

Université de Montréal

Influence de la perception de soi sur la motivation autonome et les actes de revendication de leader

Par

Sabrina Guertin

Département de psychologie, Faculté des arts et des sciences

Essai doctoral présenté en vue de l'obtention du doctorat en psychologie (D. Psy.) option
psychologie du travail et des organisations, sous la direction de Simon Grenier, Ph. D.

Août 2023

© Sabrina Guertin, 2023

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

Cet essai doctoral intitulé

**Influence de la perception de soi sur la motivation autonome
et les actes de revendication de leader**

Présenté par

Sabrina Guertin

A été évalué par un jury composé des personnes suivantes

Sébastien Héту
Président-rapporteur

Simon Grenier
Directeur de recherche

Luc Brunet
Membre du jury

Résumé

Le développement du leadership est un phénomène complexe s'opérant à travers toute la vie. Le début de l'âge adulte est une période particulièrement charnière, puisque les nouvelles activités dans lesquelles les jeunes s'engagent seront intégrées dans leur concept de soi de leader en développement. Un intérêt est donc porté à de jeunes adultes provenant d'un milieu militaire où la pratique du leadership est formalisée. Également, la motivation étant primordiale à l'engagement dans de nouveaux comportements, elle est déterminante pour le développement des leaders. Il convient donc de s'attarder à des critères développementaux liés aux perceptions de soi (p. ex. identité et sentiment d'efficacité personnelle de leader) puisqu'ils ont un possible impact sur la motivation à exercer du leadership. Aussi, les chercheurs appellent à étudier les comportements de leadership avec de mesures objectives. Ainsi, une étude corrélationnelle transversale a été réalisée auprès de 157 élèves officiers pour déterminer les rôles des perceptions de soi sur la motivation autonome à exercer des comportements de leader ainsi que pour modéliser les actes de revendication de leadership grâce à une tâche issue de la théorie des jeux. Les résultats montrent qu'il existe une relation positive entre l'identité de leader et la motivation autonome à exercer des comportements de leader qui est médiée par le sentiment d'efficacité personnelle de leader. Or, seule l'identité de leader exerce une influence sur les actes de revendication de leadership. Les implications et limites de ces résultats ainsi que des pistes de recherches futures sont également discutées.

Mots-clés : Identité de leader, sentiment d'efficacité personnelle de leader, théorie de l'autodétermination, actes de revendication de leadership

Abstract

Leadership development is a complex phenomenon which takes place across the lifetime. Early adulthood is a particularly pivotal period, since the new activities in which young people engage will be integrated into their developing leader self-concept. Therefore, it seems appropriate to focus on young adults within the military environment, a sphere in which leadership practice is formalized. In addition, autonomous motivation to lead is crucial to the development of leaders. Thus, it seems necessary to focus on developmental criteria (i.e. leader identity and leader self-efficacy) that may have an impact on motivation to lead. Moreover, researchers call for objective measures of leadership behavior. In fact, a cross-sectional correlational study of 157 officer cadets was conducted to assess the roles of self-perceptions on autonomous motivation to lead, as well as to model leadership claims through a task derived from game theory. The results showed that there is a positive relation between leader identity and autonomous motivation lead, which is mediated by leader self-efficacy. However, only leader identity exerts an influence on leadership claims. The implications and limitations of these results, as well as avenues for future research, are also discussed.

Keywords: Leader identity, leader self-efficacy, self-determination theory, leadership claims

Table des matières

Résumé.....	i
Abstract.....	ii
Table des matières.....	iii
Liste des tableaux.....	v
Liste des figures.....	vi
Liste des abréviations.....	vii
Remerciements.....	viii
Introduction.....	1
Contexte théorique.....	3
<i>La théorie de l'autodétermination.....</i>	<i>3</i>
<i>Le système de perceptions de soi en tant que leader.....</i>	<i>5</i>
Le système de perceptions de soi.....	5
L'identité de leader.....	6
Le sentiment d'efficacité personnelle de leader.....	7
<i>Manifestations comportementales de leadership.....</i>	<i>10</i>
Les actes de revendication et de concession de leadership.....	11
Méthodologie.....	13
<i>Participants.....</i>	<i>13</i>
<i>Procédure.....</i>	<i>14</i>
<i>Mesures.....</i>	<i>15</i>
Mesure d'identité de leader.....	15
Mesure de sentiment d'efficacité personnelle à exercer du leadership.....	15
Mesure de motivation à être un leader.....	16
Tâche du « Roi de la Montagne ».....	16
<i>Analyses statistiques.....</i>	<i>19</i>
Résultats.....	19
<i>Première série d'hypothèses.....</i>	<i>20</i>
Analyses préliminaires.....	20
Analyses principales.....	22
<i>Deuxième série d'hypothèses.....</i>	<i>23</i>
Analyses préliminaires.....	23
Analyses principales.....	24

Discussion 24
 Limites 28
 Apports de l'étude et recherches futures..... 31

Conclusion 34

Références..... 35

ANNEXES 42
 Annexe 1 43
 Annexe 2 44
 Annexe 3 46

Liste des tableaux

Tableau 1 <i>Statistiques descriptives et corrélations entre les variables de l'étude</i>	20
Tableau 2 <i>Coefficients du modèle des chemins a, b et c'</i>	23

Liste des figures

Figure 1 <i>Modèle de médiation entre l'identité de leader, le SEP de leader et la MAEL</i>	9
Figure 2 <i>Exemple de la tâche du « roi de la Montagne »</i>	18
Figure 3 <i>Résultats du modèle de médiation entre les variables d'intérêts</i>	23

Liste des abréviations

IL – Identité de leader

MAEL – Motivation autonome à exercer des comportements de leader

SEP – Sentiment d'efficacité personnelle

TAD – Théorie de l'autodétermination

Remerciements

Mon parcours au sein du programme de doctorat en psychologie du travail et des organisations a été une expérience remplie de défis, mais surtout de belles rencontres.

Merci à mon directeur d'essai, Simon Grenier, pour son soutien tout au long de mon cheminement, autant académiquement que professionnellement. Tu as su m'aider à clarifier mes réflexions lorsqu'elles s'éparpillaient et me redonner confiance dans les moments les plus difficiles. Merci également d'avoir pris le temps de m'écouter et de me conseiller à travers tous les méandres de la comédie musicale.

Merci à Sébastien Héту pour son expertise et ses commentaires qui ont permis d'élever cet essai à un autre niveau. Tu as été présent à toutes les étapes, autant pour régler les problèmes techniques que pour m'encourager.

Merci à Gabriella Decoste et Claude Joly, les deux meilleures collègues que quelqu'un pourrait souhaiter avoir dans sa cohorte. Je m'ennuie déjà de vous, de votre soutien émotionnel et de nos moments de potinage bien mérités.

Finalement, merci à mon amoureux Alexandre de m'avoir soutenu durant mon doctorat, mais aussi pendant bien d'autres années avant celui-ci. Malgré tes propres épreuves, tu as toujours su prendre du temps pour prendre soin de moi, et ce, avec tout ce que ça implique !

Introduction

Le leadership est un processus universel (Van Vugt, 2006) qui contribue à l'adaptabilité, l'efficacité et la prospérité des organisations (Day et al., 2004 ; Day et Antonakis, 2012). De nos jours, le leadership est d'autant plus important puisque plusieurs milieux (p. ex., éducation, affaires, militaire) font face à maintes transformations pour lesquelles les gestionnaires doivent être capables de gérer des ressources adéquatement (Ancona et al., 2019 ; Day et al., 2004 ; Harvard Business Publishing, 2018). Or, malgré la priorité établie de développer de bons leaders, il semble y avoir un écart entre les capacités actuelles des leaders et ce qui est requis pour faire face aux nombreux défis de plus en plus complexes auxquels sont confrontées les entreprises et les institutions (Kwok et al., 2020 ; Van Vugt, 2006).

D'ailleurs, la littérature sur le processus de développement du leadership se multiplie peu à peu et les études se concentrent surtout sur les adultes occupant des rôles de gestion (Day et Dragoni, 2015 ; Liu et al., 2021). Or, le développement du leadership est un phénomène complexe (DeRue et Ashford, 2010 ; Lord et Hall, 2005) qui s'opère à travers diverses phases de vie (Kouzes et Posner, 2018 ; Liu et al., 2019, 2021). Ainsi, il est important d'élargir la compréhension que nous avons des déterminants et des comportements de leadership, et ce, en s'intéressant également à d'autres populations.

En particulier, le début de l'âge adulte est une période charnière dans le développement, puisque les nouvelles activités dans lesquelles les jeunes s'engagent seront ensuite intégrées dans leur concept de soi (Liu et al., 2021). À ce titre, la formation formelle ainsi que la mise en application et la pratique de certaines activités sont des mécanismes qui permettent de développer le leadership durant cette période (Liu et al., 2021). De ce fait, le milieu des forces armées semble être tout indiqué pour mieux comprendre le développement du leadership durant cette période de la vie.

Il en est ainsi, car il s'agit un environnement où le développement du leadership, qui se fait en utilisant les stratégies citées ci-dessus, fait partie de la doctrine de développement des futurs officiers militaires et est formalisé dans le parcours des élèves.

En effet, les élèves officiers (Élof) visant à évoluer dans des rôles de leaders participent à des programmes de développement aux objectifs d'apprentissage plus précis en ce qui a trait au développement du leadership (Ministère de la Défense nationale, 2020). Notamment, dès l'âge de 17-18 ans, les élèves officiers et aspirants de la marine doivent suivre la *Qualification militaire de base des officiers*, soit une formation comportant sept semaines dédiées aux techniques de leadership (Ministère de la Défense nationale, 2020). Il semble tout indiqué de s'intéresser à cette population avant que les futurs officiers n'entament leur parcours militaire, et ce, pour en apprendre davantage sur les indices du développement de leur leadership. En effet, cela permettrait d'étudier une population d'aspirants leaders, sans toutefois que leur parcours de développement ait été teinté par leurs expériences et leurs formations dans le milieu militaire.

De plus, afin de développer une pleine compréhension de ce qui résulte du développement du leadership, il apparaît nécessaire de s'attarder à de nouveaux critères. Hannah et al. (2009) proposent notamment de s'intéresser aux indices de développement des leaders comme les perceptions de soi. Ces perceptions incluent entre autres le niveau d'identification du jeune adulte au rôle de leader –aussi appelé identité de leader– ainsi que ses croyances par rapport à ses habiletés à exercer un tel rôle (Day et al., 2009 ; Day et Dragoni, 2015 ; Liu et al., 2021). Selon ces auteurs, les perceptions de soi en tant que leader auraient un impact sur le développement du leader et la motivation à exercer des comportements de leader. Cette motivation, étant primordiale à l'engagement dans de nouveaux comportements, est un processus sous-jacent à l'acquisition de compétences de leader qui est déterminant pour le développement du leader (Day et al., 2009).

De plus, Banks et ses collaborateurs (2021) insistent sur l'importance d'utiliser des mesures comportementales objectives pour étudier concrètement les comportements de leadership. À ce titre, il est possible de s'attarder aux actes de revendication d'une position de leader avec cette population afin de mieux comprendre l'affirmation de leur leadership en début de parcours militaire (DeRue, 2011). Une approche tout indiquée pour faciliter l'étude des comportements de leadership est celle de la théorie des jeux, car elle permet de modéliser les interactions entre deux personnes, telles que celles entre un leader et son subordonné (Babajanyan et al., 2020 ; Perry et Gavrilets, 2020 ; Van Vugt et al., 2008). Nous proposons donc d'utiliser une nouvelle tâche, soit celle du « Roi de la Montagne », afin d'étudier les comportements de leader grâce à une tâche d'allocation de ressources par les leaders en développement. Celle-ci permet notamment de mesurer objectivement les actes de revendication faits par une personne afin d'acquérir ou de conserver une position de leader.

Conséquemment, la présente étude propose de s'attarder à une population de jeunes adultes qui débutent un parcours de développement du leadership en s'intéressant à leurs perceptions de soi et aux liens entre ces dernières et la motivation à exercer des comportements de leader. De plus, en réponse à l'appel de Banks et al. (2021), cette étude propose d'examiner les comportements démontrés dans un exercice d'allocation de ressources et de revendication du rôle de leader afin d'explorer l'influence de la perception de soi en tant que leader et de la motivation à exercer des comportements de leader sur les actes de revendication de leadership. Plus spécifiquement, les relations présentées dans cette étude seront testées auprès d'élèves officiers engagés dans l'armée au début de leur parcours de formation.

Contexte théorique

La théorie de l'autodétermination

La théorie de l'autodétermination (TAD) proposée par Ryan et Deci (2000) est un cadre théorique motivationnel particulièrement important lorsqu'il est question du développement et de l'épanouissement humain. Plus spécifiquement, la TAD postule que chaque individu est motivé à se développer de façon optimale, et ce, de manière innée (Ryan et Deci, 2000b). Ce développement optimal est possible grâce à un processus d'internalisation des comportements (Griffin et al., 2007). Ce dernier implique que l'individu comprenne le sens de ses comportements ainsi que la façon dont ceux-ci sont liés à ses valeurs et ses objectifs personnels (Ryan et Deci, 2000b). En d'autres mots, l'internalisation des comportements dépend du niveau de perception de l'individu de son comportement (et des valeurs et objectifs y étant liés) comme faisant partie intégrante de son concept de soi. Par exemple, un Élof peut développer un intérêt pour le leadership après y avoir été exposé et finir par l'intérioriser comme un élément essentiel de son identité et de son fonctionnement individuel.

Dans cette optique, et toujours selon la TAD, une internalisation de qualité –en cohérence avec les valeurs et l'identité de la personne– mène à des formes de motivation qui sont plus positives comme la motivation autonome (Deci et al., 1994). Partant de ce fait, être motivé de manière autonome implique que les raisons qui poussent l'individu à agir sont internalisées et cohérentes avec son concept de soi. Ces raisons peuvent être notamment de produire un comportement parce qu'il est purement plaisant (motivation intrinsèque) ou encore, car on reconnaît le poids et l'importance du comportement par rapport à ses propres valeurs (régulation identifiée ; Ryan et Deci, 2000 ; Slemp et al., 2018).

La motivation autonome, composée de la motivation intrinsèque et de la régulation identifiée, a d'ailleurs été reliée à différents avantages comme un meilleur développement ainsi qu'un plus grand engagement dans les activités entreprises par l'individu (Ryan et Deci, 2000b).

Notamment, selon Sheldon et Elliot (1998), la motivation autonome permet une plus grande persévérance et un meilleur maintien de l'effort. En effet, être motivé de manière autonome rend le maintien de comportements envers un objectif plus facile, car les comportements internalisés proviennent d'une source de motivation profondément enracinée et cohérente qui soutient l'individu malgré les obstacles rencontrés (Ryan et Deci, 2000b). Ainsi, pour revenir avec l'exemple précédent, un Élof qui a intériorisé le fait d'être un leader comme un élément essentiel de son identité devrait être motivé de manière autonome à exercer des comportements de leader. Il devrait également être plus facile pour cet Élof de continuer à exercer des comportements de leader à travers le temps et donc de développer son leadership pendant son parcours de formation militaire. En ce sens, et tel que proposé par Liu et al. (2021), lorsqu'il est question de développement des leaders, il est important de s'intéresser au fait de se définir comme un leader (c.-à-d. de s'intéresser aux perceptions de soi en tant que leader) ainsi qu'à la motivation autonome à exercer des comportements de leader (MAEL).

Le système de perceptions de soi en tant que leader

Le système de perceptions de soi

Tel que présenté précédemment, il est important de s'attarder aux perceptions de soi en tant qu'indices de développement des leaders (Day et Dragoni, 2015). Les perceptions de soi se définissent comme les perceptions qu'a un individu de ses propres compétences, habiletés et attributs dans un contexte donné (Liu et al., 2021). Le soi est un riche système qui se différencie en plusieurs aspects, tel que les multiples perceptions liées au fait d'être un leader (Hannah et al., 2008). Entre autres, ces perceptions incluent l'identité de leader et le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) en tant que leader (Day et al., 2009). Ces perceptions seraient particulièrement importantes pour le développement du leader, notamment en favorisant l'émergence de la

motivation et de la performance en tant que leader (Day et al., 2009). En effet, selon Day et Dragoni (2015), un individu qui se perçoit comme un leader (forte identité de leader) et qui croit en ses capacités d'agir comme un leader (fort SEP en tant que leader) sera plus motivé à chercher de nouvelles expériences de développement et à les compléter avec succès. Ces expériences positives vont par la suite permettre de construire l'identité et le SEP du leader, ce qui forme un cycle continu de développement (Day et al., 2009 ; Lindsley et al., 1995). En ce sens, ces deux perceptions de soi, qui seront définies plus précisément dans les prochaines sections, interviendraient dans la relation entre les capacités et les expériences d'un individu d'un côté, et le développement et l'efficacité des comportements attendus de l'autre (Day et Dragoni, 2015 ; Liu et al., 2021). Ces perceptions de soi sont aussi susceptibles d'influencer les comportements initiaux d'un Élof avant qu'il ne débute son parcours de formation.

L'identité de leader

L'identité de leader (IL) réfère au fait qu'un individu considère qu'être un leader fait partie intégrante de la représentation qu'il a de sa personne et que c'est une caractéristique qui le différencie d'autrui (DeRue et al., 2009). Selon Lord et Hall (2005), une personne dont l'identité de leader est forte démontre davantage de comportements de leadership qui sont en cohérence avec cette identité. Une forte identité de leader devrait donc faciliter le développement du leader à travers ce besoin de concordance, car l'Élof qui vise à se développer comme leader fera de plus en plus de comportements de leader afin d'étendre le répertoire de ses habiletés et ses compétences.

Conséquemment, l'identité de leader aurait une influence sur la motivation à exercer des comportements de leader (Key-Roberts et al., 2012). En effet, un individu qui considère être un leader devrait être motivé à adopter des comportements de leader afin d'être en concordance avec sa vision de soi, et ce, dès le début de son parcours de formation (Day et al., 2009). Dans ce même

ordre d'idées, selon la TAD, une plus forte identité de leader devrait faciliter le développement d'une motivation autonome à exercer des comportements de leader, car les raisons qui sous-tendent cette motivation sont pleinement en cohérence avec soi, plutôt que de répondre à des demandes ou des contingences externes. Les comportements qui en découlent sont donc internalisés adéquatement, puisque centraux au soi de la personne. D'ailleurs, selon Shamir et Eilam (2005), afin de développer un leader motivé à exercer des comportements conformes à ses convictions et ses valeurs (et non pas à être un leader pour les récompenses qui en découlent), l'identité de leader doit être centrale à l'identité personnelle d'un individu. Bien que souvent mentionné, ce lien n'a toutefois pas été testé auprès d'une population de jeunes adultes en début de formation de leadership.

Hypothèse 1a : *Il existe une relation positive entre l'identité de leader et la motivation autonome à exercer des comportements de leader.*

Le sentiment d'efficacité personnelle de leader

Le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) réfère « aux croyances qu'a un individu en ses propres capacités à mobiliser la motivation, les ressources cognitives et les plans d'actions nécessaires pour répondre à des exigences situationnelles données » [traduction libre] (Wood et Bandura, 1989, p. 408). À l'origine, le SEP émerge chez une personne grâce aux expériences vécues ou à l'apprentissage vicariant. De plus, le SEP est rarement défini par rapport à des croyances générales, mais plutôt en fonction de croyances spécifiques à un domaine particulier. Notamment, Hannah et al. (2009) décrivent l'importance de considérer le SEP de leader dans l'étude du leadership. Le SEP de leader se définit donc comme les croyances d'un individu par rapport à ses propres habiletés à mobiliser la motivation, les ressources cognitives et les plans d'actions nécessaires pour prendre des rôles de leader ou démontrer des comportements de leader (Day et al.,

2009). En d'autres termes, un Élof se sentant efficace à titre de leader croit qu'il peut penser et agir afin d'exercer du leadership lors d'un entraînement militaire, par exemple.

Murphy et Johnson (2011) mettent en lumière l'interaction entre l'identité de leader et le sentiment d'efficacité de leader dans leur modèle de développement du leadership. Notamment, cette influence serait due au fait que l'identité de leader et le SEP de leader sont tous deux des concepts appartenant aux perceptions de soi liées au leadership. Ces dernières étant construites à partir des mêmes expériences vécues par un individu, les conclusions alors tirées de ces expériences amèneront la personne à façonner sa perception de son identité et de ses capacités de la même façon (Hannah et al., 2009). Également, selon Day et al. (2009), une personne ayant une forte identité de leader multipliera les expériences de leadership, c'est-à-dire des expériences qui sont nécessaires au développement du SEP et qui peuvent être vécues tout au long d'une vie et non pas uniquement au cours d'un parcours formel de développement du leadership (Day et al., 2009). En d'autres mots, grâce à ces expériences favorables de leadership vécues, la personne se sentira plus en confiance quant à ses habiletés de leadership. En ce sens, il est justifié de soutenir qu'une relation positive existe entre ces deux concepts de perceptions de soi liés au leadership. Encore ici, bien que souvent mentionné, ce lien n'a, à notre connaissance, pas été testé auprès d'une population de jeunes Élof qui entament leur parcours de développement du leadership.

Hypothèse 1b : *Il existe une relation positive entre l'identité de leader et le sentiment d'efficacité personnelle de leader.*

Selon Chan et Drasgow (2001), le SEP de leader est considéré comme un antécédent proximal de la motivation à exercer des comportements de leader. Ainsi, les individus ayant une plus grande confiance en leurs habiletés de leader vont avoir tendance à vouloir mettre leurs compétences à profit et donc à agir en tant que leader (Hendricks et Payne, 2007 ; Key-Roberts et

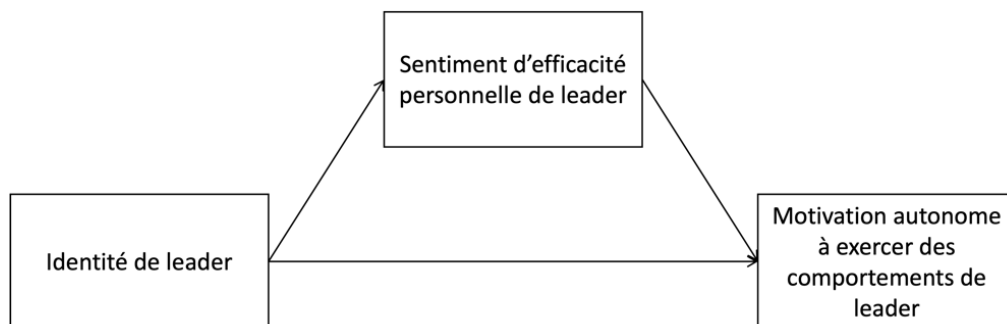
al., 2012). Plus particulièrement, selon la TAD, une personne qui se sent plus compétente et efficace à exercer du leadership devrait valoriser l'exercice de son leadership et y éprouver plus de plaisir (Day et al., 2009 ; Ryan et Deci, 2000b). Le SEP de leader devrait donc exercer une influence positive sur la motivation autonome à exercer du leadership (MAEL). Par exemple, un Élof qui est motivé à agir en tant que leader, car il se sent compétent comme leader (fort SEP de leader) devrait de ce fait être motivé de manière autonome à coordonner un groupe lors d'une mission militaire par exemple, puisque les raisons le poussant à agir sont cohérentes avec sa vision de soi (c.-à-d. être un leader compétent).

Hypothèse 1c : *Il existe une relation positive entre le sentiment d'efficacité personnelle de leader et la motivation autonome à exercer des comportements de leader.*

Ainsi, en prenant en compte les trois sous-hypothèses précédentes, un modèle de médiation permet d'illustrer et de vérifier les relations entre les trois variables à l'étude telle que présentée dans la figure 1.

Figure 1

Modèle de médiation entre l'identité de leader, le SEP de leader et la MAEL



Hypothèse 1d : *La relation entre l'identité de leader et la motivation autonome à exercer des comportements de leader est médiée par le sentiment d'efficacité personnelle de leader.*

Manifestations comportementales de leadership

Outre l'étude des perceptions et de la motivation, il est également primordial de s'intéresser aux comportements des leaders pour bien comprendre le développement et l'exercice du leadership. En effet, plusieurs auteurs, dont Banks et al. (2021), encouragent fortement à étudier le leadership à l'aide de méthodes comportementales afin d'éviter les biais et de mieux refléter les concepts à l'étude. Plus particulièrement, Banks et al. (2021) conseillent d'élargir la conceptualisation des comportements des leaders entre autres en s'intéressant à leur intensité.

En ce sens, en nous appuyant sur le modèle théorique élaboré par DeRue (2011) et comme nous nous intéressons aux démonstrations comportementales de leadership de jeunes adultes qui démarrent un parcours formel de développement militaire, nous proposons de nous intéresser spécifiquement aux comportements de revendication des leaders. Le modèle de DeRue (2011) suggère que les individus en interaction vont effectuer des comportements de revendication ou de concession afin d'acquérir, de conserver ou de concéder une position de leader. De plus, les comportements de revendication seraient mis en place pour affirmer une identité particulière, comme une identité de leader. C'est pourquoi cette conceptualisation, particulièrement les comportements de revendication, apparaît pertinente pour étudier la posture d'aspirants leaders qui débutent un parcours de formation.

Nous proposons donc d'explorer les relations entre les comportements de revendication et les variables à l'étude dans le modèle testé précédemment, et ce, à l'aide de la tâche du « Roi de la Montagne » –une tâche inspirée de la théorie des jeux. Les différents jeux proposés par ce cadre théorique (p. ex., le Dilemme du prisonnier, le jeu du Leader, le jeu de l'Ultimatum) sont en fait des tâches grâce auxquelles il est possible d'étudier différents types d'interactions entre des individus (Georg et al., 2008 ; Kulas et al., 2013), incluant l'émergence des rôles de leader et de subordonné

chez une paire d'individus dans une situation où les ressources sont limitées (VanVugt et al., 2008). À notre connaissance, la tâche du « Roi de la Montagne », qui permet de mesurer objectivement les comportements de revendication de leaders, n'a jamais été utilisée pour étudier les liens entre ces comportements, les perceptions de soi de leader et la MAEL.

Les actes de revendication et de concession de leadership

Le leadership est considéré par plusieurs comme un processus dynamique qui dépend des interactions du leader avec ses subordonnés (Acton et al., 2019 ; DeRue et Ashford, 2010 ; Robins et Boldero, 2003). En effet, le leadership résulterait d'influences mutuelles où il y a présence d'interactions doubles, c'est-à-dire que les comportements de chacun (subordonné et leader) s'influencent et sont contingents aux comportements de l'autre (DeRue, 2011 ; DeRue et Ashford, 2010). En ce sens, afin de négocier les différents rôles dans la relation (leader vs subordonné), les individus en interaction vont effectuer des actes de revendication ou de concession selon la position qu'ils désirent obtenir (DeRue, 2011). Un acte de revendication est un comportement qui permet d'affirmer son rôle alors qu'un acte de concession consiste à affirmer qu'un autre membre possède les atouts nécessaires afin de prendre le rôle concédé (DeRue et al., 2009). Ces actes peuvent être verbaux (p. ex., déclaration) ou non (p. ex., action, position, apparence) et également indirects (p. ex., inaction) ou directs (p. ex., déclaration ; DeRue et Ashford, 2010). Il est également à noter que ces actes s'enchaînent continuellement dans la relation, car chacun d'eux doit être confirmé ou infirmé par des actes subséquents des autres membres de la relation (Marchiondo et al., 2015). Par exemple, un individu peut indiquer qu'il veut prendre le rôle de leader en faisant une déclaration verbale annonçant qu'il aura la charge d'un projet (revendication). Cet acte trouvera obligatoirement réponse dans les actions des autres membres du groupe que ce soit par une concession (p. ex., le

laisser prendre la charge) ou encore une revendication (p. ex., quelqu'un d'autre propose d'avoir la charge).

Par ailleurs, selon DeRue et al. (2009), ce processus de revendication et de concession n'est pas seulement utilisé pour clarifier les rôles dans une relation, mais permet également d'affirmer et d'internaliser une identité particulière, notamment une identité de leader. En effet, à l'aide de ce processus, un individu peut revendiquer une identité personnelle de leader lors d'une interaction sociale en espérant qu'elle lui soit concédée par les autres membres. À cet égard, et toujours selon DeRue et al. (2009), les individus ayant déjà une forte identité de leader vont utiliser davantage d'actes de revendication pour exprimer leur identité. À l'inverse, un individu avec une faible identité de leader sera moins enclin à revendiquer le leadership, puisque c'est un rôle qui n'est pas cohérent avec sa vision de soi.

Hypothèse 2a : *Une relation positive existe entre l'identité de leader et les actes de revendication de leadership.*

Pareillement, un individu avec un fort SEP de leader devrait mettre en place davantage d'actes de revendication de leadership que quelqu'un avec un plus faible SEP de leader. En effet, une relation positive existe entre le SEP de leader et les tentatives des individus à assumer un rôle de leader (McCormick et al., 2002 ; Paglis et Green, 2002). Ainsi, un acte de revendication de leadership étant opérationnalisé comme une tentative de prendre le rôle de leader (DeRue et Ashford, 2010), il est possible de croire qu'une relation positive similaire puisse être observée entre le SEP de leader et les actes de revendication de leadership.

Hypothèse 2b : *Une relation positive existe entre le sentiment d'efficacité personnelle de leader et les actes de revendication de leadership.*

Enfin, la motivation est, en soi, ce qui pousse les individus à agir et à mettre en place certains comportements (Deci et Ryan, 2000). Par définition, « une personne qui ne ressent pas d'impulsion ou d'inspiration à agir est donc caractérisée comme non motivée, alors que quelqu'un qui est énergisé ou activé vers un but est considéré comme motivé » [traduction libre] (Ryan et Deci, 2000a, p.54). Plus particulièrement, la motivation à exercer des comportements de leader est ce qui pousse les individus à s'engager dans des comportements de leader comme prendre une position de leader (Gilbert et al., 2016). En ce sens, une plus forte motivation autonome à exercer des comportements de leader devrait être liée positivement avec les actes de revendication de leadership.

Hypothèse 2c : *Une relation positive existe entre la motivation autonome à exercer des comportements de leader les actes de revendication de leadership.*

Ainsi, nous proposons de tester ces hypothèses auprès d'une population de jeunes Élof en utilisant la tâche du « Roi de la Montage » pour une première fois. La vérification de ces trois hypothèses permettra d'étudier, tel que proposé par Banks et al. (2021), les liens entre les manifestations comportementales de leadership (ici les actes de revendication) et trois variables importantes dans le développement des leaders (c.-à-d. l'identité de leader, le SEP de leader et la MAEL).

Méthodologie

Participants

Cent cinquante-sept participants (dont 126 hommes) ont été recrutés pour la présente étude. Tous étaient des élèves officiers (Élof) débutant leur première année d'études collégiales dans un collège militaire canadien. Tous les participants à l'étude respectaient les critères d'inclusion, c'est-

à-dire être un jeune adulte (entre 16 et 30 ans), être un Élof dans un collège militaire canadien et être capable de lire le français ou l'anglais pour la passation des questionnaires.

Avant de prendre part à l'étude, tous les participants ont été invités à signer un formulaire de consentement libre et éclairé suivant les normes d'éthique de l'Université de Montréal et du collège militaire.

Procédure

La première étape, ayant lieu avant le début de l'année scolaire, consistait en la passation des questionnaires via la plateforme en ligne sécurisée Alchemer. Le questionnaire était rendu disponible en français ou en anglais selon la préférence des participants. La première page du questionnaire présentait le formulaire de consentement qui devait être accepté afin que le participant puisse accéder au questionnaire. Ensuite, le questionnaire comportait des questions sociodémographiques ainsi que les échelles –subséquentement décrites– permettant de mesurer les variables d'intérêts. Des échelles supplémentaires nécessaires à la création d'une banque de données pour une étude longitudinale liée au projet étaient également présentes.

Pour la deuxième étape, environ un mois après la passation du questionnaire, les participants ont été contactés afin de participer volontairement et librement à la tâche du « Roi de la Montagne », c'est-à-dire une tâche permettant notamment de mesurer des comportements de revendication dans le cadre d'interactions entre deux personnes qui doivent se partager des ressources. Les 32 participants ayant accepté de se prêter à la tâche ont été invités à se présenter pour une période de 60 minutes dans un local de leur institution d'enseignement selon leurs disponibilités, dans les semaines suivant la complétion du questionnaire initial. Pour chaque période de test, deux participants ont été conviés et installés dans des locaux adjacents pour réaliser la tâche ensemble. Un intervalle de dix minutes entre l'arrivée des participants a été mise en place afin de réduire les

chances qu'ils se voient en arrivant pour réaliser la tâche, mais ce critère n'a pas pu être respecté pour environ le tiers des cas.

À la suite de la participation et en lien avec le protocole de la tâche expérimentale utilisée dans la présente étude, une compensation financière de 10 \$ a été offerte pour la complétion du questionnaire (30 à 60 minutes) et entre 10 \$ à 27,50 \$ pour la passation de la tâche (60 minutes), le montant accordé variant en fonction de la performance du participant à la tâche du « Roi de la Montagne », décrite subséquemment.

Mesures

Mesure d'identité de leader

Afin de mesurer l'identité de leader des participants, l'échelle d'identité de leader de Hiller (2005) a été utilisée ($\alpha = 0,84$; voir [annexe 1](#)). Pour la version francophone du questionnaire, une traduction inversée (Brislin, 1970) de l'échelle a été effectuée. Cette échelle comporte 4 items qui mesurent l'auto-identification en tant que leader (p. ex., « Je suis un leader »). Les participants devaient répondre selon une échelle de Likert en six points allant de « Pas du tout descriptif de moi » à « Extrêmement descriptif de moi ». Le score a été calculé selon une moyenne des items.

Mesure de sentiment d'efficacité personnelle à exercer du leadership

Afin de mesurer le sentiment d'efficacité personnelle à exercer du leadership des participants, l'échelle de Chemers et al. (2000) a été utilisée ($\alpha = 0,77$; voir [annexe 2](#)). Pour la version francophone du questionnaire, une traduction inversée (Brislin, 1970) de l'échelle a été effectuée. Cette échelle comporte 8 items (p. ex., « Je suis confiant par rapport à ma capacité à influencer une équipe que je dirige »). Les participants devaient répondre selon une échelle de Likert en cinq points allant de « Fortement en désaccord » à « Fortement en accord ». Le score a été calculé selon une moyenne des items.

Mesure de motivation à être un leader

Afin de mesurer la motivation à être un leader des participants, une version modifiée de l'échelle de motivation pour le leadership transformationnel de Gilbert et al. (2016) a été utilisée (voir [annexe 3](#)). Pour la version francophone du questionnaire, une traduction inversée (Brislin, 1970) de l'échelle a été effectuée. Cette échelle comporte dix-huit items divisés de façon équivalente en six sous-échelles, soit la motivation intrinsèque, la régulation intégrée, la régulation identifiée, la régulation introjectée, la régulation externe et l'amotivation. Les participants devaient répondre selon une échelle de Likert en sept points allant de « Totalemment en désaccord » à « Totalemment en accord » en se questionnant à savoir dans quelle mesure chacun des énoncés représente les raisons pour lesquelles ils désirent être de bons leaders. Le score de motivation autonome à être un leader ($\alpha = 0,76$) a été calculé en effectuant une moyenne du score des items pour la motivation intrinsèque et la régulation identifiée, ce qui est en cohérence avec de nombreux écrits (Gagné et Deci, 2005).

Tâche du « Roi de la Montagne »

Afin de mieux comprendre comment les perceptions de soi et la MAEL du jeune adulte influencent ses actes de revendication de leadership, il est proposé d'utiliser une tâche comportementale. La tâche du « Roi de la Montagne » a été développée afin d'étudier la prise de décision lors d'interactions sociales dans un contexte hiérarchique [dominant, subordonné ; voir Vilares et al. (2017, 2019) pour des exemples d'études utilisant cette tâche pour étudier les patrons comportementaux de certains troubles de personnalité dans des contextes hiérarchiques]. Son développement s'inscrit dans le cadre de la théorie des jeux qui propose qu'il est possible d'utiliser des jeux simples (c.-à-d., dont la structure et les règles sont faciles à comprendre) afin de décrire, d'étudier et de comprendre le monde social (Camerer, 2011). Cette approche est tout indiquée pour

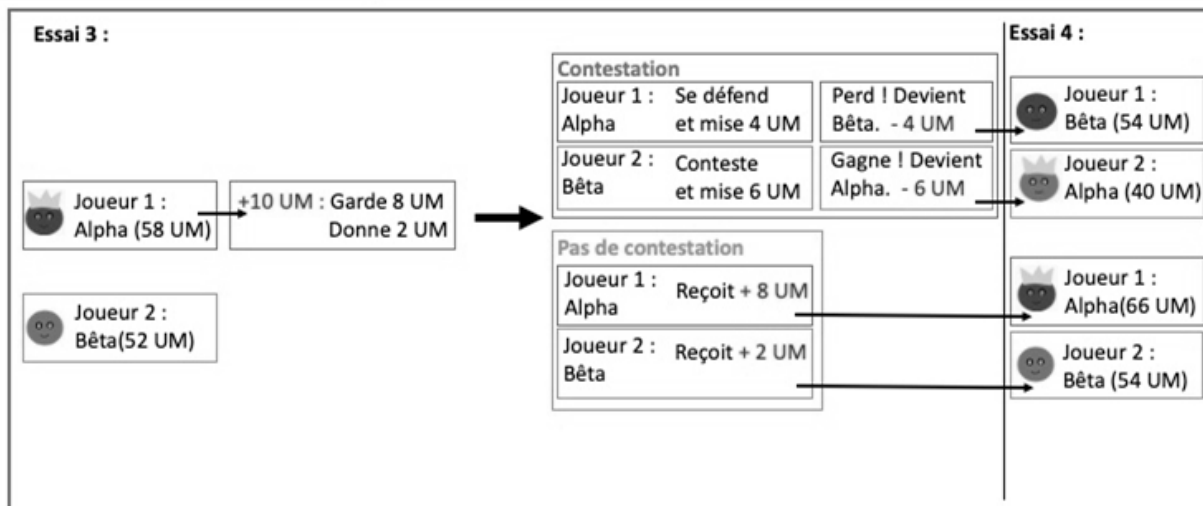
l'étude du leadership, car elle permet de modéliser des interactions entre deux personnes, telles que celles entre un leader et ses subordonnés, et ce, en contexte d'allocation et de contrôle des ressources (Babajanyan et al., 2020 ; Perry et Gavrilets, 2020 ; Van Vugt et al., 2008).

La tâche du « Roi de la Montagne » vise à reproduire un contexte hiérarchique (leader, subordonné) afin d'étudier les interactions reliées à l'allocation et au contrôle de ressources ainsi que les comportements visant à obtenir ou défendre la position de leader incluant les actes de revendication. Elle se déroule entre deux joueurs par l'intermédiaire d'une plateforme électronique. Chaque joueur est assis derrière un ordinateur dans deux salles différentes afin de ne pas se voir et de communiquer uniquement par l'entremise de la plateforme. Les deux joueurs sont informés qu'ils joueront à un jeu où ils devront décider, au cours de plusieurs manches, de l'allocation de ressources. Ces ressources sont représentées par des unités monétaires (UM) —une UM équivalent à 0,05 \$— et les participants sont informés que le total d'UM obtenues lors de la tâche sera transformé en argent qui leur sera remis à la fin de l'expérience. Il leur est également indiqué que chacun d'entre eux aura un rôle différent —soit leader ou subordonné— et que seul le leader aura le contrôle du partage des ressources. L'attribution des rôles pourra cependant changer durant la tâche. Au début de la tâche, chaque joueur reçoit 50 UM et se voit attribuer un rôle de leader ou de subordonné aléatoirement. Ensuite, le joueur étant le leader pour cette manche reçoit une somme d'argent (10 UM) qu'il doit partager avec le subordonné (entre 0 UM et 10 UM). Le subordonné a alors le choix d'accepter l'offre ou de revendiquer sa posture de leader en défiant le leader afin de lui ravir son rôle. Si l'offre est acceptée, les joueurs reçoivent chacun le montant convenu (p. ex., 3 UM pour le subordonné et 7 UM pour le leader) et une nouvelle manche commence, chaque participant gardant le même rôle. Or, si le subordonné décide de défier le leader, personne ne reçoit d'UM et le subordonné doit décider du montant qu'il désire déboursier (entre 0 et 10 UM) pour

défier le leader et obtenir son rôle. En réponse au défi lancé par le subordonné, le participant en position de leader peut à son tour déboursé un certain montant (maximum 10 UM) afin de défendre sa position, et ce, sans savoir le montant misé par l'autre participant. Il est à noter que ces montants proviennent de la banque personnelle des joueurs (contenant les 50 UM ayant été attribuées à chaque joueur au début de la partie ainsi que les acquisitions ultérieures). Le joueur ayant misé le plus haut montant gagne le défi et aura le rôle de leader lors de la prochaine manche. En cas d'égalité, les rôles sont déterminés au hasard. En totalité, 30 manches ont été jouées. Un résumé visuel d'une manche de la tâche est présenté à la figure 2.

Figure 2

Exemple de la tâche du « roi de la Montagne »



Les actes de revendication de leadership mentionnés dans le deuxième modèle d'hypothèses ont été mesurés en utilisant la moyenne d'UM déboursées par le participant afin d'obtenir ou de conserver la position de leader lors de la mise au défi. Toutefois, puisque pour certaines dyades, aucun défi n'a été lancé, aucune donnée sur les actes de revendication n'a pu être récoltée pour les

participants de ces dyades. Au total, les données sur les actes de revendication ont pu être récoltées pour 28 Élof (dont 21 hommes).

Analyses statistiques

Les données du questionnaire ont été analysées à l'aide du logiciel SPSS 25 et du protocole PROCESS. Le modèle 4 visant à tester un modèle de médiation grâce à ce protocole (Hayes, 2017) a été privilégié afin de tester le premier modèle d'hypothèses sur l'échantillon de 157 participants. Ce premier modèle d'hypothèses postulait une relation positive entre l'identité de leader et la motivation autonome à exercer des comportements de leader qui serait médiée par le sentiment d'efficacité personnelle de leader. Le protocole PROCESS permet notamment de tester et de vérifier empiriquement des modèles de médiation complexes en utilisant une méthode de rééchantillonnage de données qui permet d'obtenir un intervalle de confiance pour les données à l'étude. Dans le cas présent, les données ont été rééchantillonnées 5000 fois.

Pour ce qui est du deuxième modèle d'hypothèses, un test de Mann-Whitney a d'abord été effectué pour s'assurer qu'il n'y ait pas de différences significatives sur les données à l'étude entre l'échantillon de 28 participants ayant pris part à la tâche (et ayant vécu des mises au défi) et les autres participants de l'échantillon principal au niveau des variables d'intérêts (IL, SEP de leader, MAEL). Ensuite, les corrélations entre les variables d'intérêt ainsi que la moyenne d'UM déboursées lors des défis (voir tableau 1) ont été utilisées afin d'étudier les relations entre les comportements de revendication de leader et l'IL, le SEP et la MAEL. Tous les tests de signification ont été fixés a priori à $\alpha = 0,05$.

Résultats

Le tableau 1 présente les moyennes, les écarts types et les corrélations pour les variables mesurées.

Tableau 1*Statistiques descriptives et corrélations entre les variables de l'étude*

Variable	Moyenne	Écart-type	1	2	3	4
1. Identité de leader	3,960 (3,902)	1,149 (1,165)	0,84	0,570**	0,121	0,395*
2. SEP de leader	3,771 (3,728)	0,609 (0,772)	0,645**	0,77	0,374	-0,047
3. MAEL	5,214 (5,191)	0,959 (1,128)	0,521**	0,528**	0,76	0,212
4. μ d'UM déboursées	(2,869)	(1,426)	-	-	-	-

Note. Données pour l'échantillon de 28 participants au-dessus de la diagonale ou entre parenthèses.

Les corrélations en gras sont estimées par des coefficients de Spearman.

Les alphas sont sur la diagonale.

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$

Première série d'hypothèses

Analyses préliminaires

Avant de réaliser les analyses prévues pour le modèle de médiation, certaines analyses ont été exécutées auprès de l'échantillon de 157 participants, notamment pour vérifier la présence de données manquantes, de données extrêmes univariées et multivariées ainsi que pour s'assurer du respect des postulats à respecter pour procéder aux analyses.

Données manquantes. Aucune donnée manquante n'a été observée lors du nettoyage des données. Ainsi, aucune transformation ou suppression n'a été nécessaire à ce niveau.

Données extrêmes. Pour ce qui est des données extrêmes univariées, celles-ci ont été vérifiées en transformant toutes variables d'intérêts en score Z. Tous les scores dépassant le barème de +3,29 ont été considérés comme extrêmes et ont été modifiés afin d'être égaux à la prochaine

valeur respectant l'intervalle (Tabachnick et al., 2019). Une seule donnée extrême a dû être ajustée au niveau de la variable du SEP de leader. Au sujet des données extrêmes multivariées, aucune donnée n'a dû être retirée. En effet, les distances de Mahalanobis ont été calculées et aucune n'était significative à $p < 0,001$ (Tabachnick et al., 2019).

Vérifications des postulats. Les trois conditions d'application nécessaires aux analyses multivariées ont été vérifiées, soit l'indépendance des scores, la normalité multivariée et la multicollinéarité (Tabachnick et al., 2019). L'indépendance des scores nécessite un échantillon ayant été composé de manière aléatoire, car le score d'un participant ne devrait pas pouvoir être prédit par le score d'un autre. Notre échantillon est composé d'Élof qui se sont portées volontaires à prendre part au projet de recherche. Toutefois, dans l'optique où les participants se connaissent très peu, puisque l'étude a lieu au début de parcours collégial et que les Élof proviennent de milieux différents, les réponses des participants peuvent être considérées comme indépendantes les unes des autres. De plus, puisque nous avons obtenu 157 réponses sur environ 350 personnes sollicitées, le taux de réponse est d'environ 50 % ce qui donne une assez bonne représentation de la population à l'étude.

Pour ce qui est de la normalité multivariée, aucun problème n'a été détecté à la suite des observations graphiques pour la linéarité, la normalité des résiduels ainsi que l'homoscédasticité. De plus, les scores d'asymétrie et d'aplatissement des variables se situent à ± 1 d'écart type, ce qui indique une normalité suffisante des variables. Il est également à noter que la technique de rééchantillonnage a été utilisée (c.-à-d. un *Bootstrap* à 5000 échantillons) et donc que la taille de l'effet indirect a été calculée sans faire d'hypothèses sur la forme de la distribution des variables (Preacher et Hayes, 2004).

Enfin, pour confirmer qu'il y a absence de multicolinéarité, certains critères sont à respecter. La corrélation entre les variables indépendantes doit être plus petite ou égale à 0,8 (ou même 0,5 dans un cas plus conservateur). Le r étant 0,65, le critère conservateur n'est pas respecté. Or, une certaine multicolinéarité est attendue en médiation et le critère plus libéral est respecté. De plus, le facteur d'inflation de la variance (VIF) doit être plus petit que 5, ce qui est le cas ici avec un VIF de 1,37. Enfin, tous les indices de condition doivent être plus petits que 30, ce qui est encore le cas ici avec des indices de 1,00 ; 8,42 et 14,03.

Analyses principales

Le premier modèle d'hypothèses postulait une relation entre l'identité de leader et la motivation autonome à exercer des comportements de leader qui serait médiée par le sentiment d'efficacité personnelle de leader. Comme il est possible de le voir dans la figure 3, il y a un effet indirect de l'identité de leader sur la MAEL ($\beta = 0,198$, IC 95 % [0,097 ; 0,313]), ce qui supporte l'hypothèse de la relation de médiation. De plus, l'effet direct de l'identité de leader sur la MAEL en présence du médiateur a aussi été démontré comme significatif ($\beta = 0,523$, $p < 0,001$). Également, il y a une différence de variance expliquée de 5,3 % entre le modèle de médiation ($R^2 = 0,559$) et le modèle d'effet total ($R^2 = 0,506$). Par conséquent, les résultats soutiennent qu'il y a présence d'une médiation partielle entre les variables à l'étude dans le modèle. Plus particulièrement (voir tableau 2), les analyses ont démontré une relation positive entre l'identité de leader et le SEP de leader ($\beta = 0,342$, $p < 0,001$, $R^2 = 0,417$) ainsi qu'entre le SEP de leader et la MAEL ($\beta = 0,580$, $p < 0,001$).

Tableau 2

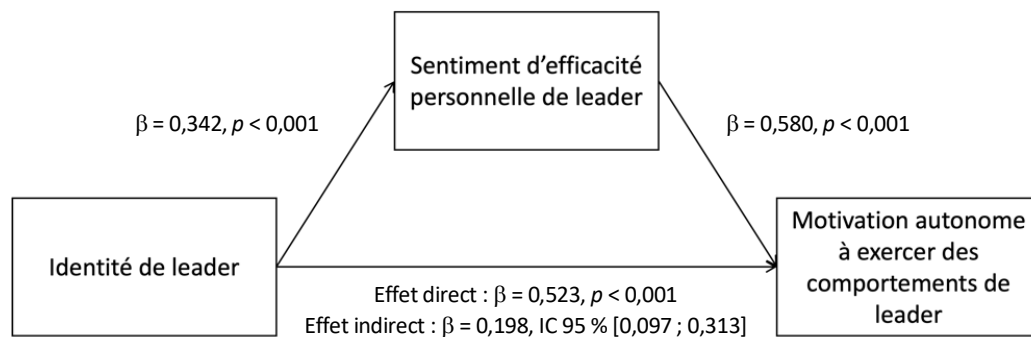
Coefficients du modèle des chemins a, b et c'

Antécédent	M (SEP de leader)			Y (MAEL)				
	Coefficient	SE	p	Coefficient	SE	p		
X (Identité)	<i>a</i>	0,342	0,032	<0,001	<i>c'</i>	0,523	0,071	<0,001
M (SEP de leader)					<i>b</i>	0,580	0,135	<0,001
Constante		2,415	0,134	<0,001		0,400	0,395	0,312
		R ²	0,417			R ² = 0,559		

Note. Coefficient = coefficient non-standardisé

Figure 3

Résultats du modèle de médiation entre les variables d'intérêts



Deuxième série d'hypothèses

Analyses préliminaires

Le deuxième modèle d'hypothèses portait sur les actes de revendication de leadership, dont la magnitude a été estimée à l'aide de la moyenne d'UM déboursées. Or, cette donnée ayant été mesurée auprès de seulement 28 participants, une vérification de la normalité des variables ainsi qu'une comparaison des échantillons ont été faites avant de s'intéresser aux corrélations.

Vérification de la normalité. Des problèmes ont été détectés au niveau des scores d'asymétrie et d'aplatissement de deux variables, puisque ceux-ci dépassaient le barème de ± 1 d'écart type. En effet, le SEP de leader (asymétrie = -1,115 et kurtosis = 0,863) ainsi que la MAEL (asymétrie = -1,264 et kurtosis = 1,132) sont anormaux. C'est pour cette raison que des corrélations de Spearman ont été effectuées lorsqu'une de ces deux variables était impliquée.

Comparaison des échantillons. À la lumière de la non-normalité de certaines variables, un test non paramétrique a été utilisé pour la comparaison des échantillons. Les résultats des tests de Mann-Whitney sont non-significatifs (IL : $U = 1796, p = 0,963$; SEP de leader : $U = 1739, p = 0,758$; MAEL : $U = 1736, p = 0,748$) et ne démontrent pas qu'il existe une différence au niveau des variables d'intérêts entre les deux échantillons, soit celui de 28 participants et celui contenant les 129 autres participants. Les résultats obtenus peuvent donc être considérés comme étant une représentation adéquate du plus grand échantillon malgré la petite taille d'échantillon.

Analyses principales

Le deuxième modèle d'hypothèses portait sur la relation entre les variables d'intérêts (soit l'identité de leader, le SEP de leader et la MAEL) sur les actes de revendication de leadership. Comme il est possible de le voir dans le tableau 1, seule l'identité de leader est liée significativement avec les actes de revendication ($r = 0,395, p < 0,05$).

Discussion

L'objectif de cette étude était, d'une part, de vérifier l'influence des perceptions de soi en tant que leader sur la motivation à exercer des comportements de leader, et ce, plus particulièrement chez de jeunes adultes débutant un programme formel de développement du leadership en contexte militaire. D'autre part, cette étude avait également comme but d'explorer l'influence des variables de ce modèle sur les actes de revendication de leadership –un exemple de manifestations

comportementales de leadership. Cette réflexion repose sur le fait que la manière dont se définit un leader vient influencer la motivation et donc les comportements de leader mis en place et les efforts de développement subséquents qui seront investis dans son développement. En se basant sur la théorie de l'autodétermination de Ryan et Deci (2000), deux séries d'hypothèses ont été testées. Le premier modèle d'hypothèses postulait une relation positive entre l'identité de leader et la motivation autonome à exercer des comportements de leader qui serait médiée par le sentiment d'efficacité personnelle de leader. La deuxième série d'hypothèses, quant à elle, postulait une relation positive entre les actes de revendication et chacune des variables à l'étude, soit l'identité de leader, le SEP de leader et la MAEL.

Pour ce qui est du modèle de médiation entre l'identité de leader, le SEP de leader et la MAEL, les trois hypothèses ont été confirmées avec l'échantillon de 157 participants. D'une part, il y a une relation positive entre l'identité de leader et la motivation autonome à exercer des comportements de leader. Ce constat est cohérent avec la théorie de l'autodétermination (Ryan et Deci, 2000b) qui stipule que pour être motivées de manière autonome, les raisons poussant une personne à agir doivent être en concordance avec sa vision de soi, notamment son identité. Plus spécifiquement, ce résultat confirme ce lien non seulement dans un contexte de leadership, mais aussi auprès d'une population de jeunes adultes en milieu militaire. Par conséquent, un Élof qui se considère comme un leader au début de son parcours de formation sera potentiellement motivé de manière plus autonome à agir en tant que leader, et ce, probablement car cela fait partie de son identité.

D'autre part, il y a une relation positive entre l'identité de leader et le SEP de leader. Ce constat vient corroborer une partie du modèle Murphy et Johnson (2011) selon lequel une interaction existe entre l'identité de leader et le SEP de leader. Autrement dit, comme mentionné par

Hannah et al. (2009), les différentes perceptions de soi liées au fait d'être un leader (telles que l'identité et le SEP) sont interreliées.

Enfin, une relation positive existe entre le SEP de leader et la MAEL. Ce lien entre le SEP et des motifs de leadership a déjà été démontré par plusieurs en utilisant un cadre théorique différent de celui de l'autodétermination (Hendricks et Payne, 2007 ; Key-Roberts et al., 2012). Or, la présente étude vient approfondir notre compréhension de cette relation en fonction d'une vision du développement humain telle que décrite par la théorie de l'autodétermination (Ryan et Deci, 2000b). D'ailleurs, ce lien entre le SEP de leader et la MAEL laisse voir qu'avoir un SEP de leader élevé semble non seulement permettre à un Élof qui débute son parcours de développement du leadership militaire d'être motivé à exercer du leadership, mais également d'augmenter la valeur qu'il accorde et le plaisir lié au fait d'exercer du leadership (Ryan et Deci, 2000b).

Dans l'ensemble, la relation entre l'identité de leader et la MAEL est partiellement expliquée par l'effet du SEP de leader, ce qui soutient la conclusion d'une médiation partielle complémentaire entre ces trois variables. Ainsi, un Élof qui se considère comme étant un leader en début de parcours de formation aurait plus confiance en ses capacités de faire des comportements de leader, et ce, de manière efficace. Cette confiance en ses capacités alimenterait dès lors une forme de motivation plus autonome à agir comme un leader afin de mettre ses compétences à profit dans un domaine qu'il valorise et qu'il trouve plaisant.

Ensuite, concernant la deuxième série d'hypothèses, celle-ci s'intéressait à l'influence des variables du modèle sur les actes de revendication de leadership posés par les participants. Ces hypothèses ont été testées grâce à l'emploi de mesures comportementales objectives recueillies au moyen d'une tâche d'allocation de ressources qui permet de modéliser les interactions sociales. L'usage de cette nouvelle tâche pour comprendre le développement du leadership permet

notamment d'étudier les dynamiques d'affirmation du leadership entre un leader et son subordonné ainsi que les actions posées par les participants de la tâche pour obtenir ou maintenir un rôle de leader. Plus particulièrement, la magnitude des actes de revendication a été mesurée selon la moyenne des unités monétaires déboursées afin de conserver ou de s'approprier le rôle de leader lors d'une mise au défi au cours de la tâche.

L'utilisation de cette méthode dans le devis de recherche répond d'ailleurs à l'appel de Banks et al. (2021) concernant l'importance de recourir à des mesures comportementales objectives du leadership et de ne pas se limiter aux questionnaires autorapportés afin de bien comprendre le développement et l'exercice du leadership. Cette deuxième série d'hypothèses se voulait donc une première exploration des liens entre les comportements de revendication, les perceptions de soi et la MAEL, et ce, à l'aide d'une tâche s'inscrivant dans la théorie des jeux n'ayant encore jamais été utilisée pour ce faire. L'utilisation d'une telle approche ancrée dans la théorie des jeux apporte d'ailleurs plusieurs avantages à l'étude du leadership, notamment en offrant un cadre analytique contrôlé pour comprendre les interactions sociales entre un leader et son subordonné ainsi que les comportements qui en découlent (Van Vugt, 2006).

Parmi les trois hypothèses initialement formulées, une seule a été confirmée, soit une relation positive d'une taille faible à modérée entre l'identité de leader et les actes de revendication. Ainsi, un Élof qui se définit déjà comme étant un leader avant d'entamer son parcours de formation en leadership devrait être plus susceptible de faire des comportements visant à réclamer une position de leader. Ces résultats viennent soutenir la proposition de DeRue et al. (2009) selon laquelle les actes de revendication de leadership peuvent être utilisés pour exprimer une identité de leader déjà acquise, en plus de renforcer le processus d'internalisation de cette identité. D'ailleurs, bien que préliminaire et utilisée auprès d'un petit échantillon, l'utilisation d'une telle mesure objective

pouvant illustrer les actes de revendication théorisés par DeRue et al. (2009) semble être une piste prometteuse pour valider le cadre théorique proposé par ces auteurs.

Sur le plan du SEP de leader et de la MAEL, tous deux n'étaient pas corrélés significativement avec les actes de revendication, ce qui est surprenant. En effet, dans le cas du SEP de leader, et selon la théorie de Wood et Bandura (1989), celui-ci devrait être un prédicteur du comportement. De plus, pour ce qui est de la MAEL, celle-ci est positionnée théoriquement comme étant directement sous-jacente aux comportements (Ryan et Deci, 2000b). Or, il est possible qu'aucune corrélation n'ait été observée, autant pour le SEP de leader que la MAEL, car l'échantillon utilisé, n'incluant que 28 participants, fût trop petit pour permettre une puissance suffisante lors des analyses.

Par ailleurs, pour la MAEL, il est possible de faire l'hypothèse que l'absence de corrélation avec les actes de revendication s'explique plutôt par la présence d'une relation curvilinéaire. Cela pourrait notamment s'expliquer par le fait que l'Élof sera motivé à revendiquer la position de leadership, mais seulement jusqu'à un certain niveau. Notamment, Gilbert et Kelloway (2018) affirment que certaines formes de motivation autonome seraient liées positivement à un type de leadership actif constructif qui implique des comportements de sacrifices personnels afin d'améliorer le développement et la réussite des subordonnés. Ainsi, un Élof motivé de façon autonome serait à un certain moment enclin à faire un acte de concession du leadership afin de prioriser le bien-être de la relation et le développement du subordonné par rapport à sa position personnelle. Il va sans dire qu'une reproduction de cette étude avec un plus grand échantillon sera nécessaire afin de pouvoir mieux comprendre le rôle du SEP de leader ainsi que de la MAEL sur les actes de revendication de leadership.

Limites

La présente étude comporte certaines limites qui doivent être mentionnées afin de permettre une meilleure évaluation des résultats. Premièrement, cette étude se base sur un devis qui est corrélational et transversal, ce qui empêche de conclure à des relations causales entre les variables étudiées (Van der Stede, 2014). Deuxièmement, les variables mesurées au sein du questionnaire le sont grâce à des échelles de mesure autorapportées. Or, celles-ci peuvent engendrer la présence d'un biais de variance commune ainsi qu'une inflation des relations entre les variables à l'étude (Kock et al., 2021).

Troisièmement, pour la deuxième partie de l'étude, la petite taille de l'échantillon est l'une des principales limites du projet. Un tel échantillon diminue la fiabilité ainsi que la puissance des statistiques ayant été effectuées pour la deuxième série d'analyses. Ce faible échantillon est dû à deux facteurs. D'une part, les unités monétaires déboursées lorsque la position de leader est mise au défi sont utilisées pour comptabiliser les actes de revendication. Or, les trente manches de la tâche peuvent avoir lieu sans même que la position de leader soit mise une seule fois au défi par les joueurs, ce qui limite la quantité de données obtenues pour cette variable. Dans le cas présent, sur les seize paires de participants ayant pris part à la tâche, seulement quatorze ont déclenché au moins une mise au défi. D'autre part, la participation aux différentes étapes de l'étude se faisait sur une base volontaire et a passablement restreint le bassin d'individus prenant part à la tâche expérimentale, ce qui a circonscrit encore davantage le nombre de participants. Un si petit échantillon limite également les différentes possibilités d'analyses statistiques pouvant être faites. Par exemple, il aurait été intéressant de pouvoir faire une analyse de régression linéaire multiple standard pour explorer la contribution relative des variables prédictives sur la moyenne d'UM déboursées. Or, selon les critères définis par Kline (2016), afin de faire une telle régression, un minimum de 45 participants est nécessaire (soit 15 participants par variable indépendante) et

107 participants (soit 104 + le nombre de variables indépendantes) sont minimalement suggérés pour une puissance suffisante dans le cadre de cette étude (environ 93 %).

En ce sens, il est important de se questionner à savoir quels moyens pourraient être mis en place pour augmenter l'échantillon dans le futur. Le principal enjeu expliquant la faible participation des Élof semblait être le manque de temps. En effet, ces derniers ont un horaire chargé qui inclut le parcours collégial standard en plus des heures dédiées au parcours militaire. Ainsi, il pourrait être pertinent que la compensation offerte pour leur temps ne soit pas uniquement financière, mais également temporelle. Par exemple, pour la complétion du questionnaire, une plage horaire avait été libérée pour les Élof qui souhaitaient y répondre. Le taux de réponse au questionnaire étant de près de 50 % (comparé à moins de 10 % pour la tâche), cette technique semble avantageuse. Dans le même ordre d'idées, il pourrait être possible de dédommager les Élof en leur enlevant un quart de garde ou une autre de leurs obligations.

Par ailleurs, le développement du leadership étant formalisé dans le parcours militaire des élèves, il pourrait être astucieux d'inclure la participation à l'étude au cursus. Évidemment, pour respecter l'aspect volontaire, la participation pourrait être ajoutée comme alternative à un autre travail ou comme activité bonus. Ces différentes propositions sont bien entendu à discuter avec le collège militaire qui accueille l'étude afin de s'assurer de leur faisabilité.

Outre la taille de l'échantillon, d'autres limites de cette étude sont présentes au niveau des mesures comportementales. Tout d'abord, certains participants se sont croisés avant de commencer la tâche alors que celle-ci requiert que l'identité du joueur opposé reste anonyme. Or, comme mentionné, les Élof ne se connaissant pas encore tout à fait au début de leur première session, cela peut diminuer l'impact de cette limite. Il reste tout de même que l'expérimentation se déroulant sur les lieux du collège, certains ont pu se croiser préalablement également.

Enfin, le leadership est un concept multiniveau, c'est-à-dire que les interactions leader-subordonné et la structure qui en émerge diffèrent selon le niveau observé (p. ex., individuel, dyadique, groupal, sociétal ; Acton et al., 2019 ; DeRue, 2011). Or, les outils utilisés afin de mesurer les perceptions de soi (à travers le SEP) et les comportements de revendication ne concernent pas le même ensemble de personnes –groupes vs dyades. En effet, l'échelle utilisée pour mesurer le SEP de leader comporte en majorité des items centrés sur la gestion des équipes (p. ex., « *Je suis confiant par rapport à ma capacité à influencer une équipe que je dirige.* ») alors que la tâche offre un contexte d'interactions sociales en dyade. Bien que ceci constitue une limite dans cette étude, c'est un choix qui fut délibéré pour deux raisons. D'une part, l'utilisation de l'échelle du SEP de leader de Chemers et al. (2000) permettait de répondre à l'aspect de complexité des opérations groupales de l'environnement militaire et donc d'offrir une mesure écologique valide de cette perception de soi. D'autre part, bien qu'offrant un contexte interactionnel dyadique, la tâche du « Roi de la montagne » permettait d'observer et de mieux comprendre les actes de revendication, et ce, à notre connaissance pour une première fois –particulièrement dans un milieu militaire.

D'ailleurs, il serait pertinent de travailler à accroître la validité écologique de la tâche dans une prochaine étude en s'assurant que l'observation des perceptions de soi et des comportements s'adresse aux mêmes personnes, par exemple en utilisant une tâche avec plusieurs subordonnés. Il pourrait également être utile de créer une autre mesure du SEP de leader adaptée aux relations dyadiques leader-subordonné, notamment afin de reproduire le protocole de cette étude et de mieux comprendre le lien entre les actes de revendication et les perceptions de soi.

Apports de l'étude et recherches futures

L'apport de ce présent essai pour la recherche sur le leadership et son développement est triple. Premièrement, en recourant à une mesure comportementale objective, cette étude répond à

l'appel de Banks et al. (2021) quant à l'importance de s'intéresser aux comportements des leaders et à des mesures objectives de ceux-ci pour clarifier la recherche sur le leadership. Ainsi, l'utilisation de la tâche du « Roi de la Montagne » a permis d'observer la magnitude des comportements de revendication de leadership en mesurant la moyenne des unités monétaires déboursées lors d'une mise au défi. De plus, en opérationnalisant les actes de revendication tels que définis par DeRue et al. (2009), cette étude permet de suggérer une façon concrète de valider empiriquement ce modèle à l'aide d'une mesure objectivant les actes de revendication des participants, en plus d'approfondir les connaissances sur les comportements de leader d'un point de vue dynamique. En effet, la majorité des théories sur le leadership offre une conception plutôt centrée sur le leader. Or, cette optique ne prend pas en compte l'importance de la rétroaction sociale, plus particulièrement de l'influence de la réponse du ou des subordonnés sur le choix des comportements mis en place par un leader et son développement en tant que leader (Acton et al., 2019). À cet effet, il serait intéressant de recourir à la tâche du « Roi de la Montagne » pour plonger davantage dans la perspective socio-interactionniste du leadership. Notamment, il serait pertinent de construire un modèle comparant les différentes paires de joueurs et permettant de suivre leur évolution à travers toutes les manches de la tâche afin de mieux se représenter les boucles de revendication-concession de manière longitudinale. Cela permettrait également d'observer comment les perceptions de soi et la motivation à exercer des comportements de leader de chaque joueur peuvent influencer leurs actions.

Deuxièmement, l'utilisation d'une population de jeunes adultes commençant leur parcours collégial permet d'élargir la compréhension du leadership à d'autres populations que celles généralement à l'étude. D'une part, une meilleure compréhension des indices de développement du leadership et des comportements engendrés par ceux-ci chez une population jeune permettrait

d'offrir des informations pour créer des programmes de développement du leadership plus adaptés, et ce, dès l'entrée dans le monde adulte (Kouzes et Posner, 2018). En ce sens, il serait pertinent de reproduire les résultats obtenus auprès de populations de jeunes adultes provenant d'autres milieux, notamment de la population civile. Dans l'optique de poursuivre des études avec des aspirants leaders en début de parcours de formation, il pourrait aussi être approprié de s'intéresser à des étudiants en début de parcours universitaires évoluant notamment dans les écoles de gestion.

Troisièmement, cette étude a un apport spécifique pour l'environnement militaire qui est en processus de changement de culture, particulièrement au niveau de son leadership. En effet, de nouvelles doctrines et programmes de formation sont peu à peu mis en place pour créer des leaders plus flexibles et qui favorisent une communication ouverte à tous les niveaux. Notamment, le major général Maggart (2004) mentionne que les succès futurs des Forces armées dépendront de la capacité des équipes à se faire confiance afin de permettre des exécutions d'opérations militaires décentralisées. Ces opérations réfèrent au fait que différents leaders ont un pouvoir décisionnel sur le moyen d'exécuter les tâches pourvu que celles-ci adhèrent à l'objectif commun. Il devient donc intéressant de mieux comprendre ce qui motive les individus à prendre part activement au leadership, notamment car cette nouvelle façon de percevoir le leadership se rapproche du concept de leadership partagé (c.-à-d. distribué au sein d'une équipe où tous les membres ont un rôle actif dans la prise décision ; DeRue, 2011). Les résultats de cette étude proposent une première piste pour s'intéresser à cette question à la lumière des facteurs permettant de renforcer l'émergence de la MAEL ainsi que l'adoption d'actes de revendication.

Pour ces raisons, il semble tout indiqué de poursuivre sur la voie de cette étude en vérifiant l'influence de la motivation sur les actes de revendication, plus spécifiquement avec une tâche d'interactions sociales comme celle du « Roi de la Montagne ». Par la suite, il serait également

pertinent d'explorer d'autres antécédents possibles de la MAEL. Différents modèles de développement du leadership (Komives et al., 2005 ; Liu et al., 2021 ; Murphy et Johnson, 2011) proposent à cet effet de s'intéresser, par exemple, à l'impact des figures d'autorité (p. ex., parents, mentors, professeurs).

Conclusion

En conclusion, la recherche sur le développement du leadership doit se poursuivre afin de mieux comprendre les indices de développement et les comportements y étant associés. La présente étude a confirmé que les croyances d'un jeune adulte en son identité et en ses capacités d'être un leader lors du début de son parcours de formation étaient reliées positivement au fait d'être motivé à exercer des comportements de leader. Plus spécifiquement, ces perceptions de soi en tant que leader étaient liées à un type de motivation autonome. Cela montre l'importance de considérer la théorie de l'autodétermination, particulièrement les formes autonomes de régulations, dans l'étude du développement du leader. En outre, cette étude était une première tentative de répondre à l'appel de Banks et al. (2021) de mesurer les comportements en opérationnalisant les actes de revendication à l'aide d'une tâche expérimentale. D'autres recherches basées sur cette étude et réalisées avec de plus grands échantillons sont toutefois justifiées afin de confirmer les résultats obtenus quant à l'influence de l'identité, du sentiment d'efficacité personnel et de la motivation autonome sur les actes de revendication de leadership.

Références

- Acton, B. P., Foti, R. J., Lord, R. G. et Gladfelter, J. A. (2019). Putting emergence back in leadership emergence : A dynamic, multilevel, process-oriented framework. *The Leadership Quarterly*, 30(1), 145-164. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2018.07.002>
- Babajanyan, S. G., Melkikh, A. V. et Allahverdyan, A. E. (2020). Leadership scenarios in prisoner's dilemma game. *Physica A: Statistical Mechanics and Its Applications*, 545, 123020. <https://doi.org/10.1016/j.physa.2019.123020>
- Banks, G. C., Woznyj, H. M. et Mansfield, C. A. (2021). Where is “behavior” in organizational behavior? A call for a revolution in leadership research and beyond. *The Leadership Quarterly*, 101581. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2021.101581>
- Brislin, R. W. (1970). Back-Translation for Cross-Cultural Research. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1(3), 185-216. <https://doi.org/10.1177/135910457000100301>
- Camerer, C. F. (2011). *Behavioral Game Theory : Experiments in Strategic Interaction*. Princeton University Press.
- Chemers, M. M., Watson, C. B. et May, S. T. (2000). Dispositional Affect and Leadership Effectiveness : A Comparison of Self-Esteem, Optimism, and Efficacy. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(3), 267-277. <https://doi.org/10.1177/0146167200265001>
- Day, D. V. et Antonakis, J. (2012). *The Nature of Leadership*. SAGE.
- Day, D. V. et Dragoni, L. (2015). Leadership Development : An Outcome-Oriented Review Based on Time and Levels of Analyses. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2(1), 133-156. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032414-111328>
- Day, D. V., Harrison, M. et Halpin, S. M. (2009). *An integrative approach to leader development :*

- Connecting adult development, identity, and expertise.* Psychology Press.
- Day, D. V., Zaccaro, S. J. et Halpin, S. M. (2004). *Leader Development for Transforming Organizations : Growing Leaders for Tomorrow.* Psychology Press.
- Deci, E. L., Eghrari, H., Patrick, B. C. et Leone, D. R. (1994). Facilitating Internalization : The Self-Determination Theory Perspective. *Journal of Personality*, 62(1), 119-142.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1994.tb00797.x>
- DeRue, D. S. (2011). Adaptive leadership theory : Leading and following as a complex adaptive process. *Research in Organizational Behavior*, 31, 125-150.
<https://doi.org/10.1016/j.riob.2011.09.007>
- DeRue, D. S. et Ashford, S. J. (2010). Who will lead and who will follow ? A social process of leadership identity construction in organizations. *The Academy of Management Review*, 35(4), 627-647.
- DeRue, D. S., Ashford, S. J. et Cotton, N. C. (2009). Assuming the mantle : Unpacking the process by which individuals internalize a leader identity. Dans *Exploring Positive Identities and Organizations : Building a Theoretical and Research Foundation.* Psychology Press.
- Gagné, M. et Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331-362. <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Georg, S., Güth, W., Walkowitz, G. et Weiland, T. (2008). *Distributive fairness in an intercultural ultimatum game* (Working Paper 28). Jena Economic Research Papers.
<https://www.econstor.eu/handle/10419/25702>
- Gilbert, S., Horsman, P. et Kelloway, E. K. (2016). The motivation for transformational leadership scale : An examination of the factor structure and initial tests. *Leadership & Organization Development Journal*, 37(2), 158-180. <https://doi.org/10.1108/LODJ-05-2014-0086>

- Griffin, M. A., Neal, A. et Parker, S. K. (2007). A New Model of Work Role Performance : Positive Behavior in Uncertain and Interdependent Contexts. *Academy of Management Journal*, 50(2), 327-347. <https://doi.org/10/d8jrf6>
- Hannah, S. T., Avolio, B. J., Luthans, F. et Harms, P. D. (2008). Leadership efficacy : Review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 19(6), 669-692.
<https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2008.09.007>
- Hannah, S. T., Woolfolk, R. L. et Lord, R. G. (2009). Leader self-structure : A framework for positive leadership. *Journal of Organizational Behavior*, 30(2), 269--290.
<https://doi.org/10.1002/job.586>
- Hayes, A. F. (2017). *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis : Second Edition: A Regression-Based Approach* (2^e éd.). Guilford Press.
- Hendricks, J. W. et Payne, S. C. (2007). Beyond the Big Five : Leader Goal Orientation as a Predictor of Leadership Effectiveness. *Human Performance*, 20(4), 317-343.
<https://doi.org/10.1080/08959280701521983>
- Key-Roberts, M., Halpin, S. et Brunner, J. M. (2012). *Leader Identity, Individual Differences, and Leader Self-development* (1310). United States Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.
- Kline, R. G. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling*. Gilford Press.
- Kock, F., Berbekova, A. et Assaf, A. G. (2021). Understanding and managing the threat of common method bias : Detection, prevention and control. *Tourism Management*, 86, 104330.
<https://doi.org/10.1016/j.tourman.2021.104330>
- Komives, S. R., Owen, J. E., Longerbeam, S. D., Mainella, F. C. et Osteen, L. (2005). Developing a Leadership Identity : A Grounded Theory. *Journal of College Student Development*, 46(6),

593-611. <https://doi.org/10.1353/csd.2005.0061>

Kouzes, J. M. et Posner, B. Z. (2018). *The Student Leadership Challenge : Five Practices for Becoming an Exemplary Leader*. John Wiley & Sons.

Kulas, J. T., Komai, M. et Grossman, P. J. (2013). Leadership, information, and risk attitude : A game theoretic approach. *The Leadership Quarterly*, 24(2), 349-362.

<https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.01.002>

Kwok, N., Shen, W. et Brown, D. J. (2020). I can, I am : Differential predictors of leader efficacy and identity trajectories in leader development. *The Leadership Quarterly*, 101422.

<https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2020.101422>

Lindsley, D. H., Brass, D. J. et Thomas, J. B. (1995). Efficacy-Performance Spirals : A Multilevel Perspective. *Academy of Management Review*, 20(3), 645-678.

<https://doi.org/10.2307/258790>

Liu, Z., Riggio, R. E., Day, D. V., Zheng, C., Dai, S. et Bian, Y. (2019). Leader development begins at home : Overparenting harms adolescent leader emergence. *Journal of Applied Psychology*, 104(10), 1226-1242. <https://doi.org/10.1037/apl0000402>

<https://doi.org/10.1037/apl0000402>

Liu, Z., Venkatesh, S., Murphy, S. E. et Riggio, R. E. (2021). Leader development across the lifespan : A dynