de transmettre du feedback, les gestionnaires ne rendent service à personne. En effet, ils perdent une occasion de contribuer au développement de leurs employés, qui eux, ne possèdent pas les informations requises pour maintenir leurs comportements productifs et prendre action en

corrigeant leurs comportements lacunaires, ce qui impacte leur performance et, ultimement, la performance de l'organisation (London, 2015; Sleiman et al., 2020). Ces constats laissent donc sous-entendre que, si l'on veut profiter des avantages de cette intervention pratique et bénéfique, des avancements scientifiques sont encore nécessaires pour comprendre et optimiser les comportements de transmission de feedback. Il est donc pertinent de se demander quels sont les éléments qui peuvent affecter le gestionnaire et sa prise d'action face à la transmission de feedback.

À ce sujet, plusieurs recherches ont été consacrées à l'étude des déterminants ayant un impact sur les comportements de transmission de feedback (Larson, 1984; London et Smither, 2002; Steelman et al., 2004). Basé sur le modèle des déterminants qui influencent plutôt les comportements de recherche de feedback, il est possible de classer les déterminants qui influencent les comportements de transmission de feedback dans deux catégories : les déterminants situationnels et les déterminants individuels (Levy et al., 1995). Les déterminants situationnels font référence aux éléments propres à la situation dans laquelle le feedback se transmet, par exemple, la culture de feedback dans l'organisation (London et Smither, 2002), la valence du feedback (Larson, 1984) et la qualité de la relation gestionnaire – employé de celui ou celle qui reçoit le feedback (Adams, 2005). Les déterminants individuels, quant à eux, sont des éléments propres à la source du feedback et qui ont un impact sur sa transmission, par exemple, les croyances du gestionnaire face à l'efficacité du feedback (Linderbaum et Levy, 2010) et la personnalité du gestionnaire (Pelgrim et al., 2014). La présente recherche porte une attention particulière à cette dernière catégorie, soit celle des déterminants individuels et plus spécifiquement, elle s'intéresse à un élément qui, étonnamment, n'a pas été l'objet de beaucoup

d'études malgré qu'on ne puisse nier sa présence lors du processus de transmission de feedback, c'est-à-dire : les émotions et les compétences émotionnelles de la source qui y sont rattachées.

La transmission de feedback : un défi émotionnel

La théorie des événements affectifs (TEA; Weiss et Cropanzano, 1996) avance que plusieurs événements au travail sont porteurs d'émotions fortes. Les réactions émotionnelles qui s'en suivent vont par la suite venir influencer les attitudes et les comportements au travail (Gaddis et al., 2004). Elles peuvent également avoir, ultimement, un impact sur la satisfaction au travail et la performance (Weiss et Cropanzano, 1996). La transmission du feedback de performance fait notamment partie de ces événements affectifs (Gaddis et al., 2004; Sempel, 2019). Certains vont même jusqu'à dire que c'est l'une des activités professionnelles les plus chargées émotionnellement (Pearce et Porter, 1986). La réception d'un feedback n'y échappe pas non plus. En effet, le fait d'être évalué sur sa performance entraîne un état d'appréhension et des émotions mitigées chez l'employé (Alam et Singh, 2021; London, 2015). La réaction émotionnelle avant, pendant et après le feedback peut même nuire au processus et aux apprentissages qui s'en suivent (Sargeant et al., 2008). De plus, une augmentation de l'absentéisme au travail suivant la période d'évaluation et de feedback est rapportée (Ferguson et al., 1999). Si l'on revient à la transmission de feedback de performance, sachant que l'employé risque d'être appréhensif et émotif, le gestionnaire entrevoit le processus comme étant inconfortable (London, 2015). Conformément à la théorie des événements affectifs, la transmission d'un feedback et les émotions qui y sont rattachées influenceraient donc les attitudes et comportements du gestionnaire, soit ses comportements de transmission de feedback. Ce serait d'ailleurs pour ne pas faire face aux émotions et réactions de l'employé que certains gestionnaires retarderaient ou éviteraient complètement la transmission de feedback (Cox et al., 2011; Kogan et

al., 2012). À ce sujet, en effectuant des recherches plus approfondies sur le processus de feedback et les stratégies à mettre en place en tant que gestionnaire pour faciliter l'intervention, on y trouve différentes suggestions, par exemple, bien se préparer avant d'aller transmettre un feedback (London, 2015), prendre le temps de contrôler ses propres émotions avant la séance de feedback afin de transmettre de l'information constructive (Kogan et al., 2012), aider les employés à gérer les émotions qui viennent avec le fait de recevoir un feedback (London, 2015) et finalement, être en mesure de trouver des stratégies de régulation des émotions et de comprendre les signaux émotifs non verbaux chez l'employé (Alam et Singh, 2021). Autrement dit, si l'on se penche sur les comportements de transmission de feedback, les compétences émotionnelles de la source seraient un déterminant individuel important qui permettrait de réduire l'inconfort chez le gestionnaire empêchant la transmission efficace de feedback.

Les habiletés et compétences émotionnelles de la source

Plusieurs chercheurs mentionnent effectivement que les aptitudes et compétences émotionnelles de la source seraient essentielles à la transmission adéquate de feedback (Belschak et Den Hartog, 2009; Caruso et Salovey, 2004; London, 2015). À ce sujet, l'intelligence émotionnelle du gestionnaire, définie comme l'aptitude à raisonner au sujet des émotions et à les utiliser pour améliorer sa pensée, serait associée à la qualité de la relation avec ses subordonnés et à la capacité à porter attention à leurs besoins ainsi qu'à les motiver et les inspirer (Mayer, 2004; Palmer et al., 2009; Salovey et Mayer, 1990). L'intelligence émotionnelle et l'empathie du gestionnaire contribueraient aussi à mettre en place un environnement de feedback positif auprès de ses subordonnés (Gallo et Steelman, 2019). Dans le même ordre d'idée, tout comme l'intelligence émotionnelle, les compétences émotionnelles de la source sont un élément essentiel dans plusieurs champs d'activités professionnelles, dont la gestion et la supervision (Belschak et

Den Hartog, 2009; Doloriert et al., 2012). Les compétences émotionnelles sont des compétences fondées sur l'intelligence émotionnelle. L'intelligence émotionnelle ne garantit pas que les compétences vont être acquises, elle nous indique seulement que nous avons le potentiel de les apprendre (Goleman, 2001). Elle peut donc être vue comme une condition préalable qui déterminera l'apprentissage des compétences (Brasseur et al., 2013; Hadchiti et al., 2021). Ainsi, contrairement à l'intelligence émotionnelle qui fait référence à des prédispositions et des aptitudes innées, les compétences en lien avec les émotions peuvent et doivent être apprises. Elles peuvent notamment être apprises et développées à travers l'expérience pratique et différentes interventions, comme la formation, le mentorat et le coaching (Hadchiti et al., 2021; Kotsou et al., 2011; Nelis et al., 2011). Or, simplement adresser ces compétences émotionnelles chez la source ne serait pas une condition suffisante pour abolir l'inconfort face à la transmission efficace du feedback; encore faut-il que la source se juge compétente à pouvoir réellement mettre en pratique ses compétences émotionnelles dans une situation spécifique (Bandura, 1977). En effet, plus un individu possède une forte croyance d'auto-efficacité dans un domaine, plus celui-ci va performer dans ce domaine (Bandura, 1997). L'auto-efficacité de la source envers ses compétences émotionnelles, soit l'auto-efficacité émotionnelle, serait donc un aspect important à considérer.

L'auto-efficacité émotionnelle : définition et théories fondatrices

Définition

L'auto-efficacité émotionnelle (AEE) est définie comme étant la croyance qu'à un individu en sa capacité à utiliser sept compétences émotionnelles, soit (1) sa capacité à percevoir ses émotions et (2) celles d'autrui, (3) à comprendre ses émotions et (4) celles d'autrui, (5) à utiliser les émotions pour faciliter les processus cognitifs, par exemple, la résolution de problème et la

prise de décision et (6) à gérer ses émotions et (7) celles d'autrui (Deschênes et al., 2016). Pour mieux comprendre l'origine de l'AEÉ et de ses sous-dimensions, il est important de présenter les théories sur lesquelles le construit s'appuie, soit les théories de l'intelligence émotionnelle ainsi que la théorie de l'auto-efficacité de Bandura (1977).

Les théories de l'intelligence émotionnelle

Le concept d'intelligence émotionnelle est défini comme étant l'aptitude à raisonner au sujet des émotions et à les utiliser pour améliorer sa pensée. Mis de l'avant par Salovey et Mayer (1990), il renvoie à des aptitudes cognitives qui sont mesurées à l'aide de test de performance. Ces aptitudes, qui font référence aux capacités potentielles de l'individu en lien avec les émotions, sont innées. Quelques années plus tard, ces mêmes auteurs bonifient la définition du construit : ils y ajoutent différentes dimensions faisant référence à des aptitudes plus spécifiques dont la capacité à percevoir, comprendre, utiliser et gérer ses émotions et celles des autres (Mayer et Salovey, 1997).

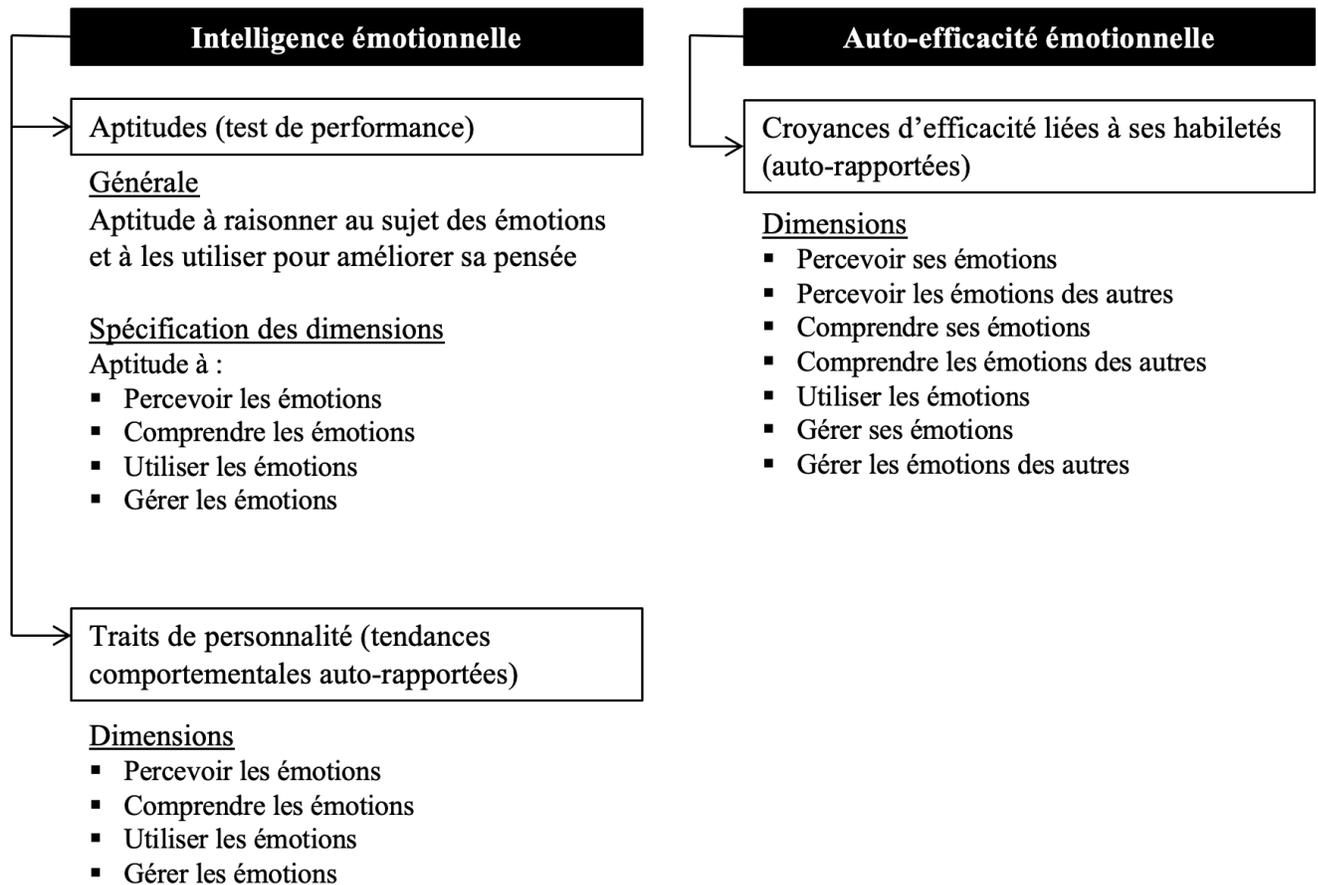
Petrides et Furnham (2001) proposent par la suite un nouveau modèle d'analyse de l'intelligence émotionnelle basé sur le modèle présenté ci-dessus de Mayer et Salovey (1997). Dans ce nouveau modèle, les dimensions de l'intelligence émotionnelle, soit la perception, la compréhension, l'utilisation et la gestion des émotions, subsistent. La différence majeure réside plutôt dans sa conceptualisation. En effet, Petrides et Furnham (2001) conceptualisent l'intelligence émotionnelle comme étant un trait de personnalité qui renvoie à des tendances comportementales en lien avec les émotions qui sont auto-rapportées. Autrement dit, on fait référence à des perceptions liées au fonctionnement émotionnel plutôt qu'à des aptitudes. En proposant cette conception de l'intelligence émotionnelle, les auteurs différencient l'intelligence

émotionnelle liée à des aptitudes (mesurée à l'aide de test de performance) et celle considérée comme un trait de la personnalité (mesurée de manière auto-rapportée).

À ce sujet, l'AEÉ se mesure également de manière auto-rapportée et est parfois confondue dans la littérature avec l'intelligence émotionnelle conceptualisée comme un trait (« intelligence émotionnelle – trait »; Petrides et Furnham, 2001). Cependant, bien que similaire, il est important de noter que les concepts diffèrent. L'un réfère à un trait de personnalité tandis que l'autre fait référence à des croyances en lien avec la mise en pratique des compétences émotionnelles. Ces différences ont d'ailleurs été soutenues par les résultats de l'étude de Kirk et al. (2008). En effet, dans leur étude examinant la validité incrémentielle d'une mesure d'AEÉ, l'AEÉ prédit l'humeur positive et l'humeur négative des participants au-delà de ce qui est prédit par l'« intelligence émotionnelle – trait ». Par ailleurs, leur mesure d'AEÉ partage 53 % de variance avec l'« intelligence émotionnelle – trait », suggérant que même si les deux construits se chevauchent, ceux-ci sont différents. Des études ont également trouvé des corrélations de force faibles à modérées entre les sous-échelles de l'AEÉ et celles de l'« intelligence émotionnelle – trait » soutenant aussi que les deux construits diffèrent (Dacre Pool et Qualter, 2012). Par ailleurs, l'AEÉ est une croyance qui s'acquiert et se développe à travers l'interaction entre l'individu, l'environnement et les comportements déployés et se doit d'être différenciée d'un trait stable et inhérent à la personnalité (Bandura, 1977). La présentation des différents construits discutés ci-dessus est illustrée dans la Figure 1.

Figure 1

Présentation conceptuelle des théories de l'intelligence émotionnelle et de l'auto-efficacité émotionnelle



À noter que l'opérationnalisation des compétences émotionnelles découlant de l'intelligence émotionnelle diffère selon les modèles. Néanmoins, bien que le nombre de dimensions varient parfois, l'ensemble des modèles théoriques concernant les compétences émotionnelles couvre toujours les quatre grandes dimensions de bases de la théorie de Mayer et Salovey (1997) présenté ci-dessus, soit la perception, la compréhension, l'utilisation et la gestion des émotions, qui s'opérationnalisent chez soi et chez les autres. Ainsi, certains chercheurs ont divisé la dimension « identification des émotions » en deux, soit l'identification et l'expression

des émotions (Mikolajczak et al., 2009; Brasseur et al., 2013). Leur opérationnalisation des compétences émotionnelles contient donc un total de 10 compétences (c-à-d., l'identification, l'expression, la compréhension, l'utilisation et la gestion des émotions chez soi et chez les autres). D'autres chercheurs conceptualisent les compétences émotionnelles en sept compétences comprenant les compétences appliquées à soi et aux autres, à l'exception de l'utilisation des émotions qui ne se divise pas en deux volets (Deschênes et al., 2016; Kirk et al., 2008). Le modèle utilisé pour opérationnaliser l'AEÉ dans la présente thèse est celui qui se base sur ces sept compétences émotionnelles. Le modèle a été soumis à des analyses factorielles exploratoires et confirmé auprès d'un échantillon de gestionnaires, ce qui coïncide avec la population à l'étude dans la présente thèse (Deschênes et al., 2016).

La théorie de l'auto-efficacité

Le concept d'AEÉ découle également de la théorie de l'auto-efficacité de Bandura (1977). L'auto-efficacité dans un domaine est définie comme étant un jugement porté sur la capacité d'un individu à traduire ses compétences en comportement dans un domaine spécifique. Ce sentiment d'efficacité s'acquiert et se développe à travers la performance passée dans ce dit domaine (p.ex., les réussites et les échecs), les expériences vicariantes (p.ex., l'observation de modèle), la persuasion verbale (p.ex., les encouragements reçus) et les indices émotionnelles (p.ex., l'humeur). Selon cette théorie, l'auto-efficacité est particulièrement importante considérant qu'il y a une différence marquée entre posséder certaines compétences et intégrer celles-ci aux actions nécessaires afin de bien performer (Bandura, 1997). C'est le sentiment d'auto-efficacité qui expliquerait en partie la distinction. En effet, comme mentionné ci-dessus, l'auto-efficacité dans un domaine favorise la performance dans ce même domaine. D'ailleurs, les résultats de la méta-analyse de Stajkovic et Luthans (1998) indiquent qu'il existe une relation d'assez forte magnitude

($\rho = 0,38$) entre l'auto-efficacité à la tâche et la performance associée. Quatre processus expliquent ce lien entre auto-efficacité et performance ultérieure : les processus cognitifs, motivationnels, affectifs et sélectifs (Bandura, 1997).

Premièrement, les individus ayant un fort sentiment d'auto-efficacité vont moduler leurs cognitions de manière à favoriser la performance, par exemple, en visualisant des scénarios de succès qui sont un bon cadre afin de guider les performances futures. Ces mêmes individus vont également mieux se consacrer à la tâche en restant orientés sur l'objectif, et ce, malgré les possibles défis (Bandura, 1997). Ce focus leur permettra d'utiliser leur jugement afin de faire les bonnes actions qui mènent aux conséquences désirées.

Ensuite, l'auto-efficacité joue un grand rôle dans la motivation. Les individus ayant un fort sentiment d'auto-efficacité auront tendance à attribuer leurs réussites à leurs compétences, et leurs échecs à un manque d'efforts (Bandura, 1997). Ainsi, ils entreprendront des tâches plus difficiles et persisteront davantage devant l'échec, si l'on compare avec ceux possédant un sentiment d'auto-efficacité plus faible qui se décourageront rapidement devant les obstacles. De ce fait, moins les personnes se jugent comme étant efficaces, plus la tâche leur paraîtra difficile ce qui influencera le niveau auquel les objectifs sont fixés, la force de l'engagement envers ceux-ci, les stratégies utilisées pour les atteindre, la quantité d'efforts mobilisés et la persistance devant l'impasse (Bandura, 1997; Bouffard-Bouchard et al., 1991).

Par ailleurs, certains processus affectifs liés au sentiment d'auto-efficacité modulent également la performance. En effet, les croyances quant à l'efficacité créent des biais attentionnels favorables à la performance. Les individus ayant un fort sentiment d'auto-efficacité dans un domaine seront plus attentifs aux aspects liés à ce domaine et seront plus aptes à rester

concentrés sur la tâche (Bandura, 1997). L'auto-efficacité régule également le stress et l'anxiété face à la tâche, entraînant ainsi une meilleure performance.

Finalement, l'auto-efficacité influence les processus de sélection de l'individu. Les personnes ayant un fort sentiment d'auto-efficacité choisiront des situations et des activités leur permettant de faire valoir leurs compétences et dans lesquelles elles se jugent compétentes. Au contraire, les personnes ayant un faible sentiment d'auto-efficacité éviteront les situations qui, à leur avis, dépassent leurs capacités (Bandura, 1997).

Ainsi, appliqué à la problématique de la présente recherche, le sentiment d'auto-efficacité envers ses compétences émotionnelles, soit l'AEÉ, amènerait le gestionnaire à se sentir en confiance de bien pouvoir repérer les émotions, à être confiant de pouvoir les affronter, à persévérer devant les obstacles émotionnels et à choisir des stratégies efficaces pour y faire face lorsqu'il est question d'aller transmettre du feedback. Il se sentira donc moins anxieux et appréhensif face à la transmission de feedback l'amenant alors à prendre action et à ne pas l'éviter.

La mesure de l'auto-efficacité émotionnelle en contexte de transmission de feedback

Le construit d'AEÉ étant relativement récent, peu d'instruments permettent de le mesurer. En fait, deux mesures ont été validées, mais aucune ne convient à l'étude de l'AEÉ en contexte de transmission de feedback (Deschênes et al., 2016; Kirk et al., 2008). Plus spécifiquement, la structure factorielle unidimensionnelle de l'échelle de Kirk et al. (2008) est contraire aux théories décomposant les compétences émotionnelles en plusieurs sous-dimensions, amenant ainsi à douter des résultats. En effet, bien qu'il existe un construit global de l'AEÉ, être confiant, par exemple, de pouvoir bien percevoir les émotions des autres ne garantit pas d'être confiant de bien

pouvoir gérer ses propres émotions et vice-versa. L'AEÉ devrait donc être un construit multidimensionnel. Par ailleurs, Kirk et al. (2008) optent pour une vision générale du construit ne ciblant aucun contexte d'application spécifique. De la même manière, bien que l'échelle d'AEÉ de Deschênes et al. (2016), validée auprès d'un échantillon de gestionnaires, possède une structure factorielle multidimensionnelle conforme à la théorie, elle adopte, tout comme celle de Kirk et al. (2008), une vision générale du construit d'AEÉ ne s'appliquant pas à un domaine spécifique. Pourtant, la théorie du sentiment d'auto-efficacité signale qu'il n'existe pas de mesure générale d'auto-efficacité pertinente puisque le construit lui-même vise une situation spécifique et les croyances d'efficacité s'y rattachant (Bandura, 2006). En effet, les croyances d'efficacité ne sont pas globales; elles sont plutôt un ensemble de croyances particulières liées à des domaines de fonctionnement distincts (Bandura, 2006). Ainsi, en utilisant un instrument universel, il est fort probable que les items formulés en termes généraux ne s'appliquent pas bien aux circonstances et demandes de la situation spécifique étudiée, ce qui limitera grandement la valeur prédictive de l'instrument (Bandura, 2006). Au contraire, la mesure spécifique aura une valeur prédictive beaucoup plus élevée que la mesure générale étant donné que les items inclus refléteront avec plus de précision les éléments du domaine d'intérêt. C'est pourquoi les bonnes pratiques sur la mesure du sentiment d'auto-efficacité évoquent l'importance de cibler un domaine d'application spécifique, comme la transmission de feedback, plutôt qu'un domaine général si l'on veut tirer profit de l'outil (Bandura, 2006). Or, bien que l'AEÉ serait un déterminant de la source primordial à explorer afin de favoriser la diminution du malaise face au feedback de performance et ainsi favoriser sa transmission, il n'existe, à ce jour, aucune échelle d'AEÉ spécifique à la transmission de feedback permettant d'étudier le construit et d'en déterminer l'impact sur les comportements de transmission de feedback. La thèse a donc pour objectif de valider un tel instrument.

Objectif de la présente thèse

La présente thèse est motivée par le désir d'approfondir les connaissances en ce qui concerne les déterminants influençant les comportements de transmission du feedback ainsi que par le besoin de prendre en compte l'auto-efficacité émotionnelle de la source lorsqu'il est question de transmettre du feedback de performance. Plus précisément, l'objectif de cette recherche doctorale vise l'adaptation et la validation d'une échelle d'AEÉ en contexte de transmission de feedback. La création d'un tel outil permettra d'en étudier l'impact sur les comportements de transmission de feedback. Dans une vision plus pratique, l'outil permettra également de cibler les différents niveaux des dimensions d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback chez les gestionnaires. Après coup, des avenues de développement de cesdites dimensions pourraient être mises de l'avant en vue d'améliorer les comportements de transmission de feedback. Afin d'y arriver, deux articles empiriques ont été réalisés. Chacun des deux articles s'inscrit dans une perspective de validation d'un outil d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback (AEÉF).

Le premier article présenté, publié dans la revue *Psychologie du travail et des organisations* en 2021, est intitulé « Validation d'une échelle d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback en contexte de feedback positif et de feedback correctif ». Tenant compte de l'importance de spécifier la mesure d'auto-efficacité à un domaine spécifique et considérant, comme mentionné ci-dessus, que le feedback de performance se distingue principalement par sa valence, soit par son message positif ou correctif, l'objectif de l'article est d'adapter l'échelle d'AEÉ de Deschênes et al. (2016) au contexte de la transmission de feedback de performance afin d'en déterminer la structure factorielle, tant dans le contexte de transmission de feedback positif que dans le contexte de transmission de feedback correctif. Pour ce faire, un échantillon de

convenance a été sondé par questionnaire en ligne ($n = 311$) et des mises en situation ont été présentées aux participants afin de recueillir leur niveau d'AEÉF en contexte de feedback positif et d'AEÉF en contexte de feedback correctif. La structure de l'échelle d'AEÉF en contexte de feedback positif et de feedback correctif a ensuite été vérifiée à l'aide d'analyses factorielles confirmatoires et des corrélations ont été effectuées entre l'AEÉF et une variable critère, soit l'alexithymie (la difficulté à décrire et identifier ses états émotionnels; Loas et al., 1995) afin de vérifier la validité concomitante de l'échelle.

S'appuyant sur les découvertes du premier article, le second article intitulé « Validation de l'échelle d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif chez les gestionnaires et de son apport à la tendance à éviter de transmettre du feedback », vise la poursuite de la validation de l'échelle d'AEÉF en contexte de feedback correctif (AEÉF-) auprès d'un échantillon de gestionnaires. Plus spécifiquement, il est postulé que l'échelle respectera, dans la population de gestionnaires, la structure factorielle confirmée lors de la première étude effectuée auprès d'un échantillon de convenance. La validité de construit de l'outil et la validité incrémentielle est également vérifiée dans cet article. À ce sujet, il est postulé que l'AEÉF- du gestionnaire prédit ses comportements de transmission de feedback, plus précisément, sa tendance à éviter de transmettre du feedback. Par ailleurs, il est postulé, conformément aux théories de la mesure de l'auto-efficacité et au besoin de spécification, que l'AEÉF- du gestionnaire prédit mieux sa tendance à éviter de transmettre du feedback correctif qu'une échelle d'AEÉ générale ne ciblant pas le contexte de feedback spécifiquement. Finalement, toujours dans le but de confirmer la validité incrémentielle de l'outil d'AEÉF-, il est postulé que l'AEÉF- du gestionnaire prédit la tendance à éviter de transmettre du feedback au-delà de ses traits de

personnalité. Ces hypothèses ont été vérifiées auprès de 343 gestionnaires ayant au moins un employé sous leur supervision.

Les principaux constats ressortant des deux articles empiriques seront discutés dans la dernière portion de la présente thèse. Dans cette dernière portion, les implications théoriques et pratiques découlant de ces constats, les limites de ces deux études et les recherches futures qui en émanent seront également présentées.

Références

- Adams S. M. (2005). Positive affect and feedback-giving behavior. *Journal of Managerial Psychology*, 20(1), 24-42. <http://dx.doi.org/10.1108/02683940510571621>
- Alam, M. et Singh, P. (2021). Performance feedback interviews as affective events: An exploration of the impact of emotion regulation of negative performance feedback on supervisor–employee dyads. *Human Resource Management Review*, 31(2), 100740. <https://doi.org/10.1016/j.hrmmr.2019.100740>
- Baker, A., Perreault, D., Reid, A. et Blanchard, C. M. (2013). Feedback and organizations: Feedback is good, feedback-friendly culture is better. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 54(4), 260-268. <https://doi.org/10.1037/a0034691>
- Baker, N. (2010). Employee feedback technologies in the human performance system. *Human Resource Development International*, 13(4), 477-485. <https://doi.org/10.1080/13678868.2010.501994>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. Dans F. Pajares et T. Urdan (dir.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (vol. 5, pp. 307-337). Information Age Publishing. <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanduraGuide2006.pdf>

Belschak, F. D. et Den Hartog, D. N. (2009). Consequences of positive and negative feedback: The impact on emotions and extra-role behaviors. *Applied Psychology*, 58(2), 274-303.

<https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00336.x>

Bouffard-Bouchard, T., Parent, S. et Larivee, S. (1991). Influence of self-efficacy on self-regulation and performance among junior and senior high-school age students. *International Journal of Behavioral Development*, 14(2), 153-164.

<https://doi.org/10.1177/016502549101400203>

Brasseur, S., Grégoire, J., Bourdu, R. et Mikolajczak, M. (2013). The profile of emotional competence (PEC): Development and validation of a self-reported measure that fits dimensions of emotional competence theory. *PLOS One*, 8(5), article e62635.

<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0062635>

Cannon, M. D. et Witherspoon, R. (2005). Actionable feedback: Unlocking the power of learning and performance improvement. *Academy of Management Perspectives*, 19(2), 120-134.

<https://doi.org/10.5465/ame.2005.16965107>

Caruso, D. R. et Salovey, P. (2004). *The emotionally intelligent manager: How to develop and use the four key emotional skills of leadership*. Jossey-Bass.

Choi, E., Johnson, D. A., Moon, K. et Oah, S. (2018). Effects of positive and negative feedback sequence on work performance and emotional responses. *Journal of Organizational Behavior Management*, 38(2-3), 97-115. <https://doi.org/10.1080/01608061.2017.1423151>

Cox, S. S., Marler, L. E., Simmering, M. J. et Totten, J. W. (2011). Giving feedback:

Development of scales for the mum effect, discomfort giving feedback, and feedback

medium preference. *Performance Improvement Quarterly*, 23(4), 49-69.

<https://doi.org/10.1002/piq.20094>

Dacre Pool, L. et Qualter, P. (2012). The dimensional structure of the emotional self-efficacy scale (ESES). *Australian Journal of Psychology*, 64(3), 147-154.

<https://doi.org/10.1111/j.1742-9536.2011.00039.x>

DeNisi, A. S. et Murphy, K. R. (2017). Performance appraisal and performance management: 100 years of progress? *Journal of Applied Psychology*, 102(3), 421-433.

<https://doi.org/10.1037/apl0000085>

Deschênes, A. A., Dussault, M. et Fernet, C. (2016). Développement et validation de l'échelle d'auto-efficacité émotionnelle chez les gestionnaires. *Psychologie du travail et des organisations*, 22(4), 255-272. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2016.10.001>

Doloriert, C., Sambrook, S. et Stewart, J. (2012). Power and emotion in doctoral supervision: Implications for HRD. *European Journal of Training and Development*. 36(7), 732-750.

<http://dx.doi.org/10.1108/03090591211255566>

Ferguson, N., Earley, P., Ouston, J. et Fidler, B. (1999). New heads, OFSTED inspections and the prospects for school improvement. *Educational Research*, 41(3), 241-249.

<https://doi.org/10.1080/0013188990410301>

Gaddis, B., Connelly, S. et Mumford, M. D. (2004). Failure feedback as an affective event: Influences of leader affect on subordinate attitudes and performance. *The Leadership Quarterly*, 15(5), 663-686. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2004.05.011>

- Gallo, J. R. et Steelman, L. A. (2019). Using a training intervention to improve the feedback environment. Dans Steelman, L. A. et Williams, J. R. (dir.), *Feedback at work* (p. 163-174). Springer.
- Goleman, D. (2001). An EI-Based Theory of Performance. Dans Cherniss, C. et Goleman, D. (dir.), *The Emotionally Intelligent Workplace* (p. 27-44). Jossey-Bass.
- Hadchiti, R., Frenette, E., Dussault, M., Deschênes, A. A. et Poirel, E. (2021). Processus d'élaboration et de validation d'un questionnaire portant sur le développement des compétences émotionnelles lors du mentorat. *European Review of Applied Psychology*, 71(4), 100651. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2021.100651>
- Ilgen, D. et Davis, C. (2000). Bearing bad news: Reactions to negative performance feedback. *Applied Psychology*, 49(3), 550-565. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00031>
- Ilgen, D. R., Fisher, C. D. et Taylor, M. S. (1979). Consequences of individual feedback on behavior in organizations. *Journal of Applied Psychology*, 64(4), 349-371. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.64.4.349>
- Jawahar, I. M. (2006). An investigation of potential consequences of satisfaction with appraisal feedback. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 13(2), 14-28. <https://doi.org/10.1177/10717919070130020101>
- Kirk, B. A., Schutte, N. S. et Hine, D. W. (2008). Development and preliminary validation of an emotional self-efficacy scale. *Personality and Individual Differences*, 45(5), 432-436. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.06.010>

- Knesek, G. (2015). Creating a feedback-rich workplace environment: Lessons learned over a 35+ year career in human resources. *The Psychologist-Manager Journal*, 18(3-4), 109-120. <https://doi.org/10.1037/mgr0000032>
- Kogan, J. R., Conforti, L. N., Bernabeo, E. C., Durning, S. J., Hauer, K. E. et Holmboe, E. S. (2012). Faculty staff perceptions of feedback to residents after direct observation of clinical skills. *Medical education*, 46(2), 201-215. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2011.04137.x>
- Kotsou, I., Nelis, D., Grégoire, J. et Mikolajczak, M. (2011). Emotional plasticity: conditions and effects of improving emotional competence in adulthood. *Journal of applied psychology*, 96(4), 827-839. <https://doi.org/10.1037/a0023047>
- Larson, J. R. (1984). The performance feedback process: A preliminary model. *Organizational Behavior and Human Performance*, 33(1), 42-76. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(84\)90011-4](https://doi.org/10.1016/0030-5073(84)90011-4)
- Levy, P. E., Albright, M. D., Cawley, B. D. et Williams, J. R. (1995). Situational and individual determinants of feedback seeking: A closer look at the process. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 62(1), 23–37. <https://doi.org/10.1006/obhd.1995.1028>
- Linderbaum, B. A. et Levy, P. E. (2010). The development and validation of the Feedback Orientation Scale (FOS). *Journal of Management*, 36(6), 1372–1405. <https://doi.org/10.1177/0149206310373145>
- Loas, G., Fremaux, D. et Marchand, M. P. (1995). Factorial structure and internal consistency of the French version of the twenty-item Toronto Alexithymia Scale in a group of 183 healthy probands. *L'encephale*, 21(2), 117-122. PMID: 7781582

- London, M. (2003). *Job feedback: Giving, seeking, and using feedback for performance improvement* (2^e éd.). Psychology Press.
- London, M. (2015). *The power of feedback. Giving, seeking, and using feedback for performance improvement*. Routledge.
- London, M. et Smither, J. W. (2002). Feedback orientation, feedback culture, and the longitudinal performance management process. *Human Resource Management Review*, 12(1), 81-100. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(01\)00043-2](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(01)00043-2)
- Luthans, F. et Youssef, C. M. (2004). Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. *Organizational Dynamics*, 33(2), 143–160. <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2004.01.003>
- Marcoux, R. et Boudrias, J. S. (2021). Validation d’une échelle d’auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback en contexte de feedback positif et de feedback correctif. *Psychologie du travail et des organisations*, 27(4), 237-250. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2021.09.001>
- Mayer, J. D. (2004). *What is Emotional Intelligence?* UNH Personality Lab. 8. https://scholars.unh.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=personality_lab
- Mayer, J. D. et Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? Dans P. Salovey et D. Sluyter (dir.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (p. 3-31). Basic Books.
- Mikolajczak, M., Quoidbach J., Kotsou, I. et Nelis D. (2020). *Les compétences émotionnelles*. Dunod.

- Nelis, D., Kotsou, I., Quoidbach, J., Hansenne, M., Weytens, F., Dupuis, P. et Mikolajczak, M. (2011). Increasing emotional competence improves psychological and physical well-being, social relationships, and employability. *Emotion*, 11(2), 354-366.
<https://doi.org/10.1037/a0021554>
- Palmer B.R., Stough C., Harmer R. et Gignac G. (2009). The Genos Emotional Intelligence Inventory: A Measure Designed Specifically for Workplace Applications. Dans Parker J., Saklofske D. et Stough C. (dir.) *Assessing Emotional Intelligence* (p. 103-117). Springer.
- Pearce, J. L. et Porter, L. W. (1986). Employee responses to formal performance appraisal feedback. *Journal of Applied Psychology*, 71(2), 211-218. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.71.2.211>
- Pelgrim, E. A., Kramer, A. W., Mokkink, H. G. et Van der Vleuten, C. P. (2014). Factors influencing trainers' feedback-giving behavior: a cross-sectional survey. *BMC Medical Education*, 14(1), 1-8. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-14-65>
- Petrides, K. V. et Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448. <https://doi.org/10.1002/per.416>
- Saks, A. M. et Haccoun, R. R. (2019). *Managing performance through training and development* (8^e éd.). Nelson Education Ltd.
- Salovey, P. et Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sargeant, J., Mann, K., Sinclair, D., Van der Vleuten, C. et Metsemakers, J. (2008). Understanding the influence of emotions and reflection upon multi-source feedback

acceptance and use. *Advances in Health Sciences Education*, 13(3), 275-288.

<https://doi.org/10.1007/s10459-006-9039-x>

Sempel, F. L. (2019). *When Negative Feedback Works: Exploring the Influence of Organizational Structures in Positive Outcomes from Negative Feedback* (publication n° 27663313) [Thèse doctorale, Fielding Graduate University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

Sleiman, A. A., Sigurjonsdottir, S., Elnes, A., Gage, N. A. et Gravina, N. E. (2020). A quantitative review of performance feedback in organizational settings (1998-2018). *Journal of Organizational Behavior Management*, 40(3-4), 303-332.

<https://doi.org/10.1080/01608061.2020.1823300>

St-Onge, S., Morin, D., Bellehumeur, M. et Dupuis, F. (2009). Managers' motivation to evaluate subordinate performance. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*, 4(3), 273-293. <https://doi.org/10.1108/17465640911002545>

Stajkovic, A. D. et Luthans, F. (1998). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 124(2), 240-261. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.2.240>

Stajkovic, A. D. et Luthans, F. (2003). Behavioral management and task performance in organizations: Conceptual background, meta-analysis, and test of alternative models. *Personnel Psychology*, 56(1), 155-194. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2003.tb00147.x>

- Steelman, L. A., Levy, P. E. et Snell, A. F. (2004). The feedback environment scale: Construct definition, measurement, and validation. *Educational and Psychological Measurement*, 64(1), 165-184. <https://doi.org/10.1177/0013164403258440>
- Steven T. T., Paul E. L., Sue Hua Aw Y., Ryan K. T. et Xiyang Z. (2019). Frequent Feedback in Modern Organizations: Panacea or Fad? Dans Steelman, L. A. et Williams, J. R. (dir.), *Feedback at work* (p. 53-73). Springer.
- Tesser, A., Rosen, S. et Tesser, M. (1971). On the reluctance to communicate undesirable messages (the MUM effect): A field study. *Psychological Reports*, 29(2), 651-654. <https://doi.org/10.2466/pr0.1971.29.2.651>
- Weiss, H. M. et Cropanzano, R. (1996). Affective Events Theory: A theoretical discussion of the structure, causes and consequences of affective experiences at work. Dans B. M. Staw et L. L. Cummings (dir.), *Research in organizational behavior: An annual series of analytical essays and critical reviews*, (vol. 18, p. 1-74). JAI Press.
- Yariv, E. (2006). “Mum effect”: Principals' reluctance to submit negative feedback. *Journal of Managerial Psychology*, 21(6), 533-546. <https://doi.org/10.1108/02683940610684382>
- Zenger, J. et Folkman, J. (2017, mai). Why do so many managers Avoid Giving Praise? *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2017/05/why-do-so-many-managers-avoid-giving-praise>

Article 1 – Validation d’une échelle d’auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback en contexte de feedback positif et de feedback correctif

Raphaëlle Marcoux et Jean-Sébastien Boudrias

Université de Montréal

Marcoux, R. et Boudrias, J. S. (2021). Validation d’une échelle d’auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback en contexte de feedback positif et de feedback correctif. *Psychologie du travail et des organisations*, 27(4), 237-250. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2021.09.001>

Résumé

L'auto-efficacité émotionnelle (AEÉ) est un construit clé pour comprendre l'humain dans des contextes empreints d'émotions, comme lorsqu'il s'agit de transmettre un feedback de performance. Or, les échelles existantes à ce jour optent pour une vision générale du construit. Cette étude vise donc à valider une échelle spécifique d'AEÉ à transmettre du feedback en contextes de feedback positif (AEÉF+) et correctif (AEÉF-). Les données ($n=311$) ont été récoltées par questionnaire en ligne auprès d'un échantillon de convenance. Les résultats d'analyses factorielles confirmatoires montrent que les deux construits n'ont pas la même structure. Pour l'AEÉF-, une structure à sept facteurs est corroborée, soit l'AEÉ à percevoir, comprendre et gérer ses émotions et celles d'autrui, ainsi que l'AEÉ à utiliser les émotions. Pour l'AEÉF+, cette même structure n'a pu être confirmée. Les implications sont discutées.

Mots clés: Sentiment d'auto-efficacité émotionnelle; Feedback; Source; Validation d'échelle

Abstract

Emotional self-efficacy (ESE) is a key construct to understand individual in emotionally charged situations, such as providing performance feedback. However, the existing scale opt for a general vision of the construct. This study therefore aims to validate a specific ESE scale to give feedback in contexts of positive (ESEF+) and corrective (ESEF-) feedback. The data ($n = 311$) were collected by online questionnaire from a convenience sample. The results of confirmatory factor analyzes show that the two constructs do not have the same structure. For the ESEF-, a seven-factor structure is corroborated, that is, the ESE to perceive, understand and manage one's emotions and those of others, as well as the ESE to use emotions. For the ESEF+, this same structure could not be confirmed. The implications are discussed.

Keywords: Emotional self-efficacy; Feedback; Source; Scale validation

Introduction

Transmettre un feedback concernant la performance d'un individu et devoir affronter les réactions émotionnelles engendrées par celui-ci génère fréquemment un malaise chez le superviseur, entravant ainsi le processus de transmission efficace du feedback dans un contexte de gestion rendement (Cox et al., 2011; Sargeant et al., 2008). Posséder de bonnes compétences émotionnelles serait souhaitable lorsqu'il est question de transmettre du feedback de performance (Belschak et Den Hartog, 2009). Toutefois, en se basant sur la théorie du sentiment d'auto-efficacité, posséder ces compétences ne garantit pas leur utilisation; c'est plutôt le sentiment de confiance à réellement pouvoir les utiliser dans un domaine ou un contexte spécifique qui prédirait davantage leur mise en application (Bandura, 1977; Bandura, 1997). C'est d'ailleurs ce qui motive les recherches actuelles portant sur le sentiment d'auto-efficacité appliqué au domaine émotionnel (Deschênes et al., 2016; Kirk et al., 2008). Cependant, afin de mesurer convenablement le construit, une bonne mesure d'auto-efficacité émotionnelle doit non seulement être spécifique à son domaine, mais aussi aux différents défis que comprend la tâche ou le contexte d'application (Bandura, 2006). Si l'on se penche sur le feedback de performance et ses défis, il va sans dire que transmettre du feedback correctif représente un plus grand défi que transmettre du feedback positif, notamment en raison des réactions engendrées par celui-ci (Choi et al., 2018; Lechermeier et Fassnacht, 2018). En effet, plusieurs études démontrent que les réactions émotionnelles engendrées par le feedback seraient différentes selon la nature positive ou corrective du message, suggérant ainsi que les habiletés émotionnelles nécessaires afin de transmettre efficacement du feedback seraient sollicitées de manière différente à leur tour (Belschak et Den Hartog, 2009; Cox et al., 2011). Ainsi, il est pertinent d'étudier non seulement l'auto-efficacité émotionnelle spécifique à la transmission du feedback de performance, mais

encore l'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback positif et l'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif. Or, aucune mesure ne nous permet de le faire à ce jour. Ainsi, la présente étude vise à valider une échelle d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback en contexte de feedback positif et correctif.

Le feedback de performance

Le feedback de performance, défini comme étant la transmission d'informations spécifiques basées sur la comparaison entre l'observation de comportements réalisés et ceux définis par un standard de performance, est une intervention peu coûteuse, facile à implanter et bénéfique pour l'amélioration des personnes et des organisations (Sleiman et al., 2020). C'est pourquoi c'est l'une des interventions les plus fréquemment utilisées dans le domaine de la supervision et de la gestion du comportement (Aguinis, 2013; Choi et al., 2018). Lorsqu'elle est bien menée, cette intervention permet de communiquer à la personne qui la reçoit des défis professionnels ciblés, d'augmenter sa motivation et de faciliter son apprentissage de comportements pertinents (London, 2003). Belschak et Den Hartog (2009) démontrent notamment que le feedback de performance a un effet significatif sur l'engagement et les comportements de citoyenneté organisationnelle de la personne qui le reçoit, communément appelé le récepteur (Ilgen et al., 1979).

Malgré son utilisation régulière et ses éventuels bénéfices, les perceptions des récepteurs relatives au feedback laissent sous-entendre que des avancements scientifiques sont encore nécessaires pour comprendre et optimiser les processus favorisant sa réussite (Cannon et Witherspoon, 2005). En effet, même si l'intervention a le potentiel d'être très bénéfique, tant pour l'individu que pour l'organisation, le feedback peut se révéler être inutile et avoir des effets négatifs lorsque mal transmis par la source, soit la personne qui transmet le feedback (Ilgen et al.,

1979; Son et Kim, 2016). Kluger et DeNisi (1996) notent que sur 131 études analysées, le feedback entraîne une baisse de performance dans plus de 33 % des cas. Par ailleurs, plusieurs employés se disent insatisfaits du feedback reçu de leur superviseur (Jawahar, 2006). Autrement dit, bien que la transmission adéquate du feedback soit une habileté primordiale en ce qui concerne la gestion de la performance, elle ne semble pas toujours bien maîtrisée. Il importe alors d'étudier les sources d'interférence qui peuvent affecter le processus de transmission du feedback. Parmi ces sources d'interférences, la documentation suggère qu'une faible efficacité personnelle en lien avec ses compétences émotionnelles pourrait en être la cause (Bandura, 1997; Petrides et Furnham, 2001).

L'auto-efficacité émotionnelle

L'auto-efficacité émotionnelle (AEE) est définie comme étant la croyance qu'une personne possède en regard de la mise en œuvre de ses compétences émotionnelles, et ce, de manière générale à travers les contextes. Ainsi, s'appuyant sur les théories de l'intelligence émotionnelle (Petrides et Furnham, 2001; Salovey et Mayer, 1990) et sur les théories du sentiment d'auto-efficacité de Bandura (1977), l'AEE est caractérisée par la croyance d'un individu en sa capacité à :

- percevoir ses émotions (1) et celles d'autrui (2);
- comprendre ses émotions (3) et celles d'autrui (4);
- utiliser les émotions pour faciliter les processus cognitifs, par exemple, la résolution de problème et la prise de décision (5);
- et gérer ses émotions (6) et celles d'autrui (7).

L'ensemble des sept dimensions peut être étudié sous le concept de l'AEÉ globale, un construit d'ordre supérieur qui explique en partie chacun des facteurs spécifiques d'auto-efficacité (Deschênes et al., 2016; Kirk et al., 2008). Ainsi, il est possible d'étudier les facteurs indépendamment les uns des autres, mais également d'étudier le facteur global et ses impacts. À ce propos, l'AEÉ globale et ses facteurs sont également corrélés négativement à l'alexithymie, soit la difficulté à décrire et identifier ses états émotionnels, les corrélations allant de $r = -0,19$ à $r = -0,41$ ($p < 0,01$; Deschênes et al., 2016). L'AEÉ est également liée positivement au rendement au travail (Van Rooy et Viswesvaran, 2004), à la qualité des relations sociales (Schutte et al., 2001) et à la santé psychologique au travail (Deschênes et Capovilla, 2016).

Adapter l'échelle d'auto-efficacité émotionnelle au contexte de la transmission de feedback

Bien qu'il existe deux échelles d'AEÉ validées, toutes optent pour une vision générale du construit ne ciblant aucun contexte d'application spécifique (Deschênes et al., 2016; Kirk et al., 2008). Les bonnes pratiques sur la mesure du sentiment d'auto-efficacité évoquent cependant l'importance de cibler un contexte d'application particulier, comme la transmission d'un feedback, pour mesurer adéquatement le construit d'intérêt (Bandura, 2006). Ainsi, une mesure spécifique du sentiment d'auto-efficacité aura une valeur prédictive et explicative beaucoup plus élevée qu'une mesure universelle puisque les éléments qui s'y retrouveront seront plus représentatifs et distinctifs dans le domaine ciblé (Bandura, 2006). De là l'importance d'utiliser un outil spécifique au contexte du feedback afin de mesurer spécifiquement l'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback (AEÉF) qui peut être définie comme étant le jugement d'un individu portant spécifiquement sur sa capacité à utiliser ses compétences émotionnelles lors de la transmission d'un feedback de performance.

L'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback positif et correctif

La construction d'une telle échelle d'auto-efficacité doit également reposer sur une analyse conceptuelle complète du contexte d'application. Si l'on se penche sur le feedback de performance, on observe une différence conceptuelle entre la transmission du feedback positif et du feedback correctif (Ilgen et al., 1979). D'une part, l'objectif des deux interventions est bien différent. En effet, le feedback positif est fourni avec l'intention de maintenir ou augmenter un comportement observé qui répond aux objectifs de performance. À l'inverse, l'intention du feedback correctif est de modifier un comportement observé qui ne répond pas aux objectifs de performance (Choi et al., 2018). D'autre part, le feedback positif et le feedback correctif engendrent des émotions différentes chez la personne qui le reçoit. En effet, le feedback positif engendre davantage d'affects positifs tandis que le feedback correctif engendre davantage d'affects négatifs, ce qui représente généralement un plus grand défi émotionnel et davantage d'inconfort pour le superviseur (Cox et al., 2011). Finalement, la valence positive ou la valence négative d'un feedback est associée à des risques forts différents en termes de conséquences chez les récepteurs, notamment en termes d'intention de quitter l'organisation et d'engagement au travail (Belschak et Den Hartog, 2009). C'est ce qui nous pousse à croire que l'AEÉF devrait être étudiée sous deux angles; l'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback positif (AEÉF+) et l'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif (AEÉF-). Or, comme mentionné ci-dessus, aucune mesure ne permet de le faire à ce jour.

Objectif et hypothèses à l'étude

L'objectif de la présente étude est de valider un outil permettant de mesurer l'AEÉF en contexte de feedback positif et en contexte de feedback correctif.

La première hypothèse posée est la suivante : (1) l'échelle d'AEÉF respectera la structure factorielle du construit d'AEÉ générale de Deschênes et al. (2016) soit celle de sept facteurs et un facteur de second ordre représentant le construit d'AEÉF global tant pour l'AEÉF+ que l'AEÉF-.

Par ailleurs, comme la transmission de feedback positif est généralement plus facile que celle de feedback correctif en raison des émotions négatives engendrées par le feedback correctif, l'AEÉF+ devrait être plus élevée que l'AEÉF-. Ainsi, la deuxième hypothèse à l'étude est la suivante : (2) la moyenne générale d'AEÉF+ sera plus élevée que la moyenne générale d'AEÉF-.

Finalement, afin de vérifier la validité critériée des échelles de mesure, plus précisément la validité concomitante, des corrélations seront faites entre l'alexithymie, soit la difficulté à décrire et identifier ses états émotionnels, l'AEÉF+ et l'AEÉF-. En s'appuyant sur les résultats de Deschênes et al. (2016), il a été démontré que plus un individu a confiance en ses compétences émotionnelles, moins il aura de la difficulté à décrire et identifier les émotions de manière plus générale. Ainsi, il est attendu que (3) l'AEÉF+ et l'AEÉF- soient corrélés négativement au construit d'alexithymie, soit la difficulté à décrire et identifier ses états émotionnels.

Méthode

Participants

L'étude a été réalisée avec un échantillon de convenance. Comme celle-ci constitue une première pour la validation d'une mesure d'AEÉF et pour l'exploration des différences entre le contexte de feedback positif et correctif, l'utilisation d'un tel échantillon est convenable et courante (Cox et al., 2011; Etikan et al., 2016). C'est d'ailleurs la méthode qui a été utilisée par Deschênes et al. (2016) pour établir la structure factorielle de l'outil d'AEÉ générale, structure qui s'est bien ajustée aux données d'échantillons de populations spécifiques par la suite.

L'étude comprend 331 participants ayant une moyenne d'âge de 30 ans (ET = 10,8). Un comité éthique a approuvé l'étude (#CEREP 19-107-D). Avant de débiter leur participation, les participants ont tous donné un consentement libre et éclairé. Ils ont été recrutés majoritairement sur les réseaux sociaux. La plupart des répondants possèdent au moins un diplôme d'études collégiales (87,1 %) et sont des femmes (82,1 %). 42,7 % des participants sont des travailleurs, 41,5 % travaillent tout en étant aux études et 15,7 % ne travaillent pas.

Procédure

L'ensemble des données a été collecté à l'aide d'un questionnaire en ligne, lequel comprend deux parties, soit l'AEÉF+ et l'AEÉF-. Des vignettes ont été présentées aux participants afin d'évaluer les deux construits. Dans ces vignettes, le lecteur est mis dans une situation dans laquelle il doit aller transmettre un feedback à un employé sous sa supervision. L'une des vignettes porte sur la transmission d'un feedback correctif; l'autre porte sur la transmission d'un feedback positif. Afin de créer ces vignettes, des professionnels ayant comme tâche de transmettre du feedback ont été consultés. En suivant les bonnes pratiques, une prévalidation a ensuite été conduite auprès de dix individus (Karren et Barringer, 2002). Ces individus ont lu et commenté les vignettes afin de s'assurer du réalisme et de l'équivalence de celles-ci. Ce processus de révision et de consultation a permis de créer des vignettes qui permettent au lecteur de bien se représenter la situation lors de la lecture; tant lorsqu'il est question de feedback positif que correctif (Aguinis et Bradley, 2014). Les vignettes (AEÉF+ et AEÉF-) ont été présentées aux participants dans un ordre aléatoire. Les questions portant sur l'AEÉF ont été posées après la lecture de chacune des vignettes. Des questions portant sur l'alexithymie et des questions sociodémographiques ont également été incluses dans le

questionnaire. Les vignettes et les questionnaires utilisés sont présentés dans l'Annexe A de la présente thèse.

Instruments de mesure

Auto-efficacité émotionnelle

L'échelle d'AEÉ de Deschênes et al. (2016) comprend 21 items permettant de mesurer la croyance d'auto-efficacité des gens à l'égard de sept compétences émotionnelles. Afin de contextualiser l'instrument original au contexte spécifique du feedback, plus précisément à la transmission du feedback (positif et correctif), des modifications ont été apportées aux items. Par exemple, l'item « je suis en mesure d'identifier les émotions des gens à la lumière de leur non verbal » est devenu « je vais être en mesure d'identifier les émotions de la personne à la lumière de son non verbal » et l'ancrage « lorsque je vais transmettre le feedback... » a été ajouté à la fin des consignes et avant les items. L'échelle de réponse originale (1 = fortement en désaccord; 6 = fortement en accord) a été conservée.

Alexithymie

La version française du *Toronto Alexithymie Scale* a été utilisée afin de vérifier la validité concomitante de l'échelle (Loas et al., 1995). L'outil comprend 20 items mesurés à l'aide d'une échelle de Likert graduée en cinq points allant du désaccord complet à l'accord complet (p.ex., j'ai du mal à trouver les mots qui correspondent bien à mes sentiments). Un score moyen sur cinq a été calculé. La cohérence interne de cette échelle dans la présente étude est de 0,85.

Analyses statistiques

Des analyses factorielles confirmatoires, effectuées à l'aide du module SPSS AMOS, ont été réalisées afin d'évaluer la structure des échelles d'AEÉF. Trois différents modèles ont été

testés, tant pour l'AEÉF+ que pour l'AEÉF-. Le premier modèle testé comprend un seul facteur formé des 21 items défendu par Kirk et al. (2008). Basés sur les résultats de l'étude de Deschênes et al. (2016), le deuxième modèle comprend sept facteurs de trois items. Le troisième modèle ajoute un facteur de second ordre aux sept facteurs du modèle précédent. Afin de tester les valeurs des modèles postulés, différents indices d'adéquation ont été examinés (χ^2/dl , RMSEA, SRMR, CFI, TLI, AIC et BIC). Il est attendu qu'une valeur de χ^2 soit non significative révélant ainsi que les données s'ajustent bien au modèle. Cependant, plus la taille de l'échantillon augmente, moins cet indice est idéal. Ainsi, le ratio $\chi^2/\text{degré de liberté}$ est utilisé. Il est attendu que ce ratio soit < 3 (Kline, 2016). Le *Root Mean Square Error Approximation* (RMSEA) et le *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR) devraient se situer sous le 0,08, indiquant ainsi un bon ajustement des données (Browne et Cudeck, 1993; Hu et Bentler, 1999). Un RMSEA de moins de 0,05 indique un très bon ajustement. Pour le CFI et le TLI, des valeurs de 0,90 et plus sont recommandées (Hu et Bentler, 1999). Finalement, les indices AIC et BIC permettent de déterminer lequel des modèles est le plus approprié, le modèle ayant les plus petites valeurs étant priorisé (Tabachnick et Fidell, 2001). Les coefficients de saturations des items ont également été inspectés afin de déterminer s'ils contribuent au modèle retenu.

Résultats

Analyses factorielles confirmatoires

Les résultats des analyses factorielles sont présentés dans le Tableau 1. En ce qui concerne l'AEÉF-, les indices statistiques de l'analyse révèlent que le modèle à 1 facteur défendu par Kirk et al. (2008) ne s'ajuste pas aux données. En effet, aucun indice statistique n'est satisfaisant. L'analyse du deuxième modèle à sept facteurs révèle la présence de deux items problématiques, soit l'item 2 (je vais être en mesure d'identifier mes émotions positives) et 12 (si

je ressens une émotion positive, je vais être en mesure de comprendre les raisons qui l'expliquent). Ces items possèdent des coefficients de saturations standardisés $< 0,50$ et une taille d'effet (corrélation multiple au carré) $< 0,20$. Ils ont donc été supprimés de l'analyse par manque de contribution au modèle. Les résultats de l'analyse du modèle à sept facteurs sans l'item 2 et 12 révèlent que le modèle s'ajuste bien aux données. Le ratio χ^2/df est < 3 , le RMSEA indique un très bon ajustement et le SRMR, le CFI et le TLI; un bon ajustement. En somme, les critères d'ajustements sont respectés et satisfaisants. Le troisième modèle testé comprend les sept facteurs de premier ordre du modèle précédent (sans l'item 2 et 12) et un facteur de second-ordre. Tout comme le modèle 2, les résultats indiquent que les données s'ajustent bien au modèle. Toutefois, bien qu'acceptable, on remarque que les valeurs du RMSEA, du SRMR, du CFI et du TLI sont préférables dans le modèle précédent. Par ailleurs, les valeurs du AIC et du BIC suggèrent que le modèle 2 devrait être priorisé, bien que le modèle 3 s'ajuste aux données, ce qui appuie partiellement l'hypothèse 1.

Tableau 1

Indices statistiques des analyses factorielles confirmatoires d'AEÉ en contexte de feedback correctif et de feedback positif

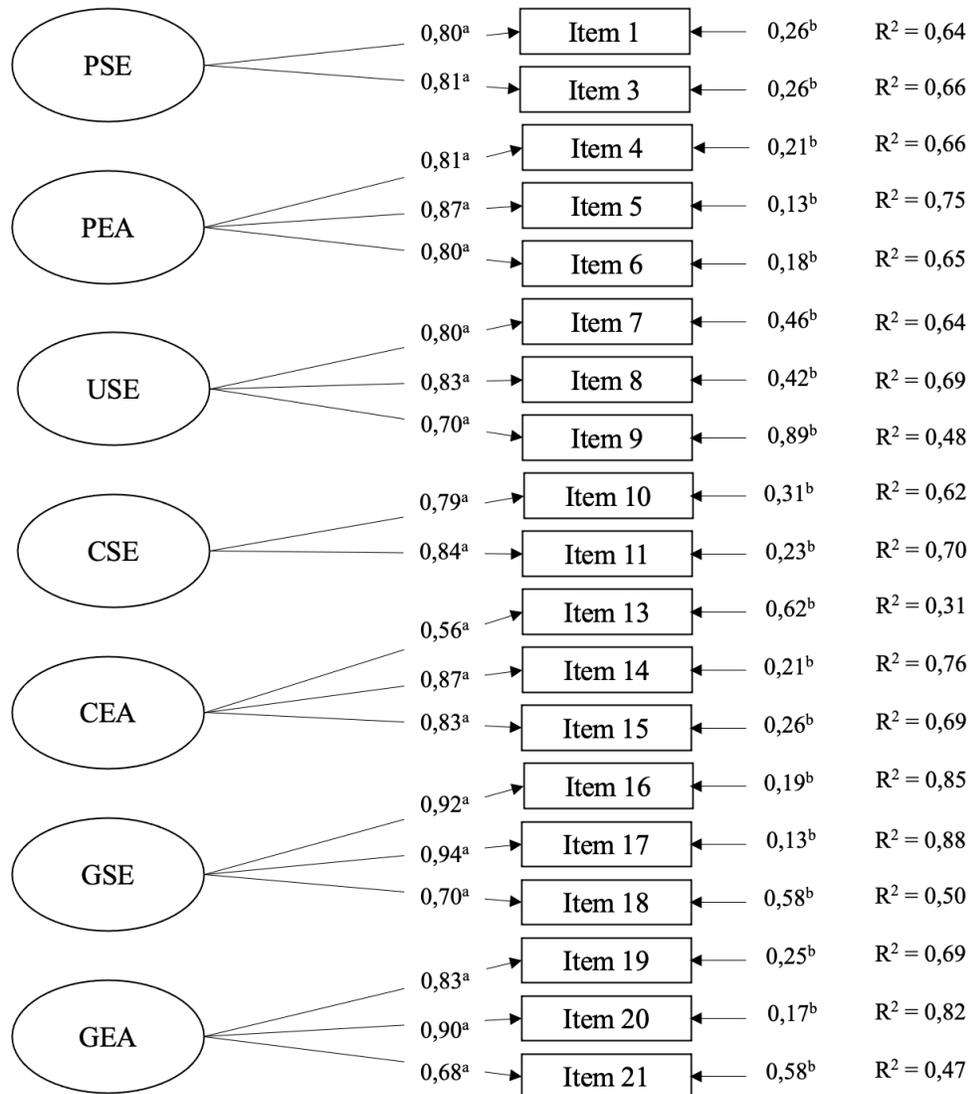
| | χ^2 | df | χ^2/df | RMSEA | SRMR | CFI | TLI | AIC | BIC |
|-------------------------|----------|------|-------------|-------|------|------|------|---------|---------|
| FB correctif (AEÉF-) | | | | | | | | | |
| M1- | 1993,73* | 189 | 10,55 | 0,18 | 0,13 | 0,44 | 0,38 | 2077,73 | 2234,53 |
| M2- | 201,17* | 131 | 1,54 | 0,04 | 0,05 | 0,98 | 0,97 | 319,17 | 539,44 |
| M3- | 310,39* | 145 | 2,14 | 0,06 | 0,07 | 0,94 | 0,93 | 400,39 | 568,39 |
| FB positif (AEÉF+) | | | | | | | | | |
| M1+ | 1814,21* | 189 | 9,60 | 0,17 | 0,11 | 0,57 | 0,52 | 1898,21 | 2054,88 |
| M2+ | 521,73* | 149 | 3,50 | 0,09 | 0,08 | 0,90 | 0,87 | 643,73 | 871,27 |
| M3+ | 630,31* | 163 | 3,87 | 0,09 | 0,09 | 0,87 | 0,85 | 724,31 | 899,63 |

Note. M1- = 1 facteur ; M2- = 7 facteurs sans l'item 2 et 12; M3- = 7 facteurs sans l'item 2 et 12 et 1 facteur de second-ordre; M1+ = 1 facteur; M2+ = 7 facteurs sans l'item 2; M3+ = 7 facteurs sans l'item 2 et 1 facteur de second-ordre; * $p < 0,00$

La figure 1 présente la solution standardisée du modèle retenu pour l'AEÉF- et le Tableau 2 présente les corrélations entre les différents facteurs. Les résultats montrent que les items présentent des saturations standardisées équivalentes pour chacun des facteurs, à l'exception de l'item 13 qui est moins expliqué par son facteur latent, soit la compréhension des émotions des autres, mais qui respecte tout de même le barème idéal ($> 0,50$; Byrne, 2010). Par ailleurs, la variance moyenne expliquée (*average variance extracted*; AVE) des sept facteurs, soit la quantité de variance expliquée par le facteur par rapport à la quantité de variance due à son erreur de mesure, varie entre 0,61 et 0,74, ce qui respecte le critère minimum de 0,50 (Fornell et Larcker, 1981).

Figure 1

Estimés de l'analyse factorielle confirmatoire de l'AEÉF-



Notes. PSE = Perception de ses émotions; PEA = Perception des émotions des autres; USE = Utilisation de ses émotions; CSE = Compréhension de ses émotions; CEA = Compréhension des émotions des autres; GSE = Gestion de ses émotions; GEA = Gestion des émotions des autres; ^a = saturation standardisée; ^b = erreur non standardisée; R² = corrélation multiple au carré

Tableau 2*Corrélations inter-facteurs de l'AEÉF-*

| | PSE | PEA | USE | CSE | CEA | GSE | GEA | AEÉF- |
|-------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|-------|
| PSE | - | | | | | | | |
| PEA | 0,231** | - | | | | | | |
| USE | 0,199** | 0,199** | - | | | | | |
| CSE | 0,441** | 0,238** | 0,292** | - | | | | |
| CEA | 0,150** | 0,565** | 0,280** | 0,462** | - | | | |
| GSE | 0,210** | 0,263** | 0,263** | 0,355** | 0,296** | - | | |
| GEA | 0,201** | 0,255** | 0,416** | 0,291** | 0,355** | 0,428** | - | |
| AEÉF- Total | 0,462** | 0,581** | 0,650** | 0,624** | 0,677** | 0,669** | 0,730** | - |

Note. PSE = Perception de ses émotions; PEA = Perception des émotions des autres; USE = Utilisation de ses émotions; CSE = Compréhension de ses émotions; CEA = Compréhension des émotions des autres; GSE = Gestion de ses émotions; GEA = Gestion des émotions des autres;
 ** $p < 0,00$

En ce qui concerne l'AEÉF+, les indices statistiques présentés dans le Tableau 1 révèlent qu'aucun modèle a priori ne s'ajuste aux données de la présente étude. En effet, le modèle à un seul facteur ne présente aucun indice satisfaisant. Le deuxième modèle testé, soit celui à sept facteurs, révèle la présence d'un item problématique. Tous comme l'AEÉF-, l'item 2 présente un coefficient de saturation standardisée de moins de 0,30 et une taille d'effet de 0,08. L'item a donc été éliminé. Cependant, même après sa suppression, le modèle à sept facteurs sans l'item 2 ne s'ajuste pas aux données. Bien que la valeur du CFI soit jugée acceptable, les valeurs du ratio χ^2/df , du RMSEA, du SRMR et du TLI ne le sont pas. Tout comme le deuxième modèle, le troisième modèle postulant un facteur de second-ordre aux sept facteurs de premier ordre sans l'item 2 ne s'ajuste pas aux données. Aucun indice statistique n'est acceptable. Ces résultats

supposent que l'AEÉF+ possède une structure qui lui est propre. Des analyses supplémentaires ont donc été conduites afin d'explorer la structure sous-jacente des données.

Analyse supplémentaire

Une analyse factorielle exploratoire a été conduite afin d'examiner, sans *a priori* la structure de l'AEÉF+ et d'en déterminer la structure à partir de différents indices statistiques (Kaiser, 1960; Stevens, 2012; Tabachnick et Fidell, 2013). Tout d'abord, en tenant compte de la taille de l'échantillon, un item peut être considéré problématique lorsqu'il n'a pas de saturation supérieure à 0,364. Les items ayant de fortes saturations croisées sont aussi à éviter. Ainsi, afin de trouver le modèle factoriel le plus adapté aux données, les items problématiques ont été émondés un à la fois et les critères de retrait ont été réévalués à chaque reprise jusqu'à ce que tous les items soient satisfaisants. Au final, deux items ont été retirés de la structure originale, soit l'item 2 (je vais être en mesure d'identifier mes émotions positives) et l'item 6 (je vais être capable de percevoir les émotions négatives de [nom de l'employé]), car leurs saturations ne respectent pas le critère de 0,364.

Les 19 items restants se sont révélés être répartis en cinq facteurs ayant une valeur propre supérieure à 1, telle qu'illustrée dans la matrice de forme présentée dans le Tableau 3. Les items retenus de la solution finale font ressortir trois facteurs de trois items chacun correspondant à l'utilisation des émotions (facteur 2), la gestion des émotions des autres (facteur 5) et la gestion de ses émotions (facteur 3). Ces trois facteurs sont également présents dans l'échelle de Deschênes et al. (2016). Les deux facteurs restants correspondent en bonne partie à la compréhension et la perception de ses émotions (facteur 4; trois items) et la compréhension et la perception des émotions chez les autres (facteur 1; sept items) à l'exception de l'item 12 qui est

représenté dans le facteur 1, bien qu'il fasse davantage référence à la compréhension des émotions chez soi, plutôt que chez les autres.

Tableau 3

Matrice de forme de la solution finale et cohérence interne des facteurs

| | Facteur | | | | | Alpha |
|---------------------------|---------|--------|--------|-------|-------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| <i>Facteur 1</i> | | | | | | 0,87 |
| Item 14 | 0,849 | | | | | |
| Item 15 | 0,903 | | | | | |
| Item 4 | 0,589 | | | | | |
| Item 12 | 0,561 | | | | | |
| Item 5 | 0,559 | | | | | |
| Item 11 | 0,517 | | | | | |
| Item 13 | 0,412 | | | | | |
| <i>Facteur 2</i> | | | | | | 0,86 |
| Item 8 | | -0,907 | | | | |
| Item 7 | | -0,840 | | | | |
| Item 9 | | -0,674 | | | | |
| <i>Facteur 3</i> | | | | | | 0,86 |
| Item 17 | | | -0,905 | | | |
| Item 16 | | | -0,857 | | | |
| Item 18 | | | -0,556 | | | |
| <i>Facteur 4</i> | | | | | | 0,82 |
| Item 3 | | | | 0,868 | | |
| Item 1 | | | | 0,767 | | |
| Item 10 | | | | 0,625 | | |
| <i>Facteur 5</i> | | | | | | 0,87 |
| Item 20 | | | | | 0,908 | |
| Item 19 | | | | | 0,749 | |
| Item 21 | | | | | 0,733 | |
| <i>Valeur propre</i> | 7,637 | 2,019 | 1,693 | 1,290 | 1,083 | |
| <i>Variance expliquée</i> | 37,89 | 8,61 | 7,16 | 5,41 | 4,42 | |
| <i>Totale_AEÉF+</i> | | | | | | 0,91 |

Note. Méthode d'extraction : Maximum de vraisemblance; Méthode de rotation : Oblimin avec normalisation Kaiser; Seules les saturations > 0,364 sont inscrites.

Les facteurs, leurs items et l'interprétation sont présentés dans le Tableau 4. Ces résultats n'ayant pas été anticipés, de nouvelles études seront nécessaires afin de poursuivre l'étude de l'AEÉF+ et de confirmer la structure du construit.

Tableau 4

Items de la solution finale de l'analyse factorielle exploratoire de l'AEÉF+

| Facteur 1 | Compréhension et perception des émotions chez les autres |
|-----------|--|
| 14. AEÉF+ | « Je vais être capable de comprendre les causes des différentes émotions vécues par [nom de l'employé] » |
| 15. AEÉF+ | « Je vais être capable de comprendre la relation entre les évènements et les émotions que [nom de l'employé] ressent » |
| 4. AEÉF+ | « Je vais être en mesure d'identifier les émotions de [nom de l'employé] à la lumière de son non verbal » |
| 12. AEÉF+ | « Si je ressens une émotion positive, je vais être en mesure de comprendre les raisons qui l'expliquent » |
| 5. AEÉF+ | « Je vais être capable d'identifier les émotions que [nom de l'employé] me communique dans son expression faciale » |
| 11. AEÉF+ | « Je vais être capable d'identifier les relations de causes à effet entre les émotions et les évènements qui les suscitent » |
| 13. AEÉF+ | « Je vais être capable de distinguer les émotions contradictoires de [nom de l'employé] » |
| Facteur 2 | Utilisation des émotions |
| 8. AEÉF+ | « Je vais être en mesure d'utiliser mes changements d'humeur pour reconsidérer mon propre point de vue » |
| 7. AEÉF+ | « Je vais être en mesure d'utiliser mes changements d'humeur pour considérer le point de vue de [nom de l'employé] » |
| 9. AEÉF+ | « Mes changements d'humeur vont m'aider à résoudre des problèmes » |
| Facteur 3 | Gestion de ses émotions |
| 17. AEÉF+ | « Je vais être capable de gérer mes émotions négatives » |
| 16. AEÉF+ | « Je vais être capable de contrôler mes émotions négatives » |
| 18. AEÉF+ | « Dans le cas d'une situation conflictuelle, je vais être capable de contrôler mes émotions » |
| Facteur 4 | Compréhension et perception de ses émotions |

| | |
|-----------|---|
| 3. AEÉF+ | « Si je ressens une émotion négative, je vais être en mesure de la percevoir aisément » |
| 1. AEÉF+ | « Je vais être capable d'identifier mes émotions négatives » |
| 10. AEÉF+ | « Je vais être capable de comprendre pourquoi je ressens une émotion négative » |
| <hr/> | |
| Facteur 5 | Gestion des émotions des autres |
| 20. AEÉF+ | « Si [nom de l'employé] ressent des émotions négatives vives, je vais être capable de l'aider à se ressaisir » |
| 19. AEÉF+ | « Si [nom de l'employé] subit la pression des évènements, je vais être en mesure de l'aider à gérer ses émotions » |
| 21. AEÉF+ | « Je vais être capable d'aider [nom de l'employé], s'il ressent une émotion négative, à percevoir positivement la situation » |

Différences de moyennes entre les échelles d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback positif et correctif

Tenant compte que la structure des échelles d'AEÉF+ et d'AEÉF- ne sont pas équivalentes empêchant ainsi de comparer les moyennes générales des deux échelles, des différences de moyennes sur les items des échelles respectives ont été conduites à l'aide d'un test-t pour échantillon apparié. Le test prend en compte les 18 items communs aux deux échelles. Les résultats du test démontrent que sur 18 items, 14 items ont une différence de moyennes significative ($p < 0,05$; Tableau 5). Le niveau moyen d'AEÉF+ est significativement plus élevé que le niveau moyen d'AEÉF- pour 10 de ces items, ce qui offre un appui, quoi que partiel, à l'hypothèse 2. En ce qui concerne les quatre autres items, le niveau moyen d'AEÉF est significativement plus élevé en contexte de feedback correctif qu'en contexte de feedback positif. Ces résultats indiquent ainsi que les individus ont généralement un sentiment d'AEÉF plus grand lorsqu'il est question de transmettre du feedback positif, mais que ce n'est pas systématiquement le cas, notamment en ce qui concerne l'identification et la compréhension des émotions négatives et de leur motif lors de la transmission d'un feedback.

Tableau 5*Résultats des différences de moyennes des items communs aux échelles d'AEÉF+ et d'AEÉF-*

| Différences appariées | Moyenne (AEÉF+ - AEÉF-) | Écart-type | <i>t</i> | <i>p</i> | <i>r</i> (AEÉF+/AEÉF-) |
|-----------------------|-------------------------|------------|----------|----------|------------------------|
| Items 1 | -0,56 | 1,33 | -7,08 | 0,000** | 0,318** |
| Items 3 | -0,35 | 1,19 | -4,97 | 0,000** | 0,339** |
| Items 4 | 0,10 | 0,73 | 2,44 | 0,015** | 0,557** |
| Items 5 | 0,07 | 0,69 | 1,71 | 0,089 | 0,548** |
| Items 7 | 0,13 | 1,03 | 2,132 | 0,034* | 0,592** |
| Items 8 | 0,23 | 1,01 | 3,919 | 0,000** | 0,619** |
| Items 9 | 0,23 | 1,11 | 3,457 | 0,001** | 0,665** |
| Items 10 | -0,59 | 1,31 | -7,581 | 0,000** | 0,294** |
| Items 11 | -0,03 | 0,99 | -0,534 | 0,594 | 0,424** |
| Items 13 | 0,01 | 0,95 | 0,248 | 0,805 | 0,522** |
| Items 14 | -0,14 | 1,03 | -2,343 | 0,020* | 0,437** |
| Items 15 | -0,09 | 0,89 | -1,791 | 0,074 | 0,522** |
| Items 16 | 0,36 | 1,05 | 5,876 | 0,000** | 0,496** |
| Items 17 | 0,34 | 0,93 | 6,147 | 0,000** | 0,534** |
| Items 18 | 0,22 | 0,90 | 4,216 | 0,000** | 0,619** |
| Items 19 | 0,31 | 0,87 | 6,055 | 0,000** | 0,515** |
| Items 20 | 0,28 | 0,86 | 5,490 | 0,000** | 0,592** |
| Items 21 | 0,57 | 0,99 | 9,626 | 0,000** | 0,485** |

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

Validité concomitante de l'échelle d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif

Comme la structure de l'échelle d'AEÉF+ n'a pu être confirmée dans la présente étude, des analyses de corrélations entre les sept dimensions de l'AEÉF- et l'alexithymie ont été réalisées afin de vérifier la validité concomitante de l'échelle d'AEÉF- uniquement. Les résultats sont présentés dans le Tableau 6. Comme prévu par l'hypothèse 3, les sept dimensions sont

corrélées significativement et négativement à l'alexithymie, appuyant ainsi la validité concomitante de l'échelle d'AEÉF-. Les mêmes résultats ont été mis de l'avant dans l'étude de Deschênes et al. (2016).

Tableau 6

Coefficients de corrélation de Pearson entre l'AEÉF- et l'alexithymie

| | Alexithymie |
|--|-------------|
| 1. Perception de ses émotions | -0,314** |
| 2. Perception des émotions des autres | -0,238** |
| 3. Utilisation des émotions | -0,168** |
| 4. Compréhension de ses émotions | -0,349** |
| 5. Compréhension des émotions des autres | -0,174** |
| 6. Gestion de ses émotions | -0,248** |
| 7. Gestion des émotions des autres | -0,120* |
| AEÉF- Total | -0,332** |

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

Discussion

Inspirée par les travaux de Deschênes et al. (2016), la théorie du sentiment d'auto-efficacité (Bandura, 1977) et la volonté d'approfondir les connaissances en ce qui concerne la transmission du feedback, cette recherche constitue un premier pas vers la validation d'une mesure d'AEÉF en contextes de feedback positif et correctif.

En ce qui concerne l'échelle d'AEÉF-, les résultats de l'analyse factorielle confirmatoire soutiennent une structure à sept facteurs, sans les items 2 et 12. Ces items, qui mettent l'accent sur les émotions positives ressenties lors de la transmission d'un feedback correctif, ne semblent pas s'appliquer à la transmission de feedback correctif. Par ailleurs, bien que le modèle à sept facteurs s'ajuste mieux, les résultats suggèrent que l'utilisation d'un facteur de second-ordre comme spécifié par les résultats de Deschênes et al. (2016) est également acceptable. En ce sens,

la structure du construit à prioriser peut dépendre du contexte d'application ou de recherche. Dans la mesure où l'utilisation des sept dimensions diminue la puissance statistique lorsque la taille de l'échantillon disponible est restreinte; le facteur global devient alors un atout afin d'étudier l'AEÉF- totale.

Pour ce qui est de l'échelle d'AEÉF+, les résultats, contrairement à nos attentes, ne permettent pas de confirmer la structure factorielle du construit. Des analyses supplémentaires suggèrent toutefois une structure en cinq facteurs. Contrairement au contexte de feedback correctif, il est intéressant de constater que, d'emblée, l'auto-efficacité à percevoir les émotions et celle à comprendre les émotions ne se distinguent pas lorsqu'il est question de transmettre du feedback positif. À ce sujet, les études démontrent que les émotions positives sont reconnues plus facilement que les émotions négatives (Leppänen et Hietanen, 2004). Ainsi, le fait que la transmission de feedback positif représente un défi émotionnel moins important, mais aussi que, comme les émotions positives sont plus facilement identifiables, des compétences émotionnelles moins pointues pourraient être sollicitées et mises à profit par la source pour transmettre un feedback positif adéquat. Ceci pourrait expliquer pourquoi les dimensions ne se distinguent pas de la même manière pour l'AEÉF+ et l'AEÉF-.

Finalement, dans le but de comparer les deux construits sachant que les structures diffèrent, des différences de moyennes ont été effectuées sur les items communs des mesures d'AEÉF en contextes positif et correctif. Basé sur les théories du feedback et la littérature quant à la valence de celui-ci, il était attendu que l'AEÉF+ soit significativement plus élevée que l'AEÉF-. À la lumière des résultats, c'est généralement le cas. Cependant, on remarque que lorsqu'il est question d'identifier ses émotions négatives lors de la transmission d'un feedback et de comprendre les causes des différentes émotions vécues par le récepteur, l'AEÉF est

significativement plus élevée en contexte correctif qu'en contexte positif. Comme la transmission de feedback correctif génère un inconfort chez la source et donc davantage d'émotions négatives qui ne sont généralement pas présentes lors de la transmission d'un feedback positif, il est cohérent d'être en mesure de les percevoir plus aisément (Cox et al., 2011). C'est donc le contexte correctif qui accentue la présence de ces émotions, les rendant donc discernables. Il en est de même pour les réactions qui sont souvent plus fortes à la suite de la réception d'un feedback correctif, permettant à l'individu qui transmet le feedback de mieux comprendre ce qui cause ces réactions chez le récepteur (Belschak et Den Hartog, 2009).

Implications théoriques et pratiques

La présente étude contribue théoriquement à une meilleure compréhension de l'AEÉ à transmettre du feedback en contexte positif et correctif. D'une part, les résultats suggèrent que l'AEÉF+ et l'AEÉF- sont deux construits qui présentent des structures factorielles différentes. Ainsi, bien que les items des deux construits soient corrélés (voir Tableau 5), un individu peut avoir un fort sentiment d'AEÉF+ mais un faible sentiment d'AEÉF-. Ces résultats mettent en évidence une première recommandation : l'utilisation d'une échelle générale d'AEÉ afin d'étudier la transmission du feedback n'est pas recommandée et une distinction devrait être faite lors de l'étude de l'AEÉF selon la nature du feedback transmis. Sur le plan théorique, ces résultats vont de pair avec les différences conceptuelles observées entre la transmission de feedback positif et correctif (Ilgen et al., 1979). Il doit maintenant être vérifié si la spécification de l'échelle et son apport prédictif peuvent être distingués des échelles générales d'AEÉ (Deschênes et al., 2016). D'autre part, basé sur la cohérence interne satisfaisante, la confirmation de la structure factorielle qui concorde avec les études sur l'AEÉ et la validité concomitante démontrée, les résultats de la présente étude permettent la recommandation de l'utilisation de

l'échelle d'AEÉF- comprenant sept dimensions, avec la possibilité d'étudier un facteur de second ordre d'AEÉF- total. Sur le plan pratique, l'utilisation des sept dimensions de l'AEÉF- est recommandée, permettant ainsi une analyse plus fine du construit, ce qui peut être un atout lors de formations à des superviseurs pour faire un diagnostic précis des dimensions émotionnelles à améliorer. En ce qui a trait à l'AEÉF+, d'autres études sont requises avant de pouvoir recommander la mesure dont la structure n'avait pas été anticipée.

Limites et recherches futures

Malgré sa contribution à une précision des mesures d'AEÉ, la présente étude n'est pas sans limites. En effet, l'échantillon de convenance ne contient pas nécessairement des travailleurs en position de transmettre du feedback, ce qui ne permet pas la généralisation des résultats auprès de travailleurs ayant à jouer ce rôle. Il en est de même avec l'utilisation de vignette qui ne permet pas la généralisation des résultats à un contexte de feedback ayant des enjeux réels. En ce qui concerne les différents facteurs de l'AEÉF-, deux facteurs (perception et compréhension de ses émotions) ne comprennent que deux indicateurs. Ce nombre est acceptable compte tenu de la taille de l'échantillon qui compense pour le nombre limité d'indicateurs, des saturations élevées et de la bonne cohérence interne des facteurs (Kline, 2016). L'ajout d'items pour ces facteurs serait néanmoins souhaitable pour améliorer l'instrument. Finalement, l'utilisation du questionnaire en ligne ne permet pas de contrôler l'environnement de complétion. Ainsi, certains biais de réponses sont possibles.

Dans le futur, l'échelle d'AEÉF- gagnerait à être validée auprès de superviseurs ayant à transmettre du feedback correctif dans le cadre de leur emploi. Par ailleurs, dans le but de poursuivre la validation de l'outil, la fidélité test-retest serait importante à établir et des études pourraient être conduites afin d'étayer la validité critériée de l'échelle. Par exemple, il serait

pertinent de vérifier si l'AEÉF- permet de prédire, chez le superviseur, la tendance à éviter de donner du feedback, et chez le récepteur, ses réactions témoignant de son acceptation et de son appropriation comportementale du feedback (Trudeau et al., 2019). Dans le même ordre d'idée, l'importance de l'AEÉF- pourrait être investiguée en tenant compte de diverses variables susceptibles d'influencer le processus de transmission de feedback, comme la culture organisationnelle, la présence d'un processus d'évaluation formel et le niveau hiérarchique du gestionnaire (Murphy et Cleveland, 1995).

Références

- Aguinis, H. (2013). *Performance management* (3^e édition). Pearson Education.
- Aguinis, H. et Bradley, K. J. (2014). Best practice recommendations for designing and implementing experimental vignette methodology studies. *Organizational Research Methods*, 17(4), 351-371. <https://doi.org/10.1177/1094428114547952>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. Dans F. Pajares et T. Urdan (dir.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (vol. 5, pp. 307-337). Information Age Publishing. <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanduraGuide2006.pdf>
- Belschak, F. D. et Den Hartog, D. N. (2009). Consequences of positive and negative feedback: The impact on emotions and extra-role behaviors. *Applied Psychology*, 58(2), 274-303. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00336.x>
- Browne, M. W. et Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. Dans K. A. Bollen et J. S. Long (dir.), *Testing structural equation models* (vol. 154, p. 136-162). Sage Publications, Inc.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming* (2^e éd.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203805534>

- Cannon, M. D. et Witherspoon, R. (2005). Actionable feedback: Unlocking the power of learning and performance improvement. *Academy of Management Perspectives*, 19(2), 120-134.
<https://doi.org/10.5465/ame.2005.16965107>
- Choi, E., Johnson, D. A., Moon, K. et Oah, S. (2018). Effects of positive and negative feedback sequence on work performance and emotional responses. *Journal of Organizational Behavior Management*, 38(2-3), 97-115. <https://doi.org/10.1080/01608061.2017.1423151>
- Cox, S. S., Marler, L. E., Simmering, M. J. et Totten, J. W. (2011). Giving feedback: Development of scales for the mum effect, discomfort giving feedback, and feedback medium preference. *Performance Improvement Quarterly*, 23(4), 49-69.
<https://doi.org/10.1002/piq.20094>
- Deschênes, A. A. et Capovilla, P. (2016). L'auto-efficacité émotionnelle : un facteur à considérer pour expliquer la santé psychologique au travail. *Psychologie du travail et des organisations*, 22(3), 173-186. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2016.02.006>
- Deschênes, A. A., Dussault, M. et Fernet, C. (2016). Développement et validation de l'échelle d'auto-efficacité émotionnelle chez les gestionnaires. *Psychologie du travail et des organisations*, 22(4), 255-272. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2016.10.001>
- Etikan, I., Musa, S. A. et Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4.
<https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>
- Fornell, C. et Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50.
<https://doi.org/10.2307/3151312>

- Hu, L. T. et Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Ilggen, D. R., Fisher, C. D. et Taylor, M. S. (1979). Consequences of individual feedback on behavior in organizations. *Journal of Applied Psychology*, 64(4), 349-371. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.64.4.349>
- Jawahar, I. M. (2006). An investigation of potential consequences of satisfaction with appraisal feedback. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 13(2), 14-28. <https://doi.org/10.1177/10717919070130020101>
- Kaiser, H. F. (1960). The application of electronic computers to factor analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 20(1), 141-151. <https://doi.org/10.1177/001316446002000116>
- Karren, R. J. et Barringer, M. W. (2002). A review and analysis of the policy-capturing methodology in organizational research: Guidelines for research and practice. *Organizational Research Methods*, 5(4), 337-361. <https://doi.org/10.1177/109442802237115>
- Kirk, B. A., Schutte, N. S. et Hine, D. W. (2008). Development and preliminary validation of an emotional self-efficacy scale. *Personality and Individual Differences*, 45(5), 432-436. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.06.010>
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4^e éd.). Guilford press.

- Kluger, A. N. et DeNisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119(2), 254–284. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.119.2.254>
- Lechermeier, J. et Fassnacht, M. (2018). How do performance feedback characteristics influence recipients' reactions? A state-of-the-art review on feedback source, timing, and valence effects. *Management Review Quarterly*, 68(2), 145-193. <https://doi.org/10.1007/S11301-018-0136-8>
- Leppänen, J. M. et Hietanen, J. K. (2004). Positive facial expressions are recognized faster than negative facial expressions, but why? *Psychological Research*, 69(1), 22-29. <https://doi.org/10.1007/s00426-003-0157-2>
- Loas, G., Fremaux, D. et Marchand, M. P. (1995). Factorial structure and internal consistency of the French version of the twenty-item Toronto Alexithymia Scale in a group of 183 healthy probands. *L'encephale*, 21(2), 117-122. PMID: 7781582
- London, M. (2003). *Job feedback: Giving, seeking, and using feedback for performance improvement* (2^e éd.). Psychology Press.
- Murphy, K. R. et Cleveland, J. N. (1995). *Understanding performance appraisal: Social, organizational, and goal-based perspectives*. Sage Publications, Inc.
- Petrides, K. V. et Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448. <https://doi.org/10.1002/per.416>
- Salovey, P. et Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Sargeant, J., Mann, K., Sinclair, D., Van der Vleuten, C. et Metsemakers, J. (2008).

Understanding the influence of emotions and reflection upon multi-source feedback acceptance and use. *Advances in Health Sciences Education*, 13(3), 275-288.

<https://doi.org/10.1007/s10459-006-9039-x>

Schutte, N. S., Malouff, J. M., Bobik, C., Coston, T. D., Greeson, C., Jedlicka, C. et Wendorf, G.

(2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *The Journal of Social Psychology*, 141(4), 523-536. <https://doi.org/10.1080/00224540109600569>

Sleiman, A. A., Sigurjonsdottir, S., Elnes, A., Gage, N. A. et Gravina, N. E. (2020). A

quantitative review of performance feedback in organizational settings (1998-2018). *Journal of Organizational Behavior Management*, 40(3-4), 303-332.

<https://doi.org/10.1080/01608061.2020.1823300>

Son, S. et Kim, D. Y. (2016). The role of perceived feedback sources' learning-goal orientation

on feedback acceptance and employees' creativity. *Journal of Leadership &*

Organizational Studies, 23(1), 82-95. <https://doi.org/10.1177/1548051815613732>

Stevens, J. P. (2012). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. Routledge.

Tabachnick, B. G. et Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4^e éd.). Allyn and Bacon.

Tabachnick, B. G. et Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6^e éd.). Pearson

Education.

Trudeau, S., Suissa, A. H. et Boudrias, J. S. (2019). Favoriser le développement professionnel

avec le feedback: les engagements affectif et calculé envers l'objectif comme modérateurs de la relation intention-comportement. *Psychologie du travail et des organisations*, 25(3),

152-166. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2019.02.004>

Van Rooy, D. L. et Viswesvaran, C. (2004). Emotional intelligence: A meta-analytic investigation of predictive validity and nomological net. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 71-95. [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(03\)00076-9](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(03)00076-9)

**Article 2 – Validation de l'échelle d'auto-efficacité
émotionnelle à transmettre du feedback correctif chez les
gestionnaires et de son apport à la tendance à éviter de
transmettre du feedback**

Raphaëlle Marcoux et Jean-Sébastien Boudrias

Université de Montréal

Soumis à la Revue Québécoise de Psychologie le 30 mars 2022

Résumé

L'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif (AEÉF-) est un construit clé afin de mieux comprendre l'inconfort des gestionnaires face à la transmission de feedback. Cette étude vise la validation de l'échelle d'AEÉF- auprès de gestionnaires afin d'en déterminer l'apport dans la prédiction de l'évitement à transmettre du feedback. Les données ($n = 343$) ont été récoltées par questionnaire en ligne. Les résultats des analyses factorielles confirmatoires soutiennent la structure en sept facteurs de l'échelle. Les analyses de régression démontrent que l'AEÉF- prédit l'évitement à transmettre du feedback. Toutefois, la validité incrémentielle de l'échelle n'est que partiellement confirmée. Les implications sont discutées.

Mots clés: Auto-efficacité émotionnelle; Feedback correctif; Gestionnaire; Évitement; Validation d'échelle

Abstract

Emotional self-efficacy to transmit corrective feedback (ESEF-) is a key construct in order to understand the discomfort of managers when they need to transmit feedback. This study aims to validate the ESEF- scale with managers in order to determine its contribution to the prediction of feedback avoidance. The data ($n = 343$) were collected by online questionnaire. The results of the confirmatory factor analyzes support the seven-factor structure of the scale. Regression analyzes show that the ESEF- predicts feedback avoidance. However, the incremental validity of the scale is partially confirmed. The implications are discussed.

Keywords: Emotional self-efficacy; Corrective feedback; Manager; Feedback avoidance; Scale validation

Introduction

Bien qu'essentiel, transmettre du feedback de performance aux employés sous sa supervision est une tâche particulièrement difficile pour les gestionnaires (Manzoni, 2002). C'est d'autant plus le cas lorsqu'il est question d'aller transmettre du feedback correctif (Cannon et Witherspoon, 2005). Interrogé à ce sujet dans le cadre d'une recherche menée par Kogan et al. (2012), un superviseur mentionne que transmettre du feedback correctif, « même avec les meilleures intentions, ça demande beaucoup de courage ». Dans le même ordre d'idée, plusieurs études rapportent un sentiment de malaise et d'inconfort face à la transmission de feedback correctif (Cannon et Witherspoon, 2005; Choi et al., 2018). Ce sentiment d'inconfort est parfois tellement fort que les gestionnaires évitent complètement de transmettre du feedback correctif sur la performance, entraînant ainsi la perpétuation des comportements problématiques (Cox et al., 2011; Kerns, 2007). Les chercheurs qui s'intéressent au problème semblent être du même avis : les émotions engendrées par le feedback seraient à l'origine de ce malaise (Alam et Singh, 2021; Cannon et Witherspoon, 2005; Pearce et Porter, 1986). En effet, le feedback correctif engendre généralement des affects négatifs, comme de la déception et de la colère, et représente un défi émotionnel tant chez le récepteur du feedback que chez celui qui le transmet (Belschak et Den Hartog, 2009; Cox et al., 2011). C'est donc dans le but de ne pas faire face à ces réactions émotionnelles que les gestionnaires éviteraient de transmettre du feedback correctif ou omettraient certains éléments de feedback correctif lors de la transmission du feedback (Cox et al., 2011; Kogan et al., 2012;). Posséder de bonnes compétences émotionnelles serait alors nécessaire aux gestionnaires pour bien exercer leur rôle de supervision auprès des employés sous leur responsabilité (Caruso et Salovey, 2004; Petrides et Furnham, 2001). Plus spécifiquement, le sentiment d'auto-efficacité envers ses compétences émotionnelles en situation de feedback

correctif, soit l'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif (AEÉF-) serait un aspect important à considérer afin de favoriser la mise en œuvre de ces compétences émotionnelles et, ultimement, la prise d'action vers la transmission du feedback correctif (Bandura, 1997; Marcoux et Boudrias, 2021). Toutefois, l'échelle d'AEÉF- n'a jamais été validée auprès d'une population de gestionnaires et son utilité dans la prédiction de la tendance à éviter de transmettre du feedback correctif aux employés sous sa supervision reste à être démontrée. De ce fait, l'objectif de la présente étude est de poursuivre la validation de l'échelle d'AEÉF- dans une population de gestionnaires afin d'en déterminer l'apport dans la prédiction de l'évitement à transmettre du feedback correctif.

Fondements théoriques

Le feedback correctif

Le but ultime du feedback est de faciliter l'amélioration de la performance (Kogan et al., 2012). Pour ce faire, bien qu'il soit important de mentionner les bons coups et la performance adéquate afin de maintenir les comportements productifs, il faut également être en mesure de souligner les aspects qui sont à améliorer (Saks et Haccoun, 2019). C'est ce qu'on appelle communément, transmettre du feedback correctif. Le feedback correctif est défini comme étant la transmission d'informations concernant la performance d'un individu qui lui permettra de modifier son comportement afin d'atteindre un standard de performance attendu (Daniels et Bailey, 2014). Plus spécifiquement, le feedback correctif est transmis dans le but de corriger les erreurs et guider l'apprentissage de nouveau comportement lorsque la performance est inférieure à ce qui est attendu (Choi et al., 2018). Lorsqu'il est bien transmis, le feedback correctif peut s'avérer très bénéfique (Sempel, 2019). Notamment, il peut augmenter la motivation de la personne qui le reçoit (Burke et al., 1978; Steelman et Rutkowski, 2004), communément appelé

le récepteur, et faciliter l'apprentissage de comportements pertinents, entraînant ainsi une augmentation de la performance (London, 2003; Sleiman et al., 2020). Néanmoins, ces bénéfices potentiels ne sont malheureusement pas garantis (Kluger et DeNisi, 1996). En effet, chez le récepteur, le feedback correctif est souvent moins bien accepté que le feedback positif, empêchant ainsi la mise en place de comportements permettant l'amélioration de la performance (Ilgen et al., 1979; Sargeant et al., 2008). Par ailleurs, chez la source, transmettre du feedback correctif génère fréquemment un malaise et un inconfort affectant la fréquence et la qualité du feedback transmis (Cox et al., 2011; Sargeant et al., 2008). Il importe alors de se pencher sur les éléments qui entravent la transmission du feedback afin d'assurer son efficacité. À ce sujet, il a été démontré que des attributs stables peuvent influencer les comportements en lien avec le feedback. Notamment, des liens ont été établis entre les traits de névrosisme, d'extraversion et de conscience et les comportements de recherche de feedback (Krasman, 2010). Se basant sur ces conclusions, Pelgrim et al. (2014) ont transposé ces hypothèses au comportement de transmission de feedback et ont démontré que la fréquence de transmission et la qualité du feedback transmis par un gestionnaire sont influencées par sa personnalité; plus spécifiquement son névrosisme. Par ailleurs, les personnes ayant un trait d'agréabilité élevé auraient tendance à embellir le feedback transmis et à donner des évaluations plus favorables (Cleveland et al., 2007) et les personnes ayant un trait de conscience élevé; à transmettre des évaluations plus précises (Morin et al., 2020). D'un autre côté, d'autres chercheurs voient davantage l'utilité d'étudier des attributs ayant le potentiel de se développer, notamment les perceptions quant à ses compétences émotionnelles, afin d'améliorer la transmission de feedback correctif par les gestionnaires (Bandura, 1997; Marcoux et Boudrias, 2021).

Le feedback correctif et les compétences émotionnelles

L'acquisition de compétences émotionnelles par le gestionnaire serait ainsi une avenue intéressante à explorer pour améliorer la transmission du feedback correctif (Alam et Singh, 2021; Belschak et Den Hartog, 2009; Sempel, 2019). En effet, le feedback correctif représente un défi émotionnel pour toutes les parties impliquées (Sempel, 2019). Chez le récepteur, les émotions négatives, comme la tristesse, la déception et la colère, engendrées suite à la réception d'un feedback correctif pourraient interférer avec la prise en compte du feedback, entraînant ainsi le maintien de la performance inadéquate (Belschak et Den Hartog, 2009). Chez le gestionnaire, c'est plutôt l'appréhension de ces réactions émotionnelles qui sont responsables des émotions négatives et de l'inconfort ressenti face à la transmission du feedback correctif (Alam et Singh, 2021; Cannon et Witherspoon, 2005). À cet égard, une étude réalisée dans une organisation scolaire a démontré que, lorsque confronté à la mauvaise performance d'un enseignant, 50 % des directeurs ont préféré ignorer la situation et ne pas intervenir, reflétant ainsi la difficulté émotionnelle à livrer un message correctif (Yariv, 2006). Dans le même ordre d'idées, des résultats empiriques démontrent la tendance qu'ont les gens à retarder la transmission d'une mauvaise nouvelle (Tesser et al., 1971) et à omettre volontairement des éléments du feedback afin de ne pas être confrontés aux émotions engendrées par ceux-ci (Cox et al., 2011; Fisher, 1979). Conséquemment, les gestionnaires perdent une opportunité d'aider au développement de leurs subordonnés qui, quant à eux, ne reçoivent pas les informations nécessaires afin de prendre action et corriger leurs comportements lacunaires (Riordan, 2020).

Ainsi, posséder de bonnes compétences émotionnelles serait souhaitable chez les gestionnaires afin de surmonter l'inconfort lié à la transmission du feedback et être en mesure d'atténuer la réaction émotionnelle du récepteur susceptible d'entraver l'acceptation du message

(Alam et Singh, 2021; Belschak et Den Hartog, 2009; Caruso et Salovey, 2004). Cependant, simplement se pencher sur les compétences émotionnelles ne serait pas une condition suffisante. En effet, l'acquisition de ces compétences ne garantit pas l'utilisation de celle-ci; encore faut-il se sentir confiant de pouvoir les utiliser lors de situations critiques, comme lors de la transmission d'un feedback correctif (Bandura, 1997). C'est d'ailleurs ce qui motive les recherches actuelles portant sur l'auto-efficacité émotionnelle (AEÉ) et sa mesure (Deschênes et al., 2016; Kirk et al., 2008).

Bien qu'il existe des mesures d'auto-efficacité émotionnelle générale (AEÉG), dont une validée en français et auprès de gestionnaires (Deschênes et al., 2016; Kirk et al., 2008), les bonnes pratiques concernant la mesure du sentiment d'auto-efficacité soulignent la nécessité d'adapter l'instrument au domaine d'intérêt, soit, dans ce cas, la transmission du feedback correctif. En effet, la valeur prédictive et explicative d'une échelle spécifique sera plus élevée qu'une mesure générale, puisque les éléments seront plus représentatifs et distinctifs dans le domaine ciblé (Bandura, 2006; Marcoux et Boudrias, 2021). C'est donc l'AEÉ à transmettre du feedback correctif (AEÉF-) qui serait pertinente à étudier.

L'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif

L'AEÉF- est définie comme étant le jugement d'un individu portant sur sa capacité à mettre en œuvre ses compétences émotionnelles lors de la transmission d'un feedback correctif, soit celles de percevoir ses émotions (1) et celles d'autrui (2), comprendre ses émotions (3) et celles d'autrui (4), utiliser les émotions pour faciliter les processus cognitifs, par exemple, la résolution de problème (5), et gérer ses émotions (6) et celles d'autrui (7) (Marcoux et Boudrias, 2021). Si l'on se base sur les théories du sentiment d'auto-efficacité, l'individu qui a confiance en ses capacités dans un domaine sera plus concentré et motivé lors de la tâche, moins anxieux face à

celle-ci et plus persistant face aux défis (Bandura, 1977). Il est ainsi possible de dire qu'un gestionnaire qui a un fort sentiment d'auto-efficacité envers ses compétences émotionnelles lors de la transmission d'un feedback correctif sera plus en mesure de faire face à la tâche et ses défis émotionnels l'amenant ainsi à ne plus l'éviter (Bandura, 1977). Il est donc pertinent de se pencher sur l'apport de l'AEÉF- du gestionnaire dans la prédiction de l'évitement à transmettre du feedback correctif. Or, à ce jour, l'échelle d'AEÉF- n'a été validé qu'avec l'aide de mises en situation auprès d'un échantillon de convenance; des efforts doivent donc être mis dans la poursuite de sa validation.

Objectif et hypothèses à l'étude

L'objectif de la présente étude est de poursuivre la validation de l'outil d'AEÉF- auprès d'une population de gestionnaires afin d'en déterminer l'apport dans la prédiction de l'évitement à transmettre le feedback correctif.

Plus précisément, comme l'échelle n'a jamais été validée auprès d'une population de gestionnaire, la première hypothèse est la suivante : (1) l'échelle d'AEÉF- respectera la même structure factorielle que celle déterminée par Marcoux et Boudrias (2021), soit celle de sept facteurs à prioriser et de la possibilité d'utiliser un facteur de second ordre représentant le construit d'AEÉF- global.

Par ailleurs, compte tenu de la problématique et des théories exposées ci-dessus et dans le but d'investiguer la validité de construit de l'échelle d'AEÉF-, la deuxième hypothèse à l'étude est la suivante : (2) l'AEÉF- du gestionnaire prédit sa tendance à éviter de transmettre du feedback correctif.

Ensuite, afin de vérifier la validité incrémentielle et déterminer l'apport explicatif supplémentaire de l'échelle en tenant compte de la nécessité de cibler un contexte d'application particulier dans la prédiction d'une échelle d'auto-efficacité (Bandura, 2006), la troisième hypothèse posée est la suivante : (3) l'AEÉF- du gestionnaire prédit mieux sa tendance à éviter de transmettre du feedback correctif que son auto-efficacité émotionnelle générale (AEÉG).

Finalement, toujours dans le but de déterminer l'apport explicatif supplémentaire de l'échelle d'AEÉF- et afin de déterminer si le construit d'AEÉF-, qui est malléable, prédit l'évitement à transmettre du feedback au-delà de la personnalité, qui est stable, la dernière hypothèse est la suivante : (4) l'AEÉF- du gestionnaire prédit la tendance à éviter de transmettre du feedback correctif au-delà de ses traits de personnalité.

Méthode

Participants

La présente étude a été réalisée auprès de 343 gestionnaires provenant de divers secteurs d'emploi et ayant sous leur supervision au minimum un employé. Les participants ont été recrutés à l'aide de *Prolific*, une plateforme en ligne reconnue par le milieu scientifique, permettant de recruter rapidement des participants de haute qualité (Callan et al. 2017; Palan et Schitter, 2018). Les recherches ont d'ailleurs démontré que l'utilisation de la plateforme *Prolific* permet le recrutement de données de valeur supérieure si l'on compare aux collectes de données réalisées dans le milieu universitaire (Peer et al., 2017). La moyenne d'âge des participants recrutés est de 34 ans (ET = 9,44). 58 % des gestionnaires sont des hommes et 42 % sont des femmes. La majorité des participants (88 %) possède au moins un diplôme de premier cycle universitaire. 28,9 % résident au Canada, 4,1 %; aux États-Unis et 45,7 %; au sein de l'Union

européenne. Les statistiques descriptives concernant l'emploi des participants sont présentées dans le Tableau 1.

Tableau 1

Statistiques descriptives concernant l'emploi des participants

| Variables | Étendue | Moyenne (ÉT) |
|--|----------|--------------|
| Nombre d'années d'expérience en gestion | 0,5 - 40 | 5,61 (6,01) |
| Nombre d'employés sous sa supervision | 1 - 97 | 7,95 (10,28) |
| Nombre d'années d'expérience en poste | 1 - 25 | 4,70 (3,88) |
| Nombre d'années d'expérience dans l'organisation | 1 - 39 | 6,34 (5,54) |

Procédure

Les données ont été collectées à l'aide d'un questionnaire en ligne. La collecte de données a été réalisée en français. Des questions sur l'AEÉF-, l'AEÉG, la tendance à éviter de transmettre du feedback correctif, la personnalité ainsi que des questions sociodémographiques concernant les participants et leur poste de gestion ont été posées. Les échelles d'AEÉF- et d'AEÉG ont été présentées de manière aléatoire. Pour être admissibles à l'étude, les participants devaient avoir un poste de gestion depuis au moins six mois et parler couramment le français. Des questions de compréhension de français ont d'ailleurs été posées au tout début du questionnaire afin de s'assurer que les participants parlaient bel et bien le français. Tous les participants ont consenti de manière libre et éclairée à participer à la recherche. Une fois le questionnaire complété, les participants ont reçu un code de complétion à transmettre sur *Prolific*. Les participants ayant soumis le code de complétion ont été rémunérés 4\$.

Instruments de mesure

Les questionnaires utilisés sont présentés dans l'Annexe B de la présente thèse.

Auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif (AEÉF-)

L'échelle d'AEÉF- de Marcoux et Boudrias (2021) a été utilisée afin de mesurer l'AEÉF-. L'outil comprend 19 items répartis en sept facteurs représentant sept compétences émotionnelles et la possibilité d'utiliser un facteur de second-ordre représentant l'AEÉF- global (p.ex., lorsque je transmets du feedback, je suis capable de comprendre les causes des différentes émotions vécues par l'employé). Les items sont mesurés à l'aide d'une échelle de Likert gradué en six points allant de fortement en désaccord à fortement en accord. Il est à noter que l'outil original comprenait toutefois 21 items (Deschênes et al., 2016), mais que deux items ont été supprimés de l'échelle spécifique au feedback correctif par manque de contribution au modèle. Cependant, comme la validation de l'outil d'AEÉF- s'est faite auprès d'un échantillon de convenance et à l'aide d'une mise en situation (Marcoux et Boudrias, 2021), les deux items supprimés ont été conservés dans la présente recherche afin de vérifier si ceux-ci contribuent au modèle auprès d'une population réelle de gestionnaires qui ont comme tâche de transmettre du feedback correctif aux employés sous leur supervision.

Auto-efficacité émotionnelle générale (AEÉG)

L'AEÉG a été mesurée à l'aide de l'outil de Deschênes et al. (2016) comprenant 21 items permettant de mesurer la croyance générale d'auto-efficacité des gens à l'égard de sept compétences émotionnelles (p.ex. je suis en mesure d'identifier les émotions des gens à la lumière de leur non verbal). La structure confirmée est de sept facteurs, représentant les sept compétences émotionnelles, et un facteur de second ordre, représentant l'AEÉG global. Une échelle de réponse en six points allant de fortement en désaccord à fortement en accord est utilisée. La cohérence interne de l'échelle est de 0,85 et des analyses factorielles ont confirmé la

structure de l'échelle dans la présente étude ($\chi^2 = 364,41$; $p < 0,00$; RMSEA = 0,05 ; SRMR = 0,05; CFI = 0,96; TLI = 0,95).

L'évitement à transmettre du feedback correctif

La tendance à éviter de transmettre du feedback correctif a été mesurée à l'aide de la dimension « évitement du feedback » de l'échelle *Mum effect* (Cox et al., 2011). Le phénomène de l'effet *mum* fait référence à l'inconfort ressenti face à la transmission d'une mauvaise nouvelle et, plus spécifique en contexte du feedback, à l'inconfort des gestionnaires à transmettre une information ou un feedback négatif aux employés sous leur supervision (Cox et al., 2011). Les six items ont été traduits de l'anglais au français par deux étudiants bilingues aux cycles supérieurs en psychologie en utilisant la méthode de la traduction inversée (Vallerand, 1989). Un comité composé d'étudiants en psychologie du travail et des organisations et d'un professeur a, par la suite, évalué les traductions. Par exemple, l'item « *It's hard for me to tell someone when s/he is doing something wrong* » a été traduit par « Je trouve difficile de dire à quelqu'un lorsqu'il fait quelque chose de mal ». Des analyses factorielles ont été conduites dans la présente étude et la structure factorielle de l'outil se reproduit dans notre échantillon ($\chi^2 = 69,19$; $p < 0,00$; RMSEA = 0,07; SRMR = 0,04; CFI = 0,97; TLI = 0,96). Par ailleurs, la dimension utilisée possède une bonne cohérence interne ($\alpha = 0,89$) dans la présente étude.

Les traits de la personnalité

L'instrument utilisé pour mesurer la personnalité est la version française du *Big-Five Personality Trait Short Questionnaire* (BFPTS) de Morizot (2014). L'outil de 50 items permet de mesurer cinq traits de personnalité à l'aide de 10 items chacun soit, l'ouverture (p.ex., est inventif, créatif; $\alpha = 0,78$), l'extraversion (p.ex., aime parler, exprime son opinion ; $\alpha = 0,83$), l'agréabilité (p.ex., est serviable et généreux(se) avec les autres; $\alpha = 0,71$), la conscience (p.ex.,

persévère jusqu'à ce que la tâche à accomplir soit terminée ; $\alpha = 0,80$) et la stabilité émotionnelle (p.ex., est généralement relaxe, gère bien le stress; $\alpha = 0,85$). La taille de l'échantillon de la présente étude n'a pas permis la réalisation d'analyses factorielles confirmatoires sur l'outil. Cependant, les propriétés statistiques de l'outil et sa structure ont été confirmées à travers différents échantillons culturels et de genre et les résultats soutiennent l'utilisation de l'outil afin de mesurer les cinq grands traits de la personnalité (Mezquita et al., 2019; Morizot, 2014).

Analyses statistiques

Analyses factorielles confirmatoires

Afin de déterminer la structure factorielle de l'échelle d'AEÉF- auprès de gestionnaires et ainsi vérifier l'hypothèse 1, des analyses confirmatoires ont été réalisées. Ces analyses ont été effectuées à l'aide du module SPSS AMOS. Dans le but de déterminer le meilleur modèle, les indices d'adéquation suivants ont été vérifiés : χ^2/dl , RMSEA, SRMR, CFI, TLI, AIC et BIC. Le χ^2/dl du modèle retenu devrait être < 3 (Kline, 2016), le *Root Mean Square Error Approximation* (RMSEA) et le *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR); $<$ que 0,08 (Browne et Cudeck, 1993; Hu et Bentler, 1999) et, pour le CFI et le TLI, des valeurs de ,90 et plus sont recommandées (Hu et Bentler, 1999). Par ailleurs, plus les valeurs AIC et BIC sont petites, plus le modèle devrait être priorisé (Tabachnick et Fidell, 2001). Finalement, les coefficients de saturations des items ont été examinés afin de déterminer s'ils contribuent au modèle retenu.

Régressions multiples

L'analyse de régressions multiples permet de prédire les scores d'une variable dépendante à partir d'une ou plusieurs variables indépendantes, tout en contrôlant pour la redondance de

prédiction (Field, 2013). Ainsi, afin de déterminer l'apport prédictif de l'AEÉF- dans l'explication de la tendance à éviter de transmettre du feedback correctif, des régressions multiples ont été conduites. Plus précisément, trois régressions multiples ont été conduites afin de vérifier les hypothèses 2, 3 et 4. Pour déterminer la valeur prédictive du modèle, la significativité du test F, permettant de comparer le modèle de régression au modèle d'erreur, a été vérifiée (Field, 2013). Si le test F est significatif, le modèle améliore significativement la prédiction de la variable dépendante (VD). Le coefficient de régression standardisé (β) permettant de déterminer pour chaque changement d'unité de la VI, le changement d'unité d'écart-type de la VD en contrôlant pour les prédicteurs, a également été examiné. Pour l'ensemble des analyses de régressions le seuil de significativité est fixé à $p < 0,05$ (Field, 2013). Après vérification de la matrice de corrélation entre la VD, soit la tendance à éviter de transmettre du feedback correctif, et les variables sociodémographiques des questionnaires présentées dans le Tableau 1 en plus du genre, de l'âge et de la présence d'un processus d'évaluation formelle dans l'organisation, on remarque que seul le genre corrèle significativement avec la VD ($r = -0,128; p < 0,05$). Ainsi, le genre est intégré comme variable contrôle dans l'ensemble des régressions à l'étude. Le VIF (*variance inflation factor*) a également été examiné pour s'assurer que les variables incluses dans les modèles testés ne présentent pas de problème de multicollinéarité. Un seuil maximal de 4 est recommandé (Pan et Jackson, 2008). Les VIF dans la présente étude se trouvent sous le seuil de 3.

Résultats

Analyses factorielles confirmatoires

Les résultats des analyses factorielles sont présentés dans le Tableau 2.

Tableau 2*Indices statistiques des analyses factorielles confirmatoires d'AEÉF-*

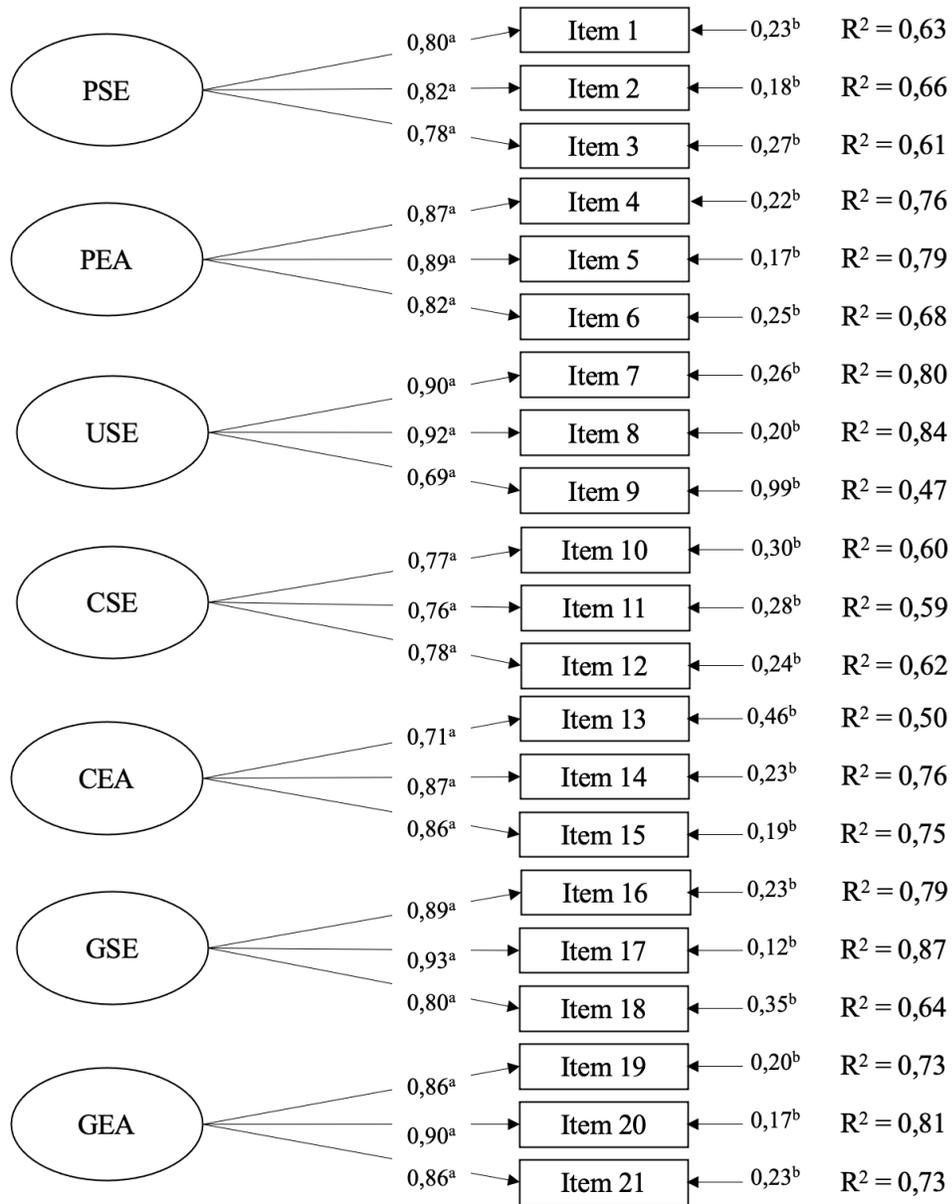
| | χ^2 | df | χ^2/df | RMSEA | SRMR | CFI | TLI | AIC | BIC |
|----|----------|------|-------------|-------|------|------|------|---------|---------|
| M1 | 2034,94* | 189 | 10,77 | 0,17 | 0,10 | 0,63 | 0,59 | 2118,94 | 2280,13 |
| M2 | 311,74* | 168 | 1,86 | 0,05 | 0,04 | 0,97 | 0,96 | 437,74 | 679,52 |
| M3 | 391,56* | 182 | 2,15 | 0,05 | 0,05 | 0,96 | 0,96 | 465,80 | 653,85 |

Note. M1= 1 facteur ; M2 = 7 facteurs; M3 = 7 facteurs et 1 facteur de second-ordre; * $p < 0,00$

Les résultats démontrent que la structure de l'AEÉF- se reproduit dans notre échantillon de gestionnaires, confirmant ainsi l'hypothèse 1. En effet, des trois modèles testés, le modèle 2, soit celui de sept facteurs, c'est-à-dire, l'AEÉF- à percevoir, comprendre et gérer ses émotions et celles d'autrui et l'AEÉF- à utiliser les émotions, est celui qui s'ajuste le mieux aux données. Le ratio χ^2/df est acceptable et le RMSEA, le SRMR, le CFI et le TLI respectent les critères d'ajustement. Le modèle 3, soit celui de sept facteurs et un facteur de second-ordre, possède également de bons indices d'ajustement. Ainsi, comme le proposent Marcoux et Boudrias (2021), le facteur de second-ordre peut être utilisé. Par ailleurs, comme on peut le voir dans la Figure 1, présentant la solution finale du modèle retenu, l'item 2 (je suis en mesure d'identifier mes émotions positives) qui a été légèrement modifié pour être plus adapté au contexte du feedback correctif (*si je ressens une émotion positive, je suis en mesure de l'identifier*) et l'item 12 (si je ressens une émotion positive, je suis en mesure de comprendre les raisons qui l'expliquent), supprimé par manque de contribution au modèle lors de la validation initiale de l'outil réalisé à l'aide d'un échantillon de convenance, contribuent au modèle de la présente étude.

Figure 1

Estimés de l'analyse factorielle confirmatoire de l'AEÉF-



Notes. PSE = Perception de ses émotions; PEA = Perception des émotions des autres; USE = Utilisation de ses émotions; CSE = Compréhension de ses émotions; CEA = Compréhension des émotions des autres; GSE = Gestion de ses émotions; GEA = Gestion des émotions des autres; ^a = saturation standardisée; ^b = erreur non standardisée; R² = corrélation multiple au carré

Régressions multiples

Dans un premier temps, les résultats révèlent que l'AEÉF- prédit négativement la tendance à éviter de transmettre du feedback correctif ($F = 8,35 ; p = 0,00$). Le modèle explique 4,7 % de la variation de l'évitement du feedback avec un coefficient significatif pour l'AEÉF- ($\beta = -0,18 ; p < 0,01$) et le genre ($\beta = -0,16 ; p < 0,01$). Ainsi, plus l'AEÉF- du gestionnaire est forte, moins il aura tendance à éviter de transmettre du feedback correctif aux employés sous sa supervision. L'hypothèse 2 est donc confirmée.

Dans un deuxième temps, l'AEÉG a été ajoutée comme prédicteur afin de déterminer si la mesure spécifique de l'AEÉ prédit mieux la tendance à éviter de transmettre du feedback correctif que la mesure générale. Les résultats révèlent que le modèle explique 4,1 % de la variation de l'évitement ($F = 5,77 ; p < 0,05$). Toutefois, notons l'effet non significatif à la fois de l'AEÉF- ($\beta = -0,11 ; p = 0,30$) et de l'AEÉG ($\beta = -0,08 ; p = 0,42$). Le genre reste cependant significatif ($\beta = -0,16 ; p < 0,00$). L'hypothèse 3 ne peut donc être confirmée. Compte tenu de ces résultats, des analyses supplémentaires ont été conduites afin d'explorer les modèles de prédictions comprenant les sept facteurs de la mesure spécifique et de la mesure générale (voir Tableau 4).

Dans un troisième temps, une régression multiple a été conduite avec comme prédicteurs l'AEÉF- et les cinq traits de personnalité afin de déterminer si la mesure d'AEÉF-, qui est malléable, prédit l'évitement à transmettre du feedback au-delà de la personnalité, qui est stable. Le modèle de prédiction explique 12,1 % de la variance expliquée de la VD ($F = 6,55 ; p < 0,01$). Les résultats sont présentés dans le Tableau 3. Contrairement à nos attentes, l'AEÉF- ne contribue pas significativement au modèle. En ce qui concerne les cinq traits de personnalité, seuls l'extraversion, l'agréabilité et la conscience prédisent la tendance à éviter de transmettre du

feedback correctif. Plus spécifiquement, plus le gestionnaire a des traits d'extraversion et de conscience élevée, moins il aura tendance à éviter de transmettre du feedback correctif. Au contraire, plus le gestionnaire a des traits d'agréabilité élevé, plus il aura tendance à éviter de transmettre du feedback correctif. L'hypothèse 4 ne peut donc être confirmée. Tout comme pour l'hypothèse 3, des analyses supplémentaires ont été conduites afin d'explorer les modèles de prédictions de l'évitement du feedback correctif comprenant les sept facteurs de la mesure d'AEÉF- et les cinq traits de personnalité.

Tableau 3

Régressions multiples : AEÉF- et personnalité

| | β | p | VIF |
|--------------|---------|-------|------|
| AEÉF- | -0,12 | 0,056 | 1,57 |
| Extraversion | -0,16* | 0,009 | 1,44 |
| Agréabilité | 0,19* | 0,001 | 1,29 |
| Conscience | -0,18* | 0,003 | 1,35 |
| Stabilité | -0,06 | 0,339 | 1,49 |
| Ouverture | 0,06 | 0,283 | 1,33 |
| Genre | -0,13* | 0,021 | 1,12 |

Note. * = $p < 0,05$

Analyses exploratoires supplémentaires

Régressions multiples : comparaison des sept facteurs de l'AEÉF- et de l'AEÉG. En ce qui trait à l'hypothèse 3, les résultats des analyses exploratoires de régressions multiples sur les sept facteurs de l'AEÉF- et de l'AEÉG démontrent que pour les facteurs perception de ses émotions (PSE) et compréhension des émotions des autres (CEA), la mesure spécifique prédit significativement mieux la tendance à éviter de transmettre du feedback correctif en comparaison à la mesure générale. Les résultats sont présentés dans le Tableau 4. Respectivement, les modèles expliquent 6,6 % ($F = 7,89$; $p = 0,00$) et 4,8 % ($F = 5,63$; $p < 0,01$) de la variable dépendante. En cohérence avec nos attentes générales, plus l'AEÉ d'un gestionnaire à percevoir ses émotions

et comprendre les émotions de ses employés en situation de feedback est élevée, moins il aura tendance à éviter de transmettre du feedback correctif. Contrairement à nos attentes, c'est plutôt la mesure générale qui prédit davantage la VD pour le facteur « gestion de ses émotions » (GSE ; $F = 9,23$; $p < 0,01$; $R^2 = 0,076$). Pour les quatre facteurs restants, soit la perception des émotions des autres (PEA), l'utilisation des émotions (USE), la compréhension de ses émotions (CSE) et la gestion des émotions des autres (GEA), aucune différence significative de prédictions n'est observée. Ainsi, l'hypothèse 3 n'est que partiellement confirmée, plus spécifiquement, seulement pour les facteurs de perception de ses émotions et de compréhension des émotions des autres.

Tableau 4

Comparaison des facteurs de la mesure d'AEÉ à transmettre du feedback correctif et d'AEÉ générale

| | β | p | VIF |
|--|---------|-------|------|
| Perception de ses émotions | | | |
| PSE_Feedback | -0,22* | 0,001 | 1,56 |
| PSE_Générale | -0,01 | 0,874 | 1,56 |
| Genre | -0,16* | 0,002 | 1,03 |
| Perception des émotions des autres | | | |
| PEA_Feedback | -0,10 | 0,257 | 2,63 |
| PEA_Générale | -0,01 | 0,944 | 2,66 |
| Genre | -0,15* | 0,008 | 1,04 |
| Utilisation des émotions | | | |
| USE_Feedback | 0,05 | 0,503 | 1,98 |
| USE_Générale | -0,12 | 0,114 | 1,99 |
| Genre | -0,14* | 0,012 | 1,01 |
| Compréhension de ses émotions | | | |
| CSE_Feedback | -0,07 | 0,348 | 2,07 |
| CSE_Générale | -0,10 | 0,174 | 2,09 |
| Genre | -0,16* | 0,003 | 1,04 |
| Compréhension des émotions des autres | | | |
| CEA_Feedback | -0,25* | 0,002 | 2,18 |
| CEA_Générale | 0,13 | 0,106 | 2,18 |
| Genre | -0,15* | 0,005 | 1,05 |

| Gestion de ses émotions | | | |
|--|--------|-------|------|
| GSE_Feedback | -0,01 | 0,897 | 2,00 |
| GSE_Générale | -0,24* | 0,001 | 2,00 |
| Genre | -0,13* | 0,013 | 1,00 |
| Gestion des émotions des autres | | | |
| GEA_Feedback | -0,07 | 0,417 | 2,39 |
| GEA_Générale | -0,07 | 0,381 | 2,39 |
| Genre | -0,14* | 0,009 | 1,01 |

Note. * = $p < 0,05$; VD = La tendance à éviter de transmettre du feedback négatif ; PSE = Perception de ses émotions; PEA = Perception des émotions des autres; USE = Utilisation de ses émotions; CSE = Compréhension de ses émotions; CEA = Compréhension des émotions des autres; GSE = Gestion de ses émotions; GEA = Gestion des émotions des autres; Ajout de _Feedback = mesure spécifique provenant de l'AEÉF-; Ajout de _Général = mesure générale provenant de l'AEÉG.

Régressions multiples : les sept facteurs de l'AEÉF- et les traits de personnalité. En ce qui concerne l'hypothèse 4, lorsque les cinq traits de personnalité sont inclus comme prédicteurs, les facteurs perception de ses émotions, compréhension des émotions des autres et gestion de ses émotions de l'AEÉF- sont des prédicteurs significatifs de la tendance à éviter de transmettre du feedback correctif (Tableau 5). Les modèles respectifs expliquent 13,4 % (PSE), 12,2 % (CEA) et 12,3 % (GSE) de la variance expliquée de la tendance à éviter de transmettre du feedback correctif. Pour les quatre facteurs restants, soit la perception des émotions des autres (PEA), l'utilisation des émotions (USE), la compréhension de ses émotions (CSE) et la gestion des émotions des autres (GEA), aucun bêta significatif n'est observé. L'hypothèse 4, si l'on observe les facteurs de l'AEÉF-, n'est donc que partiellement confirmée, plus spécifiquement, seulement pour les facteurs perception de ses émotions, compréhension des émotions des autres et gestion de ses émotions.

Tableau 5*Régressions multiples sur les facteurs significatifs de l'AEÉF- et la personnalité*

| | β | p | VIF |
|--|---------|-------|------|
| Perception de ses émotions | | | |
| PSE_Feedback | -0,17* | 0,004 | 1,36 |
| Extraversion | -0,17* | 0,005 | 1,38 |
| Agréabilité | 0,18* | 0,002 | 1,24 |
| Conscience | -0,15* | 0,010 | 1,39 |
| Stabilité | -0,06 | 0,298 | 1,49 |
| Ouverture | 0,08 | 0,177 | 1,32 |
| Genre | -0,13* | 0,017 | 1,12 |
| Compréhension des émotions des autres | | | |
| CEA_Feedback | -0,11* | 0,049 | 1,26 |
| Extraversion | -0,17* | 0,005 | 1,40 |
| Agréabilité | 0,18* | 0,002 | 1,25 |
| Conscience | -0,18* | 0,002 | 1,34 |
| Stabilité | -0,07 | 0,265 | 1,49 |
| Ouverture | 0,06 | 0,338 | 1,27 |
| Genre | -0,13* | 0,019 | 1,13 |
| Gestion de ses émotions | | | |
| GSE_Feedback | -0,13* | 0,038 | 1,46 |
| Extraversion | -0,17* | 0,004 | 1,38 |
| Agréabilité | 0,19* | 0,001 | 1,29 |
| Conscience | -0,19* | 0,002 | 1,34 |
| Stabilité | -0,03 | 0,700 | 1,65 |
| Ouverture | 0,04 | 0,476 | 1,22 |
| Genre | -0,11* | 0,034 | 1,10 |

Note. VD = La tendance à éviter de transmettre du feedback négatif ; PSE = Perception de ses émotions; CEA = Compréhension des émotions des autres; GSE = Gestion de ses émotions;
* = $p < 0,05$.

Discussion

Tenant compte des défis émotionnels et de l'importance du sentiment d'auto-efficacité envers ses compétences émotionnelles lorsqu'il est question d'aller transmettre du feedback correctif, la présente recherche visait à poursuivre la validation de l'outil d'AEÉF- auprès d'une

population de gestionnaires afin d'en déterminer l'apport dans la prédiction de l'évitement à transmettre du feedback correctif.

En ce qui concerne la structure factorielle de l'échelle d'AEÉF-, les résultats obtenus soutiennent la structure à sept facteurs proposée par Marcoux et Boudrias (2021), soit l'AEÉF- à percevoir, comprendre et gérer ses émotions et celles d'autrui et l'AEÉF- à utiliser les émotions. Toujours en accord avec les résultats de Marcoux et Boudrias (2021), bien que le modèle à sept facteurs s'ajuste mieux, l'utilisation d'un facteur de second ordre représentant l'AEÉF- global est également possible. Cette possibilité peut devenir avantageuse lorsque la puissance statistique ne permet pas l'utilisation des sept facteurs. On observe également que les items 2 (si je ressens une émotion positive, je suis en mesure de l'identifier) et 12 (si je ressens une émotion positive, je suis en mesure de comprendre les raisons qui l'expliquent), supprimés par manque de contribution au modèle lors de la validation initiale de l'outil, contribuent au modèle de la présente recherche. Dans l'étude de validation de Marcoux et Boudrias (2021), qui a été réalisée à l'aide de mises en situation, les nuances vis-à-vis les émotions positives qui peuvent parfois faire surface dans une séance de feedback correctif n'ont peut-être pas été identifiées par l'échantillon de convenance qui n'a pas, a priori, d'expérience dans la transmission de feedback correctif. En effet, bien que difficile à transmettre et recevoir, le feedback correctif peut être une expérience positive pour certains (Sempel, 2019). Dans la présente étude réalisée auprès de gestionnaires ayant de l'expérience en transmission de feedback, ces nuances semblent avoir été reconnues et contribuent à l'échelle d'AEÉF-.

Par ailleurs, on observe une relation négative et significative entre l'AEÉF- du gestionnaire et sa tendance à éviter de transmettre du feedback correctif aux employés sous sa supervision, soutenant ainsi la validité de construit de l'échelle. En effet, plus l'AEÉF- du gestionnaire est

forte, moins il évitera de transmettre du feedback correctif lorsque nécessaire. C'est donc dire que plus il a confiance en ses compétences émotionnelles lors de la transmission d'un feedback correctif, moins il se sentira anxieux face aux défis que représente la transmission de ce feedback, l'amenant ainsi à ne pas éviter ou repousser la situation (Bandura 1977). Ces résultats sont en cohérence avec les études démontrant l'importance des compétences émotionnelles dans la transmission du feedback de performance (Alam et Singh, 2021; Caruso et Salovey, 2004) et la théorie de Bandura (1977) démontrant que les croyances qu'a un individu envers ses compétences dans un contexte donné influencent son comportement et ses actions futures dans ce même contexte.

Au plan de la validité incrémentielle, la présente étude a permis d'étudier si la mesure spécifique de l'AEÉF- avait une valeur ajoutée par rapport à l'échelle générale de Deschênes et al. (2016). Pour ce qui est des construits globaux, cela n'a pu être confirmé. Ceci pourrait suggérer qu'au niveau plus global, les construits sont trop redondants pour se démarquer quant à leur niveau prédictif. Toutefois, des analyses exploratoires ont suggéré que de considérer les dimensions particulières de l'AEÉ dans le contexte du feedback correctif pourrait avoir un avantage prédictif, comme stipulé par l'approche de Bandura (1977), en comparaison au fait de les évaluer de façon non-contextualisée. Plus spécifiquement, cet avantage prédictif s'observe pour les dimensions de perception de ses émotions et de compréhension des émotions des autres. En revanche, lorsqu'il est question de gérer ses émotions, c'est la mesure générale qui prédit mieux l'évitement à transmettre du feedback que la mesure spécifique. Ce dernier résultat, bien que surprenant, est cohérent avec des recherches antérieures. En effet, des sept facteurs de la mesure d'AEÉG, c'est la gestion de ses émotions qui est le plus fortement liée à l'épuisement émotionnel, soit à la diminution, voire à la disparition de ses ressources émotionnelles (Maslach,

1982). Ainsi, sans ressource émotionnelle, le gestionnaire aura tendance à éviter les situations chargées émotionnellement tant dans son quotidien qu'au travail, comme la transmission de feedback correctif, ce qui explique la relation plus étroite entre la gestion de ses émotions de l'échelle d'AEÉG et la tendance à éviter de transmettre du feedback correctif (Deschênes et al., 2014). Il convient cependant de noter que ces constats sont issus d'analyses exploratoires et qu'un approfondissement théorique serait souhaitable pour expliquer les effets différenciés obtenus pour la mesure spécifique et pour la mesure générale.

Des résultats similaires s'observent lorsque l'on examine les relations entre l'AEÉF-, la personnalité et l'évitement à transmettre du feedback correctif. Contrairement à nos attentes, l'AEÉF- global n'arrive pas à expliquer l'évitement à transmettre du feedback correctif au-delà de la personnalité. Toutefois, si l'on observe plus spécifiquement chaque dimension de l'AEÉF-, en plus de la personnalité, la perception et la gestion de ses émotions (PSE et GSE) ainsi que la compréhension des émotions des autres (CEA) prédisent l'évitement à transmettre du feedback. Ainsi, bien que l'AEÉF- n'est pas en mesure d'expliquer la tendance à éviter de transmettre du feedback correctif au-delà de la personnalité, il semblerait que certaines de ses dimensions spécifiques le sont. Ces résultats demeurent intéressants étant donné que, contrairement à la personnalité, les croyances d'auto-efficacité se développent et évoluent au cours d'une vie (Bandura, 1977). L'AEÉF- est donc un construit qui reste pertinent à développer, particulièrement la perception et la gestion de ses émotions ainsi que la compréhension des émotions des autres, afin d'amener le gestionnaire à transmettre le feedback correctif au besoin et ainsi optimiser la performance des employés. Néanmoins, comme mentionné précédemment, ces constats sont exploratoires et des approfondissements théoriques et empiriques seraient nécessaires.

Implications théoriques et pratiques

Plusieurs implications découlent des résultats présentés ci-dessus. Sur le plan théorique, bien qu'il soit reconnu que le feedback correctif représente un défi émotionnel pour la source, les recherches sur le sujet portent majoritairement sur les aspects cognitifs et contextuels, en mettant peu ou pas d'accent sur l'importance de l'auto-efficacité envers ses compétences émotionnelles lors de la transmission du feedback (Kluger et DeNisi, 1996; Pelgrim et al., 2014). Ainsi, la présente étude se veut une première étude contribuant à une meilleure compréhension de l'échelle d'AEÉF- validé auprès de gestionnaires. Plus spécifiquement, elle démontre la validité de construit de l'échelle en investiguant sa relation avec l'évitement à transmettre du feedback, tout en participant à une meilleure compréhension de ce qui contribue à ce phénomène entravant à la bonne gestion de la performance. La présente étude contribue également aux théories concernant la mesure des croyances d'auto-efficacité en explorant l'apport de la spécificité du construit d'AEÉ au feedback correctif. À cet égard, l'utilisation des construits globaux de l'AEÉF- et de l'AEÉG ne soutiennent pas l'augmentation de l'apport prédictif d'un concept ciblant un domaine spécifique comme le démontrent les théories sur le sujet (Bandura 1977; 2006). Les explications possibles à ce résultat sont discutées dans les limites de la présente étude.

Sur le plan pratique, sachant qu'il existe un lien entre l'AEÉF- et l'évitement à transmettre du feedback correctif, il serait intéressant d'utiliser l'échelle d'AEÉF- dans une optique de développement des habiletés de gestion de la performance. Ceci pourrait être particulièrement pertinent pour les postes impliquant de transmettre du feedback de performance. L'utilisation des sept facteurs serait alors intéressante afin de cibler les forces et les aires de développement, particulièrement la perception et la gestion de ses émotions ainsi que la compréhension des

émotions des autres, sachant que ce sont les dimensions qui prédisent le mieux la tendance à éviter de transmettre du feedback correctif.

Limites et recherches futures

Bien que cette recherche présente des constats intéressants, elle n'est pas sans limite. À ce sujet, l'ensemble des données à l'étude a été collecté de manière auto rapportée entraînant ainsi un possible biais de désirabilité sociale. Par ailleurs, les échelles d'AEÉF- et d'AEÉG ont été répondues dans le même questionnaire et au même moment; ce qui pourrait expliquer que les construits ne se démarquent pas quant à leur valeur prédictive avec le devis transversal utilisé dans la présente étude. Comme ces échelles portent toutes deux sur l'auto-efficacité émotionnelle, il aurait été pertinent de séparer l'administration de ces deux mesures de quelques jours et de mesurer ces construits dans leur contexte respectif (p. ex., au travail; dans la vie en général). Il est également à noter que comme le questionnaire a été complété en ligne, le contexte de complétion n'a pu être contrôlé.

Dans le but de poursuivre les études sur le sujet et de pallier les limites de la présente étude, il serait intéressant de reproduire la recherche en y ajoutant, comme source de données, les subordonnés des gestionnaires. Ceux-ci seraient en mesure de rapporter la fréquence à laquelle ils reçoivent du feedback de la part de leur gestionnaire permettant ainsi de valider les résultats de la présente étude en réduisant les risques le biais désirabilité sociale chez le gestionnaire. Dans le même ordre d'idées, il serait pertinent d'investiguer non seulement le lien entre l'AEÉF- du gestionnaire et la fréquence de la transmission du feedback correctif, mais également la qualité du feedback une fois transmis (Pelgrim et al., 2014).

Références

- Alam, M. et Singh, P. (2021). Performance feedback interviews as affective events: An exploration of the impact of emotion regulation of negative performance feedback on supervisor–employee dyads. *Human Resource Management Review*, 31(2), 100740. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2019.100740>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. Dans F. Pajares et T. Urdan (dir.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (vol. 5, pp. 307-337). Information Age Publishing. <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanduraGuide2006.pdf>
- Belschak, F. D. et Den Hartog, D. N. (2009). Consequences of positive and negative feedback: The impact on emotions and extra-role behaviors. *Applied Psychology*, 58(2), 274-303. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00336.x>
- Browne, M. W. et Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. Dans K. A. Bollen et J. S. Long (dir.), *Testing structural equation models* (vol. 154, p. 136-162). Sage Publications, Inc.
- Burke, R. J., Weitzel, W. et Weir, T. (1978). Characteristics of effective employee performance review and development interviews: Replication and extension 1. *Personnel Psychology*, 31(4), 903-919. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1969.tb00334.x>

- Callan, M. J., Kim, H., Gheorghiu, A. I. et Matthews, W. J. (2017). The interrelations between social class, personal relative deprivation, and prosociality. *Social Psychological and Personality Science*, 8(6), 660-669. <https://doi.org/10.1177/1948550616673877>
- Cannon, M. D. et Witherspoon, R. (2005). Actionable feedback: Unlocking the power of learning and performance improvement. *Academy of Management Perspectives*, 19(2), 120-134. <https://doi.org/10.5465/ame.2005.16965107>
- Caruso, D. R. et Salovey, P. (2004). *The emotionally intelligent manager: How to develop and use the four key emotional skills of leadership*. Jossey-Bass.
- Choi, E., Johnson, D. A., Moon, K. et Oah, S. (2018). Effects of positive and negative feedback sequence on work performance and emotional responses. *Journal of Organizational Behavior Management*, 38(2-3), 97-115. <https://doi.org/10.1080/01608061.2017.1423151>
- Cleveland, J. N., Lim, A. S. et Murphy, K. R. (2007). Feedback phobia? Why employees do not want to give or receive performance feedback. Dans Langan-Fox, J., Cooper, C. L. et Klimoski, R. J. (dir.), *Research companion to the dysfunctional workplace: Management challenges and symptoms* (p. 168-186). Edward Elgar Publishing.
- Cox, S. S., Marler, L. E., Simmering, M. J. et Totten, J. W. (2011). Giving feedback: Development of scales for the mum effect, discomfort giving feedback, and feedback medium preference. *Performance Improvement Quarterly*, 23(4), 49-69. <https://doi.org/10.1002/piq.20094>
- Daniels, A. C. et Bailey, J. S. (2014). *Performance management: Changing behavior that drives organizational effectiveness* (5^e éd.). Performance Management Publications.

- Deschênes, A. A., Dussault, M. et Fernet, C. (2016). Développement et validation de l'échelle d'auto-efficacité émotionnelle chez les gestionnaires. *Psychologie du travail et des organisations*, 22(4), 255-272. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2016.10.001>
- Deschênes, A. A., Dussault, M. et Frenette, É. (2014). Auto-efficacité émotionnelle et épuisement professionnel de directions d'établissement d'enseignement. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 37(4), 1-22. <http://www.jstor.org/stable/canajeducrevucan.37.4.14>
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4^e éd.). Sage Publications, Inc.
- Fisher, C. D. (1979). Transmission of positive and negative feedback to subordinates: A laboratory investigation. *Journal of Applied Psychology*, 64(5), 533-540. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.64.5.533>
- Hu, L. T. et Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Ilgen, D. R., Fisher, C. D. et Taylor, M. S. (1979). Consequences of individual feedback on behavior in organizations. *Journal of Applied Psychology*, 64(4), 349-371. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.64.4.349>
- Kerns, C. D. (2007). Assertive performance feedback: How do you find the “backbone” to overcome the “mum effect”. *Graziadio Business Review*, 10(3). <https://gbr.pepperdine.edu/2010/08/assertive-performance-feedback/>

- Kirk, B. A., Schutte, N. S. et Hine, D. W. (2008). Development and preliminary validation of an emotional self-efficacy scale. *Personality and Individual Differences*, 45(5), 432-436.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.06.010>
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4^e éd.). Guilford press.
- Kluger, A. N. et DeNisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119(2), 254–284. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.119.2.254>
- Kogan, J. R., Conforti, L. N., Bernabeo, E. C., Durning, S. J., Hauer, K. E. et Holmboe, E. S. (2012). Faculty staff perceptions of feedback to residents after direct observation of clinical skills. *Medical education*, 46(2), 201-215. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2011.04137.x>
- Krasman, J. (2010). The feedback-seeking personality: Big five and feedback-seeking behavior. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 17(1), 18-32.
<https://doi.org/10.1177/1548051809350895>
- London, M. (2003). *Job feedback: Giving, seeking, and using feedback for performance improvement* (2^e éd.). Psychology Press.
- Manzoni, J. F. (2002, septembre). A better way to deliver bad news. *Harvard Business Review*.
<https://hbr.org/2002/09/a-better-way-to-deliver-bad-news>
- Marcoux, R. et Boudrias, J. S. (2021). Validation d'une échelle d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback en contexte de feedback positif et de feedback

correctif. *Psychologie du travail et des organisations*, 27(4), 237-250.

<https://doi.org/10.1016/j.pto.2021.09.001>

Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. Prentice-Hall.

Mezquita, L., Bravo, A. J., Morizot, J., Pilatti, A., Pearson, M. R., Ibáñez, M. I., Ortet, G. et Cross-Cultural Addictions Study Team. (2019). Cross-cultural examination of the Big Five Personality Trait Short Questionnaire: Measurement invariance testing and associations with mental health. *PLOS One*, 14(12), article e0226223.

<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0226223>

Morin, D., Vaultier, A., Boyer, É. et Jawahar, J. (2020). L'incidence des traits de personnalité des superviseurs sur la motivation à produire des évaluations indulgentes. Dans Battistelli, A. Lagabrielle, C. et Steiner, D. (dir.), *Individus et organisations: évolutions, attitudes et santé au travail* (p. 81-91). Éditions l'Harmattan.

Morizot, J. (2014). Construct validity of adolescents' self-reported big five personality traits: importance of conceptual breadth and initial validation of a short measure. *Assessment*, 21(5), 580-606. <https://doi.org/10.1177/1073191114524015>

Palan, S. et Schitter, C. (2018). Prolific. ac—A subject pool for online experiments. *Journal of Behavioral and Experimental Finance*, 17, 22-27.

<https://doi.org/10.1016/j.jbef.2017.12.004>

Pan, Y. et Jackson, R. T. (2008). Ethnic difference in the relationship between acute inflammation and serum ferritin in US adult males. *Epidemiology & Infection*, 136(3), 421-431. <https://doi.org/10.1017/S095026880700831X>

- Pearce, J. L. et Porter, L. W. (1986). Employee responses to formal performance appraisal feedback. *Journal of Applied Psychology*, 71(2), 211-218. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.71.2.211>
- Peer, E., Brandimarte, L., Samat, S. et Acquisti, A. (2017). Beyond the Turk: Alternative platforms for crowdsourcing behavioral research. *Journal of Experimental Social Psychology*, 70, 153-163. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2017.01.006>
- Pelgrim, E. A., Kramer, A. W., Mokkink, H. G. et Van der Vleuten, C. P. (2014). Factors influencing trainers' feedback-giving behavior: a cross-sectional survey. *BMC Medical Education*, 14(1), 1-8. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-14-65>
- Petrides, K. V. et Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448. <https://doi.org/10.1002/per.416>
- Riordan, B. G. (2020). *Feedback fundamentals and evidence-based best practices: Give it, ask for it, use it*. Routledge.
- Saks, A. M. et Haccoun, R. R. (2019). *Managing performance through training and development* (8^e éd.). Nelson Education Ltd.
- Sargeant, J., Mann, K., Sinclair, D., Van der Vleuten, C. et Metsmakers, J. (2008). Understanding the influence of emotions and reflection upon multi-source feedback acceptance and use. *Advances in Health Sciences Education*, 13(3), 275-288. <https://doi.org/10.1007/s10459-006-9039-x>
- Sempel, F. L. (2019). *When Negative Feedback Works: Exploring the Influence of Organizational Structures in Positive Outcomes from Negative Feedback* (publication n°

27663313) [Thèse doctorale, Fielding Graduate University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

Sleiman, A. A., Sigurjonsdottir, S., Elnes, A., Gage, N. A. et Gravina, N. E. (2020). A quantitative review of performance feedback in organizational settings (1998-2018). *Journal of Organizational Behavior Management*, 40(3-4), 303-332.

<https://doi.org/10.1080/01608061.2020.1823300>

Steelman, L. A., et Rutkowski, K. A. (2004). Moderators of employee reactions to negative feedback. *Journal of Managerial Psychology*, 40(1), 6-18.

<https://doi.org/10.1108/02683940410520637>

Tabachnick, B. G. et Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4^e éd.). Allyn and Bacon.

Tesser, A., Rosen, S. et Tesser, M. (1971). On the reluctance to communicate undesirable messages (the MUM effect): A field study. *Psychological Reports*, 29(2), 651-654.

<https://doi.org/10.2466/pr0.1971.29.2.651>

Vallerand, R. J. (1989). Vers une méthodologie de validation transculturelle de questionnaires psychologiques : implications pour la recherche en langue française. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 30(4), 662-680.

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

Yariv, E. (2006). “Mum effect”: Principals' reluctance to submit negative feedback. *Journal of Managerial Psychology*, 21(6), 533-546. <https://doi.org/10.1108/02683940610684382>

Conclusion

Cette thèse a été réalisée avec comme objectif d'approfondir les connaissances en ce qui concerne les déterminants influençant les comportements de transmission de feedback et motivée par le besoin de prendre en compte l'AEÉ de la source lorsqu'il est question d'aller transmettre du feedback de performance. Pour y arriver, l'existence d'un outil d'AEÉ adapté et validé en contexte de transmission de feedback était néanmoins nécessaire. C'est donc devenu l'objectif principal de la présente thèse, soit l'adaptation et la validation d'une échelle d'AEÉ à transmettre du feedback. Plusieurs questions ont ensuite découlé de cet objectif principal, la première étant : est-ce que la structure factorielle de l'échelle d'AEÉ adaptée à la transmission du feedback respectera les théories concernant l'AEÉ et la structure de l'échelle d'AEÉ générale de Deschênes et al. (2016), et ce tant dans le contexte de transmission de feedback positif que dans le contexte de transmission de feedback correctif ? Le premier article a permis d'y répondre à l'aide d'un échantillon de convenance, en plus de confirmer la validité concomitante de l'outil d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif (AEÉF-). Une fois cette question préliminaire élucidée, le deuxième article a permis de répondre plus spécifiquement aux questions suivantes : (1) est-ce que la structure factorielle de l'échelle d'AEÉF- se reproduit dans un échantillon de gestionnaires ? (2) est-ce que l'AEÉF- est un déterminant individuel ayant un impact sur les comportements de feedback de la source ? (3) est-ce que de spécifier le concept d'AEÉ au contexte de la transmission de feedback est utile sur le plan prédictif ? et finalement, (4) est-ce que le construit d'AEÉF-, qui est un déterminant individuel malléable, prédit les comportements de transmission de feedback au-delà de la personnalité, qui est un déterminant individuel stable ?

Ces questionnements, qui ont dirigé nos efforts tout au long de la recherche, ont finalement permis d'arriver à notre objectif principal, soit d'adapter et de valider l'outil d'AEÉ à la transmission de feedback, plus spécifiquement le feedback correctif, afin de permettre son étude comme déterminant influençant les comportements de transmission de feedback.

La conclusion qui suit passera en rétrospective les principaux constats découlant de la recherche, ce qui permettra d'en dégager les contributions tant sur le plan théorique que pratique. De plus, les limites de la thèse seront mises en évidence en plus de proposer des pistes de recherches futures afin de pallier ces limites et d'ouvrir sur les orientations d'approfondissements possibles. Mes dernières réflexions sur la présente thèse et la recherche scientifique seront présentées comme mot de la fin.

Principaux constats découlant de la thèse

Il est possible de faire plusieurs constats intéressants découlant des résultats de la présente recherche. Si l'on se penche sur l'objectif central de la thèse, soit l'adaptation et la validation d'un instrument de mesure d'AEÉ en contexte de transmission de feedback, on peut dire que celui-ci a été atteint. Plus spécifiquement, les études ont permis la création d'une échelle d'AEÉF- présentant de bonnes propriétés psychométriques et validée auprès de deux types d'échantillons, soit un échantillon de convenance provenant de la population générale et un échantillon provenant d'une population de gestionnaires ayant comme tâche de transmettre du feedback. On constate également que l'échelle, qui possède une structure factorielle conforme aux études précédentes et aux théories sur le sujet, est dotée d'une bonne validité de construit, d'une bonne validité concomitante et d'une bonne validité prédictive.

À ce propos, les résultats des analyses de validité prédictive soutiennent l'hypothèse que l'AEÉF- est un déterminant individuel pertinent propre à la source du feedback qui influence les comportements de transmission de feedback. Plus un gestionnaire a confiance en ses compétences émotionnelles lorsqu'il est question d'aller transmettre du feedback correctif, moins il aura tendance à éviter sa transmission. Suivant les propositions de la théorie des événements affectifs, les réactions émotionnelles engendrées par la transmission d'un feedback amèneraient le gestionnaire à éviter de transmettre le feedback et l'AEÉF- serait un élément clé pour contrer ces effets délétères résultant du défi émotionnel que représente la transmission du feedback de performance.

Mais est-ce que l'AEÉF- prédit ces comportements de transmission de feedback au-delà de l'AEÉG et de la personnalité du gestionnaire ? Les résultats de la deuxième étude font ressortir un autre constat intéressant en démontrant que ce n'est pas toujours le cas. Pour ce qui est de la comparaison entre l'AEÉF- et l'AEÉG, la forte corrélation entre les deux construits suggère que les construits, au niveau global, sont trop redondants pour se démarquer sur le plan prédictif. De la même manière, l'AEÉF- globale ne prédit pas l'évitement du feedback au-delà de la personnalité du gestionnaire. Cependant, dans les deux cas, si l'on observe plus spécifiquement certaines dimensions plutôt que les construits globaux, on constate que l'AEÉF- possède un avantage prédictif sur l'AEÉG et qu'elle explique également la tendance à éviter de transmettre du feedback au-delà de la personnalité du gestionnaire ce qui suggère que l'avantage prédictif apparaît lorsqu'on se penche sur les compétences émotionnelles plus spécifiques et non pas en étudiant les construits globaux. Néanmoins, cette validité incrémentielle se présente seulement pour certaines des dimensions spécifiques et d'autres efforts sont souhaitables si l'on veut confirmer ces résultats et démontrer la validité incrémentielle de l'outil d'AEÉF-.

Il faut également noter que les constats présentés ci-dessus ne sont applicables qu'à la transmission de feedback correctif. Si l'on se penche sur la transmission de feedback positif, on ne peut affirmer la même chose. En effet, on constate que la structure factorielle de l'échelle d'AEÉ à transmettre du feedback positif (AEÉF+) ne correspond qu'en partie aux facteurs de l'AEÉ connus dans la littérature. On observe aussi que l'auto-efficacité envers certaines compétences émotionnelles spécifiques ne se distingue pas lorsqu'il est question de transmettre du feedback positif si l'on compare avec le feedback correctif. Ces constats nous amènent à se questionner sur les différences entre la transmission de feedback positif et de feedback correctif. Ces différences, considérant les résultats de la recherche, ne sont pas seulement perceptibles sur le plan quantitatif comme l'on démontrées les différences de moyennes réalisées sur les items d'AEÉF+ et d'AEÉF-, mais elles s'observent aussi sur le plan conceptuel comme l'ont démontré les analyses factorielles. La recherche met donc en évidence que l'AEÉ et les compétences émotionnelles qui en découlent ne sont pas seulement sollicitées à des niveaux différents selon le contexte de feedback positif ou correctif, mais semblent également ne pas être sollicitées de la même manière.

Contributions de la thèse

Les constats découlant de la recherche ont permis de préciser, de bonifier et d'adresser certaines des connaissances présentes dans la littérature scientifique en ce qui concerne les comportements de transmission de feedback et l'AEÉ. Les contributions importantes qui peuvent en être tirées sur le plan théorique ainsi que sur le plan pratique sont présentées ci-dessous.

Contributions théoriques

La contribution théorique principale de la présente recherche repose sur la création d'un outil permettant de mesurer l'AEÉ à transmettre du feedback correctif validé auprès de deux échantillons différents et possédant de bonnes propriétés psychométriques. Cet outil ouvre la porte à l'étude scientifique de l'AEÉF- et de ses répercussions sur le processus de feedback tant chez la source (p.ex., l'impact qu'à l'AEÉF- sur les comportements de transmission de feedback) que chez le récepteur (p.ex., l'impact qu'à l'AEÉF- de la source sur l'acceptation et l'appropriation du feedback reçu).

D'ailleurs, la présente thèse est la première à positionner l'AEÉF- comme un déterminant individuel important à prendre en considération dans l'étude des éléments qui ont une incidence sur les comportements de transmission de feedback de la source. Le deuxième article est également le premier à démontrer empiriquement cette affirmation, ce qui représente une contribution théorique importante sur le plan des connaissances scientifiques en ce qui trait à la transmission de feedback et ses déterminants. À noter que ces contributions théoriques ne s'appliquent qu'à l'étude du feedback correctif spécifiquement. En l'absence de recherches additionnelles sur la structure factorielle de l'échelle d'AEÉF+, les recherches de ses impacts sont limitées.

À cet égard, les différences observées entre les structures factorielles de l'AEÉ en contexte de feedback positif et de celle en contexte de feedback correctif soutiennent les études démontrant que le feedback positif et le feedback correctif engendrent des réactions différentes et sollicitent des compétences émotionnelles différentes également, réitérant l'importance de faire la distinction entre les deux types de feedback lors de son étude (Cox et al., 2011 ; Ilgen et al., 1979). L'étude du feedback sans distinction à l'égard de sa valence pourrait entraîner des

résultats qui ne sont pas valides. Par ailleurs, les résultats nous amènent à reconsidérer les affirmations théoriques quant aux défis émotionnels plus importants relevant spécifiquement du feedback correctif. Bien que les individus aient généralement un plus grand sentiment d'AEÉ à transmettre du feedback positif, ce n'est pas systématiquement le cas, particulièrement lorsque vient le temps d'identifier et de comprendre les émotions négatives qui pourraient survenir lors de la transmission de feedback positif. Les résultats mettent en lumière, encore une fois, que l'étude du contexte spécifique est d'une importance capitale afin de contribuer à une compréhension plus nuancée du construit d'AEÉ et du processus de transmission du feedback (Bandura, 1997 ; Kluger et DeNisi, 1996 ; Larson, 1984)

Toujours dans le but de contextualiser l'étude de l'AEÉ, la présente étude offre également une contribution importante à la théorie de Bandura (1997) et au besoin de spécificité en ce qui trait au sentiment d'auto-efficacité. D'emblée, les résultats amènent à se demander : est-ce que la spécificité amène toujours un avantage prédictif comme le suppose Bandura (1997) ? Les conclusions théoriques de la présente recherche mettent de l'avant que ce n'est pas systématiquement le cas. Lorsqu'on regarde les construits au niveau global, aucun avantage prédictif ne s'observe dans la prédiction de l'évitement à transmettre du feedback si l'on compare l'AEÉG et l'AEÉF-. Cependant, si l'on se penche sur les dimensions particulières de l'AEÉ, on observe alors un avantage prédictif de la mesure spécifique au feedback dans deux des sept dimensions. Étonnamment, on observe aussi un avantage prédictif pour une des sept dimensions de l'AEÉG, ce qui est contraire aux déclarations de Bandura (1997). Cependant, la procédure de collecte de données qui repose entièrement sur des données auto-rapportées provenant uniquement de la source pourrait expliquer en partie cette inaptitude à faire ressortir l'avantage

prédictif de l'outil spécifique, comme le suppose Bandura (1997). Cette proposition sera discutée davantage dans les limites de l'étude présentées ci-dessous.

Une dernière contribution théorique importante de la thèse porte sur l'étude des déterminants individuels stables et modulables et de leur avantage prédictif en ce qui concerne les comportements de transmission de feedback. Le construit global de l'AEÉF- ne permet pas d'expliquer l'évitement à transmettre du feedback au-delà de la personnalité du gestionnaire. Cependant, si l'on se penche sur les dimensions spécifiques, on observe que trois dimensions prédisent l'évitement à transmettre du feedback au-delà de la personnalité. Ainsi, bien que l'étude des déterminants individuels stables semble permettre une compréhension plus poussée de l'évitement à transmettre du feedback, il ne faut pas mettre de côté l'étude des déterminants individuels modulables, comme l'AEÉF-, qui permettent d'aller chercher une compréhension supplémentaire en ce qui trait aux comportements de transmission du feedback. De nouveau, cette contribution met en lumière la nécessité d'aller investiguer plus spécifiquement les dimensions de l'AEÉ, et non seulement le construit global, pour en faire ressortir les subtilités, rappelant également la nécessité de rectifier l'échelle d'AEÉ unidimensionnelle de Kirk et al. (2008).

Contributions pratiques

Quelques implications pratiques découlent également de la présente thèse en ce qui concerne la source du feedback et ses croyances envers ses compétences émotionnelles lorsqu'il est question d'aller transmettre du feedback correctif.

Premièrement, les résultats de la thèse ont permis de positionner l'AEÉF- comme un levier prometteur en vue d'une gestion de la performance efficace par le feedback. En effet, un

gestionnaire ayant une forte croyance d'AEÉF- évitera moins de transmettre ce feedback et ainsi, sera plus en mesure de gérer la performance de ses subordonnés. Cette contribution est particulièrement importante sachant que l'avantage concurrentiel des organisations repose en partie sur les ressources humaines et que l'utilisation efficace du feedback pourrait entraîner une augmentation de la performance individuelle et organisationnelle (Baker, 2010 ; Baker et al., 2013).

Par ailleurs, bien que la personnalité semble être un meilleur prédicteur des comportements de transmission de feedback et devrait être priorisée lors de la sélection de personnel pour les postes impliquant une transmission plus fréquente de feedback, les résultats de la thèse suggèrent que l'AEÉF- reste un concept pertinent qui devrait être priorisé dans une optique développementale chez les gestionnaires en poste. En effet, la personnalité est un déterminant individuel approprié pour la sélection, mais ne l'est pas du tout si l'on souhaite améliorer les comportements de transmission de feedback des gestionnaires déjà présents au sein d'une organisation étant donné que celle-ci est stable et peu modulable. Dans cette dernière situation, l'utilisation de l'AEÉF-, qui est un déterminant individuel modulable, devient alors un atout. À ce sujet, la création de l'échelle d'AEÉF- multidimensionnelle valide qui découle de la présente thèse pourra servir d'outil diagnostique permettant de cibler les forces et les faiblesses des gestionnaires en ce qui trait aux différentes dimensions de l'AEÉF-. Ce diagnostic pourra ensuite être utilisé afin d'offrir de la formation et du coaching individualisé dans le but de développer certaines de ces compétences émotionnelles et d'atténuer la tendance à éviter de transmettre du feedback résultant de l'inconfort du gestionnaire.

Finalement, il a été démontré que le construit général d'AEÉ est lié à plus de bien-être et moins de détresse psychologique chez les gestionnaires (Deschênes et Capovilla, 2016). Il serait

donc intéressant de continuer à explorer les retombées pratiques du construit spécifique à la transmission de feedback sur ces variables de santé psychologique, mais aussi sur d'autres variables spécifiques au feedback, comme les possibles retombées pratiques positives de l'AEÉF sur l'acceptation du feedback des subordonnés ou la qualité de la relation gestionnaire-employé.

Limites de la thèse

Malgré les contributions importantes qu'apporte cette thèse à la littérature scientifique et aux pratiques organisationnelles ainsi que les efforts alloués à la réalisation de celle-ci afin de s'assurer du déroulement conforme de la démarche, certaines limites se doivent d'être soulignées.

Tout d'abord, les données des deux études présentées dans la thèse ont été collectées de manière auto-rapportée. Elles sont donc sujettes au biais de désirabilité sociale. Bien que l'AEÉ ne peut se mesurer autrement que de manière auto-rapportée, il est important de garder en tête que le sentiment d'auto-efficacité est généralement corrélé avec le biais de désirabilité sociale (Silverthorn et Gekoski, 1995). On peut supposer que c'est également le cas pour les données concernant l'évitement à transmettre du feedback correctif. En effet, comme transmettre du feedback fait partie des tâches des gestionnaires à l'étude, ceux-ci pourraient avoir eu tendance à minimiser l'évitement qu'ils font réellement dans le but d'être perçus comme des gestionnaires efficaces. Une solution serait de mesurer cette dernière variable en termes de fréquence de transmission de feedback rapportée par les subordonnés plutôt que par le gestionnaire lui-même.

Par ailleurs, les participants de la deuxième étude ont été recrutés à travers la plateforme de recrutement *Prolific Academic*. Cette stratégie de recrutement se veut de plus en plus populaire, particulièrement depuis l'arrivée de la pandémie mondiale et des restrictions qui s'en sont suivies. D'ailleurs, l'utilisation de *Prolific Academic* a été recommandée comme stratégie afin

d'adapter la recherche en réponse à la covid 19 lors d'un webinaire présenté par l'*American Psychological Association* (Callaghan, 2020). Cependant, bien que l'efficacité et la validité des données collectées à travers *Prolific Academic* aient été démontrées, on observe des niveaux de désirabilité sociale légèrement plus élevés chez les participants recrutés à l'aide d'une plateforme de recrutement si l'on compare à ceux qui n'ont pas été recrutés sur ces plateformes (Palan et Schitter, 2018; Behrend et al., 2011). À l'avenir, il serait pertinent d'inclure une mesure de désirabilité sociale (p.ex., avec la version courte du *Marlowe-Crowne Social Desirability Scale* ; Fischer et Fick, 1993) afin de vérifier si tel est le cas et interpréter les résultats en fonction du niveau de désirabilité sociale détecté.

Il faut aussi souligner que les participants qui ont complétés les deux études l'ont fait sur une base volontaire. Les répondants ayant volontairement participé à l'étude présentent peut-être des caractéristiques communes, ce qui amènerait à ne représenter qu'une seule population détenant des caractéristiques similaires et entraînerait une surestimation ou une sous-estimation des liens constatés (Berg, 2010).

Par ailleurs, les études présentées dans cette thèse n'ont pas pris en compte les différents contextes de métier et les spécificités organisationnelles en lien avec le feedback lors de l'étude de l'AEÉF-. Bien qu'aucune étude n'ait encore exploré l'impact de la profession sur l'AEÉF, il est possible de croire que cela puisse exercer une influence. Par exemple, il serait intéressant d'étudier l'impact des métiers à fortes demandes émotionnelles, comme le métier de policier (Emeriau-Farges et al., 2019) sur le développement et la mise en œuvre de l'AEÉF. Par ailleurs, certains éléments propres à l'organisation (p.ex., la culture de feedback; Baker et al., 2013) pourraient également influencer les niveaux d'AEÉF- des gestionnaires. En effet, il est possible de croire que les organisations ayant une culture de feedback positive dans laquelle le feedback

est valorisée et où des actions concrètes sont posées pour promouvoir son importance (p.ex., les organisations fournissant de la formation sur la transmission de feedback efficace à leur gestionnaire) influencerait positivement les niveaux d'AEÉF- (London et Smither, 2002). Les prochaines études sur le sujet auraient avantage à creuser ces variables contextuelles et à en déterminer leur impact sur les niveaux d'AEÉF-.

Une autre limite à soulever concerne l'utilisation d'un devis transversal. En effet, l'utilisation d'un devis transversal ne permet pas de conclure à une relation de causalité dans le lien entre nos variables. La directionnalité des liens proposés se veut donc une hypothèse et n'est pas assurée. Par ailleurs, les processus de médiation dans le lien entre l'AEÉF- et la tendance à éviter de transmettre du feedback n'ont pas été examinés. Une variable médiatrice, par exemple, le niveau d'inconfort ou l'atténuation des émotions négatives générées par le feedback chez la source, pourrait donc possiblement mieux expliquer la relation observée et des recherches futures devraient se pencher sur la question (Cleveland et al., 2007; Sempel, 2019).

Finalement, dans la deuxième étude, le biais de variance commune attribuable à la méthode représente assurément une limite. En effet, l'AEÉF- et l'AEÉG ont été mesurées dans le même questionnaire. Cette stratégie de cueillette de données n'est pas optimale puisque de mesurer différents construits au même moment peut occasionner une covariance artificielle indépendante des construits (Podsakoff et al., 2003). Cette variance commune potentiellement synthétique pourrait expliquer la difficulté à faire ressortir la valeur prédictive des deux construits lorsqu'il est question de prédire la tendance à éviter de transmettre du feedback. Si c'était à refaire, nous suggérons fortement de modifier la méthode et de mesurer les construits dans leur contexte respectif et à quelques jours d'intervalle.

Pistes de recherches futures

Plusieurs questionnements ont fait surface tout au long de la réalisation de la présente recherche. Ces questionnements nous amènent à proposer différentes pistes de recherche futures qui permettront de poursuivre l'étude de l'AEÉF et des déterminants ayant un impact sur les comportements de transmission de feedback chez les gestionnaires.

Tout d'abord, l'idée selon laquelle l'AEÉF favorise la performance et la mise en œuvre des compétences émotionnelles lors de la séance de feedback est celle qui a motivé la réalisation la présente recherche (Bandura, 1997). D'ailleurs, plusieurs recherches ont mis en évidence des corrélations entre l'auto-efficacité d'un individu dans un domaine et l'acquisition de compétences dans ce même domaine (Bandura, 1997 ; Stajkovic et Luthans, 1998). Il serait donc intéressant de venir confirmer et démontrer cette hypothèse. Afin d'y arriver, le gestionnaire pourrait remplir un questionnaire portant sur son AEÉF avant la transmission d'un feedback et le subordonné pourrait, à la suite du feedback, remplir un questionnaire portant sur les différentes compétences émotionnelles qu'il a perçues chez le gestionnaire, par exemple l'empathie perçue lors de la réception du feedback (Plunier et al., 2013).

Dans le même ordre d'idées, il serait pertinent d'investiguer les déterminants qui pourraient modérer la relation entre l'AEÉF- du gestionnaire et sa tendance à éviter la transmission de feedback. Une attention particulière pourrait être portée à l'étude des déterminants situationnels, par exemple, la culture de feedback (London et Smither, 2002). La qualité de la relation entre la source et le récepteur serait également un modérateur intéressant à explorer puisqu'il a été observé que la source a tendance à moins donner de feedback aux individus qu'elle apprécie si l'on compare avec les individus qu'elle mentionne moins apprécier (Adams, 2005).

Par ailleurs, les deux études présentées dans la thèse se sont penchées exclusivement sur la source du feedback. À l'avenir, il serait pertinent d'aller étudier l'impact qu'a ce déterminant individuel de la source, non seulement sur les comportements de transmission de feedback, mais sur l'appropriation du feedback chez le récepteur. À ce sujet, des études ont démontré que la transmission d'un feedback fait avec considération, tact et empathie a un impact sur les perceptions des récepteurs quant à l'utilité du feedback et la satisfaction envers le feedback (Ilgen et al., 1981; Plunier et al., 2013). La considération de la source perçue lors de la transmission d'un feedback est également corrélée à la motivation à utiliser le feedback chez le récepteur (Steelman et al., 2004). L'AEÉF de la source pourrait donc avoir des répercussions favorables sur le processus d'appropriation du feedback du récepteur et le démontrer serait une avenue de recherche future pertinente tant sur le plan théorique et pratique.

Il est également important de mentionner que l'AEÉF en contexte de feedback positif n'a été examinée, dans la présente recherche, qu'auprès d'un échantillon de convenance et à l'aide de mises en situation. Le construit gagnerait donc à être étudié dans une population de gestionnaires, afin d'en confirmer la structure factorielle. Une fois cet objectif atteint, les différences entre l'AEÉF- et l'AEÉF+ pourront être mises en lumière et son impact sur le processus de feedback pourra être étudié, enrichissant de ce fait les recherches sur la valence du feedback et les particularités propres à chacun des types de feedback.

Finalement, l'inconfort face à la transmission de feedback pourrait être atténué par la transmission d'un feedback qui ne se fait pas face à face (Cox et al., 2011). À ce sujet, dans un contexte de sélection, il semble aussi que les formats de type vidéoconférence qui permettent de maintenir la richesse de l'information verbale et non verbale et le caractère bidirectionnel de l'échange auraient des impacts plus favorables que les formats ne présentant pas ces

caractéristiques (Basch et Melchers, 2021). Ainsi, une autre avenue de recherche pertinente, particulièrement depuis l'explosion du travail en virtuel obligé par la pandémie mondiale, serait de déterminer l'impact qu'a la transmission d'un feedback de manière virtuelle sur l'AEÉF du gestionnaire, sur l'inconfort de celui-ci face à cette transmission et potentiellement sur le processus de feedback lui-même.

Mot de la fin

J'ai eu envie de terminer ce texte sur une note plus personnelle en partageant les réflexions qui me sont venues à l'esprit tout au long de la réalisation et de la rédaction de cette thèse. Le feedback de performance, c'est une intervention de gestion de la performance, mais avant tout, c'est une interaction humaine; une discussion entre deux individus. Ces discussions comprennent donc inévitablement des émotions. Je constate cependant que cette réalité est parfois mise de côté lorsqu'il est question d'étudier sa transmission. On parle quelquefois des réactions émotionnelles du récepteur, plus rarement des déterminants de la source qui prennent en compte les émotions qui seront assurément présentes dans la discussion, et encore jamais de l'AEÉ de la source et de son impact sur le feedback. La présente thèse souligne néanmoins son importance en démontrant que l'AEÉF- du gestionnaire a des répercussions sur sa tendance à éviter de transmettre du feedback. L'outil validé dans la présente thèse offre également la possibilité de poursuivre l'étude de l'AEÉ dans un contexte de transmission de feedback négatif, feedback qui est généralement le plus appréhendé, tant chez le gestionnaire que chez les subordonnés. Je termine donc cette recherche avec la certitude d'avoir contribué à l'avancement des connaissances sur le sujet, mais je suis également consciente que le feedback, comme toute interaction humaine, c'est complexe. À elle seule, la présente thèse ne peut répondre à toutes les questions. Il reste encore beaucoup à faire afin de bien comprendre le rôle qu'à l'AEÉ du gestionnaire sur le processus de transmission

de feedback. La recherche, c'est sans fin; répondre à une question mène inévitablement à la venue de plusieurs autres. Ainsi, j'espère que la relève et les chercheurs en psychologie du travail seront inspirés par le sujet et qu'ils auront envie de poursuivre son étude. En terminant, j'espère aussi que les gestionnaires prendront conscience de l'importance qu'ont les émotions dans la transmission d'un feedback et que les organisations auront à cœur le développement des habiletés émotionnelles afin de promouvoir une culture dans laquelle la transmission du feedback est fréquente et de qualité.

Références

- Adams S. M. (2005). Positive affect and feedback-giving behavior. *Journal of Managerial Psychology*, 20(1), 24-42. <http://dx.doi.org/10.1108/02683940510571621>
- Baker, A., Perreault, D., Reid, A. et Blanchard, C. M. (2013). Feedback and organizations: Feedback is good, feedback-friendly culture is better. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 54(4), 260-268. <https://doi.org/10.1037/a0034691>
- Baker, N. (2010). Employee feedback technologies in the human performance system. *Human Resource Development International*, 13(4), 477-485. <https://doi.org/10.1080/13678868.2010.501994>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman and Company.
- Basch, J. M. et Melchers, K. G. (2021). The use of technology-mediated interviews and their perception from the organization's point of view. *International Journal of Selection and Assessment*, 29(3-4), 495-502. <https://doi.org/10.1111/ijsa.12339>
- Behrend, T. S., Sharek, D. J., Meade, A. W. et Wiebe, E. N. (2011). The viability of crowdsourcing for survey research. *Behavior Research Methods*, 43(3), 800-813. <https://doi.org/10.3758/s13428-011-0081-0>
- Berg N. (2010). Non-response bias. Dans Kempf-Leonard, K. (dir.), *Encyclopedia of Social Measurement* (vol. 2, p. 865-873). Academic Press.
- Callaghan B. (2020, 13 août). *Adapting your research during COVID-19* [Staying on track during a pandemic webinar series]. APA Science Directorate. <https://www.apa.org/members/content/research-methods-covid-19-slides.pdf>

- Cox, S. S., Marler, L. E., Simmering, M. J. et Totten, J. W. (2011). Giving feedback: Development of scales for the mum effect, discomfort giving feedback, and feedback medium preference. *Performance Improvement Quarterly*, 23(4), 49-69.
<https://doi.org/10.1002/piq.20094>
- Cleveland, J. N., Lim, A. S. et Murphy, K. R. (2007). Feedback phobia? Why employees do not want to give or receive performance feedback. Dans Langan-Fox, J., Cooper, C. L. et Klimoski, R. J. (dir.), *Research companion to the dysfunctional workplace: Management challenges and symptoms* (p. 168-186). Edward Elgar Publishing.
- Deschênes, A. A. et Capovilla, P. (2016). L'auto-efficacité émotionnelle : un facteur à considérer pour expliquer la santé psychologique au travail. *Psychologie du travail et des organisations*, 22(3), 173-186. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2016.02.006>
- Deschênes, A. A., Dussault, M. et Fernet, C. (2016). Développement et validation de l'échelle d'auto-efficacité émotionnelle chez les gestionnaires. *Psychologie du travail et des organisations*, 22(4), 255-272. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2016.10.001>
- Emeriau-Farges, C., Deschênes, A. et Dussault, M. (2019). Emotional self-efficacy and psychological health of police officers. *Policing: An International Journal*, 42(4), 598-610.
<https://doi.org/10.1108/PIJPSM-06-2018-0076>
- Fischer, D. G. et Fick, C. (1993). Measuring social desirability: Short forms of the Marlowe-Crowne social desirability scale. *Educational and Psychological Measurement*, 53(2), 417-424. <https://doi.org/10.1177/0013164493053002011>

- Ilgen, D. R., Fisher, C. D. et Taylor, M. S. (1979). Consequences of individual feedback on behavior in organizations. *Journal of Applied Psychology*, 64(4), 349-371.
<http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.64.4.349>
- Ilgen, D. R., Peterson, R. B., Martin, B. A. et Boeschen, D. A. (1981). Supervisor and subordinate reactions to performance appraisal sessions. *Organizational Behavior and Human Performance*, 28(3), 311-330. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(81\)90002-7](https://doi.org/10.1016/0030-5073(81)90002-7)
- Kirk, B. A., Schutte, N. S. et Hine, D. W. (2008). Development and preliminary validation of an emotional self-efficacy scale. *Personality and Individual Differences*, 45(5), 432-436.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.06.010>
- Kluger, A. N. et DeNisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119(2), 254–284. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.119.2.254>
- Larson, J. R. (1984). The performance feedback process: A preliminary model. *Organizational Behavior and Human Performance*, 33(1), 42-76. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(84\)90011-4](https://doi.org/10.1016/0030-5073(84)90011-4)
- London, M. et Smither, J. W. (2002). Feedback orientation, feedback culture, and the longitudinal performance management process. *Human Resource Management Review*, 12(1), 81-100. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(01\)00043-2](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(01)00043-2)
- Palan, S. et Schitter, C. (2018). Prolific. ac—A subject pool for online experiments. *Journal of Behavioral and Experimental Finance*, 17, 22-27.
<https://doi.org/10.1016/j.jbef.2017.12.004>

- Plunier, P., Boudrias, J. S. et Savoie, A. (2013). Appropriation cognitive du feedback en évaluation du potentiel : validation d'une mesure. *European Review of Applied Psychology*, 63(2), 87-97. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2012.06.002>
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y. et Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879-903. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>
- Sempel, F. L. (2019). *When Negative Feedback Works: Exploring the Influence of Organizational Structures in Positive Outcomes from Negative Feedback* (publication n° 27663313) [Thèse doctorale, Fielding Graduate University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Silverthorn, N. A. et Gekoski, W. L. (1995). Social desirability effects on measures of adjustment to university, independence from parents, and self-efficacy. *Journal of Clinical Psychology*, 51(2), 244-251. [https://doi.org/10.1002/1097-4679\(199503\)51:2<244::AID-JCLP2270510214>3.0.CO;2-Q](https://doi.org/10.1002/1097-4679(199503)51:2<244::AID-JCLP2270510214>3.0.CO;2-Q)
- Stajkovic, A. D. et Luthans, F. (1998). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 124(2), 240-261. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.2.240>
- Steelman, L. A., Levy, P. E. et Snell, A. F. (2004). The feedback environment scale: Construct definition, measurement, and validation. *Educational and Psychological Measurement*, 64(1), 165-184. <https://doi.org/10.1177/0013164403258440>

Annexe A

Questionnaires utilisés dans l'article 1 : validation d'une échelle d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback en contexte de feedback positif et de feedback correctif

À noter que les scénarios et leurs questionnaires ont été présentés dans un ordre randomisé

Consigne :

Cette partie du questionnaire porte sur la transmission de feedback de performance.

Prenez le temps de bien lire les scénarios qui suit afin de vous mettre dans la peau du gestionnaire. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Répondez le plus spontanément possible.

Vignette 1 – Auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif

Vous travaillez chez *MedicElite*, une entreprise se spécialisant dans l'offre de soins médicaux à domicile. En tant que gestionnaire d'équipe, vous avez sous votre supervision 6 infirmier(ère)s, dont deux en stage, soit Marc et Julie.

Les stages se terminant bientôt, l'évaluation de performance arrive à grands pas.

Cette après-midi, vous devrez aller transmettre le feedback de performance à Marc.

Malheureusement, les échos que vous avez eus et observés de sa performance ne sont pas du tout à la hauteur des attentes. Marc arrive régulièrement en retard à ses rendez-vous et manque de professionnalisme avec les patients. Vous avez même pu observer plusieurs erreurs commises par Marc en ce qui trait aux manipulations et aux soins prodigués.

Compte tenu de ce qui précède, vous ne pouvez pas lui attribuer la note de passage qu'il faut pour réussir son stage. Vous marchez présentement vers votre bureau, où Marc vous attend, pour lui livrer le feedback sur sa performance insuffisante.

Adaptation de l'échelle d'auto-efficacité émotionnelle (Adaptation de Deschênes et *al.*, 2016)

Consigne :

Les questions suivantes portent sur vos émotions lorsqu'il est question d'aller transmettre le feedback à Marc. Il est important de garder en tête le scénario lors de la complétion de ces questions. Pour chacun des énoncés, indiquez votre niveau d'accord en choisissant le chiffre correspondant le mieux à votre opinion.

| Fortement en désaccord | Modérément en désaccord | Légèrement en désaccord | Légèrement en accord | Modérément en accord | Fortement en accord |
|------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------|-------------------------|------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Lorsque je vais transmettre le feedback à Marc...

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Je vais être capable d'identifier mes émotions négatives | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. Je vais être en mesure d'identifier mes émotions positives | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. Si je ressens une émotion négative, je vais être en mesure de la percevoir aisément | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. Je vais être en mesure d'identifier les émotions de Marc à la lumière de son non verbal | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. Je vais être capable d'identifier les émotions que Marc me communique dans son expression faciale | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. Je vais être capable de percevoir les émotions négatives de Marc | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. Je vais être en mesure d'utiliser mes changements d'humeur pour considérer le point de vue de Marc | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Je vais être en mesure d'utiliser mes changements d'humeur pour reconsidérer mon propre point de vue | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Mes changements d'humeur vont m'aider à résoudre des problèmes | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 10. Je vais être capable de comprendre pourquoi je ressens une émotion négative | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. Je vais être capable d'identifier les relations de causes à effet entre les émotions et les évènements qui les suscitent | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. Si je ressens une émotion positive, je vais être en mesure de comprendre les raisons qui l'expliquent | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. Je vais être capable de distinguer les émotions contradictoires de Marc | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. Je vais être capable de comprendre les causes des différentes émotions vécues par Marc | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Je vais être capable de comprendre la relation entre les évènements et les émotions que Marc ressent | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Je vais être capable de contrôler mes émotions négatives | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. Je vais être capable de gérer mes émotions négatives | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. Dans le cas d'une situation conflictuelle, je vais être capable de contrôler mes émotions | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. Si Marc subit la pression des évènements, je suis en mesure de l'aider à gérer ses émotions | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20. Si Marc ressent des émotions négatives vives, je vais être capable de l'aider à se ressaisir | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. Je vais être capable d'aider Marc, s'il ressent une émotion négative, à percevoir positivement la situation | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Vignette 2 – Auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback positif

Vous travaillez chez *MedicElite*, une entreprise se spécialisant dans l’offre de soins médicaux à domicile. En tant que gestionnaire d’équipe, vous avez sous votre supervision 6 infirmier(ère)s, dont deux en stage, soit Marc et Éric.

Les stages se terminant bientôt, l’évaluation de performance arrive à grands pas.

Cette après-midi, vous devrez aller transmettre le feedback de performance à Éric.

Tout au long de son stage chez *MedicElite*, Éric a fait preuve de beaucoup de professionnalisme, tant avec les clients qu’avec ses collègues. Par ailleurs, il s’est montré très autonome, une qualité indispensable chez les infirmiers à domicile. Bref, vous n’avez que de bons commentaires à livrer à Éric. Compte tenu de ce qui précède, vous attribuez une note de A+ à Éric pour son stage.

Vous marchez présentement vers votre bureau, où Éric vous attend, pour lui livrer du feedback sur sa performance qui répond amplement aux attentes.

Adaptation de l’échelle d’auto-efficacité émotionnelle (Adaptation de Deschênes et *al.*, 2016)

Consigne :

Les questions suivantes portent sur vos émotions lorsqu’il est question d’aller transmettre le feedback à Éric. Il est important de garder en tête le scénario lors de la complétion de ces questions. Pour chacun des énoncés, indiquez votre niveau d’accord en choisissant le chiffre correspondant le mieux à votre opinion.

| Fortement en désaccord | Modérément en désaccord | Légèrement en désaccord | Légèrement en accord | Modérément en accord | Fortement en accord |
|------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------|-------------------------|------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Lorsque je vais transmettre le feedback à Éric...

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 1. Je vais être capable d'identifier mes émotions négatives | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. Je vais être en mesure d'identifier mes émotions positives | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. Si je ressens une émotion négative, je vais être en mesure de la percevoir aisément | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. Je vais être en mesure d'identifier les émotions de Éric à la lumière de son non verbal | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. Je vais être capable d'identifier les émotions que Éric me communique dans son expression faciale | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. Je vais être capable de percevoir les émotions négatives de Éric | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. Je vais être en mesure d'utiliser mes changements d'humeur pour considérer le point de vue de Éric | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Je vais être en mesure d'utiliser mes changements d'humeur pour reconsidérer mon propre point de vue | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Mes changements d'humeur vont m'aider à résoudre des problèmes | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. Je vais être capable de comprendre pourquoi je ressens une émotion négative | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. Je vais être capable d'identifier les relations de causes à effet entre les émotions et les événements qui les suscitent | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. Si je ressens une émotion positive, je vais être en mesure de comprendre les raisons qui l'expliquent | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. Je vais être capable de distinguer les émotions contradictoires de Éric | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. Je vais être capable de comprendre les causes des différentes émotions vécues par Éric | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Je vais être capable de comprendre la relation entre les événements et les émotions que Éric ressent | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Je vais être capable de contrôler mes émotions négatives | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. Je vais être capable de gérer mes émotions négatives | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 18. Dans le cas d'une situation conflictuelle, je vais être capable de contrôler mes émotions | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. Si Éric subit la pression des évènements, je suis en mesure de l'aider à gérer ses émotions | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20. Si Éric ressent des émotions négatives vives, je vais être capable de l'aider à se ressaisir | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. Je vais être capable d'aider Éric, s'il ressent une émotion négative, à percevoir positivement la situation | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Échelle d'alexithymie (Loas, Fremaux et Marchand, 1995).

Consigne :

Les items suivants concernent les émotions et sentiments de manière plus générale.

Indiquez, en utilisant la grille qui figure ci-dessous, à quel point vous êtes en accord ou en désaccord avec chacune des affirmations qui suivent. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

| Désaccord complet | Désaccord relatif | Ni en accord ni en désaccord | Accord relatif | Accord complet |
|-------------------|-------------------|------------------------------|----------------|----------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Souvent, je ne vois pas très clair dans mes sentiments | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. J'ai du mal à trouver les mots qui correspondent bien à mes sentiments | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. J'éprouve des sensations physiques que les médecins eux-mêmes ne comprennent pas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. J'arrive facilement à décrire mes sentiments | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Je préfère analyser les problèmes plutôt que de me contenter de les décrire | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 6. Quand je suis bouleversé(e), je ne sais pas si je suis triste, effrayé(e), ou en colère | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Je suis souvent intrigué(e) par des sensations au niveau de mon corps | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Je préfère simplement laisser les choses se produire plutôt que de comprendre pourquoi elles ont pris ce tour | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. J'ai des sentiments que je ne suis guère capable d'identifier | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Être conscient de ses émotions est essentiel | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Je trouve difficile de décrire mes sentiments sur les gens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. On me dit de décrire davantage ce que je ressens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Je ne sais pas ce qui se passe à l'intérieur de moi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Bien souvent, je ne sais pas pourquoi je suis en colère | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Je préfère parler aux gens de leurs activités quotidiennes plutôt que de leurs sentiments | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Je préfère regarder des émissions de variétés plutôt que des dramatiques | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Il m'est difficile de révéler mes sentiments intimes même à mes amis très proches | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Je peux me sentir proche de quelqu'un même pendant les moments de silence | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Je trouve utile d'analyser mes sentiments pour résoudre mes problèmes personnels | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Rechercher le sens caché des films ou des pièces de théâtre perturbe le plaisir qu'ils procurent | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Annexe B

Questionnaires utilisés dans l'article 2 : validation de l'échelle d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif chez les gestionnaires et de son apport à la tendance à éviter de transmettre du feedback

À noter que les blocs « variables générales » et « variables spécifiques au feedback » ont été présentés de manière aléatoire

Variables générales

Consigne :

Cette section du questionnaire porte sur vous de manière plus générale et votre rôle de gestionnaire

Le Big-Five Personality Trait Short Questionnaire (BFPTSQ ; Morizot, 2014)

Consigne :

Indiquez à quel point chacune des caractéristiques suivantes s'applique à vous. Ne pensez pas à des situations ou des personnes particulières, mais indiquez simplement à quel point ces caractéristiques s'appliquent à vous habituellement. Tout le monde peut être différent pour toutes ces caractéristiques. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

| Fortement en désaccord | Un peu en désaccord | Opinion neutre | Un peu d'accord | Fortement en accord |
|------------------------|---------------------|----------------|-----------------|---------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Je me perçois comme quelqu'un qui...

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Est original(e), a souvent de nouvelles idées. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Aime parler, exprime son opinion. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 3. A tendance à critiquer les autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Travaille consciencieusement, fait bien les choses qu'il/elle a à faire. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. A tendance à être facilement déprimé(e), triste. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Est curieux(se) à propos de plusieurs choses différentes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Est réservé(e) ou timide, a de la difficulté à aller vers les autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Est serviable et généreux(se) avec les autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Peut être un peu négligent(e) et insouciant(e). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Est généralement relaxe, gère bien le stress. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Est ingénieux(se), qui réfléchit beaucoup. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Est plein(e) d'énergie, aime être toujours actif(ive). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Provoque des chicanes ou des disputes avec les autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Est un(une) travailleur(euse) fiable, sur qui on peut compter. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Peut être tendu(e), stressé(e). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. A beaucoup d'imagination. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Est un(une) leader, capable de convaincre les autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Est indulgent(e), pardonne facilement. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. A tendance à être désorganisé(e), en désordre. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. S'inquiète beaucoup à propos de plusieurs choses. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Est inventif(ive), créatif(ive). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 22. Est plutôt tranquille, ne parle pas beaucoup. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Fait généralement confiance aux autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. A tendance à être paresseux(se). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Est stable émotivement, n'est pas facilement bouleversé(e). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Aime les expériences artistiques ou esthétiques. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Montre de l'assurance, est capable de s'affirmer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Peut être distant(e) et froid(e) avec les autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Persévère jusqu'à ce que la tâche à accomplir soit terminée. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. Peut être d'humeur changeante. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. N'est pas vraiment intéressé(e) par les différentes cultures, leurs coutumes et valeurs. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. Est timide, gêné(e). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. Est attentionné(e) et aimable avec presque tout le monde. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. Fait les choses efficacement, travaille bien et rapidement. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. Reste calme dans les situations tendues ou stressantes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36. Aime réfléchir, essayer de comprendre des choses complexes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37. Est extraverti(e), sociable. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38. Peut parfois être impoli(e) ou méchant(e) avec les autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39. Planifie les choses à faire et suit ses plans jusqu'au bout. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 40. Peut facilement devenir nerveux(se). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 41. A peu d'intérêts artistiques. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 42. Aime les activités excitantes, qui procurent des sensations fortes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 43. Aime coopérer avec les autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 44. Est facilement distrait(e), a de la difficulté à rester attentif(ive). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 45. A tendance à se sentir inférieur(e) aux autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 46. Est sophistiqué(e) en ce qui a trait aux arts, la musique, ou la littérature. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 47. A tendance à rire et s'amuser facilement. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 48. Peut tromper et manipuler les gens pour obtenir ce qu'il/elle veut. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 49. Peut faire des choses impulsivement sans penser aux conséquences. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 50. A tendance à être facilement irritable. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Échelle d'auto-efficacité émotionnelle générale (Deschênes et al., 2016)

Consigne :

Toujours dans une perspective de la vie de tous les jours, les questions suivantes portent sur les émotions. Indiquez votre niveau d'accord avec les énoncés suivants.

| Fortement en désaccord | Modérément en désaccord | Légèrement en désaccord | Légèrement en accord | Modérément en accord | Fortement en accord |
|------------------------|-------------------------|-------------------------|----------------------|----------------------|---------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 1. Je suis capable d'identifier mes émotions négatives lorsque j'en ressens. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|--|---|---|---|---|---|---|

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 2. Je suis en mesure d'identifier les émotions véhiculées par une chanson. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. Quand je ressens une émotion négative, je suis en mesure de la percevoir aisément | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. Je suis en mesure d'identifier les émotions des gens à la lumière de leur non-verbal. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. Je suis capable d'identifier les émotions que les gens me communiquent dans leur expression faciale | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. Je suis capable de percevoir les émotions négatives des autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. Je suis en mesure de tirer avantage de mes changements d'humeur pour considérer d'autres points de vue. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Je suis en mesure d'utiliser mes changements d'humeur pour reconsidérer mon point de vue. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Mes changements d'humeur me rendent capable de résoudre des problèmes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. Je suis capable de comprendre pourquoi je ressens une émotion négative. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. Je suis capable d'identifier les relations de causes à effet entre les émotions et les événements qui les suscitent. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. Lorsque je ressens une émotion positive, je suis en mesure de comprendre les raisons qui l'expliquent. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. Je suis capable de distinguer les émotions contradictoires chez les autres. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. Je suis capable de comprendre les causes des différentes émotions vécues par les autres | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Je suis capable de comprendre la relation entre les événements et les émotions que les autres ressentent | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Je suis capable de contrôler mes émotions négatives | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 17. Je suis capable de gérer mes émotions négatives. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. Dans une situation conflictuelle, je suis capable de contrôler mes émotions. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. Quand l'autre subit la pression des évènements, je suis en mesure de l'aider à gérer ses émotions | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20. Lorsqu'une personne ressent des émotions négatives vives, je me sens capable de l'aider à se ressaisir. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. Je suis capable d'aider une personne qui ressent une émotion négative à percevoir positivement la situation. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Variables spécifiques à la transmission de feedback

Consigne :

Cette section porte sur la transmission de feedback, et particulièrement sur la transmission de feedback correctif.

Pour répondre à cette section, nous vous demandons de prendre un moment pour réfléchir aux situations durant lesquelles vous avez dû discuter de la performance d'un/e employé/e sous votre supervision qui ne répondait pas aux critères de performance attendus, lui faire part des lacunes observées et discuter des pistes d'améliorations avec ceux-ci. Lorsque vous vous serez bien remémoré la situation, vous pouvez passer à la page suivante.

Échelle d'auto-efficacité émotionnelle à transmettre du feedback correctif (Marcoux et Boudrias, 2020; adapté de Deschênes et al., 2016)

Consigne :

Les questions suivantes portent sur le rôle de vos émotions lorsqu'il est question de **transmettre du feedback correctif**. Il est important de garder en tête cette situation lors de la complétion de ces questions.

| Fortement en désaccord | Modérément en désaccord | Légèrement en désaccord | Légèrement en accord | Modérément en accord | Fortement en accord |
|------------------------|-------------------------|-------------------------|----------------------|----------------------|---------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Lorsque je transmets du feedback correctif à un/e employé/e sous ma supervision...

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Je suis capable d'identifier mes émotions négatives | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. Si je ressens une émotion positive, je suis en mesure de l'identifier | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. Si je ressens une émotion négative, je suis en mesure de la percevoir aisément | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. Je suis en mesure d'identifier les émotions de l'employé à la lumière de son non verbal | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. Je suis capable d'identifier les émotions que l'employé me communique dans son expression faciale | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. Je suis capable de percevoir les émotions négatives de l'employé | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. Je suis en mesure d'utiliser mes changements d'humeur pour considérer le point de vue de l'employé | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Je suis en mesure d'utiliser mes changements d'humeur pour reconsidérer mon propre point de vue | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Mes changements d'humeur vont m'aider à résoudre des problèmes | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. Je suis capable de comprendre pourquoi je ressens une émotion négative | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. Je suis capable d'identifier les relations de causes à effet entre les émotions et les événements qui les suscitent | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. Si je ressens une émotion positive, je suis capable de comprendre les raisons qui l'expliquent | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 13. Je suis capable de distinguer les émotions contradictoires chez l'employé | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. Je suis capable de comprendre les causes des différentes émotions vécues par l'employé | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Je suis capable de comprendre la relation entre les événements et les émotions que l'employé ressent | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Je suis capable de contrôler mes émotions négatives | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. Je suis capable de gérer mes émotions négatives | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. Dans le cas d'une situation conflictuelle, je suis capable de contrôler mes émotions | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. Si l'employé subit la pression des événements, je suis en mesure de l'aider à gérer ses émotions | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20. Si l'employé ressent des émotions négatives vives, je suis capable de l'aider à se ressaisir | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. Je suis capable d'aider l'employé s'il ressent une émotion négative à percevoir positivement la situation | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Comportement de transmission de feedback correctif (Cox et al., 2011)

Consigne :

Toujours en gardant en tête les expériences de transmission de feedback que vous avez vécues, veuillez indiquer votre niveau d'accord avec les énoncés suivants.

| Fortement en désaccord | Un peu en désaccord | Opinion neutre | Un peu d'accord | Fortement en accord |
|------------------------|---------------------|----------------|-----------------|---------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. J'hésite à donner du feedback négatif aux employé(e)s sous ma supervision | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 2. Ce n'est pas facile donner du feedback négatif | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Je n'aime pas porter à l'attention d'un employé les erreurs qu'il/elle a fait | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Je trouve difficile de dire à quelqu'un lorsqu'il fait quelque chose de mal | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. C'est difficile pour moi de donner du feedback négatif | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Je ne suis pas à l'aise d'indiquer à quelqu'un les domaines où il/elle doit s'améliorer | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. J'ai l'impression que je minimise ce que j'ai à reprocher aux employés sous ma supervision quand je leur transmets du feedback | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Quand je donne du feedback négatif, je le fais de manière expéditive afin de passer rapidement à autre chose | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Parce que c'est difficile de donner des commentaires négatifs, j'embellis souvent mes feedback | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |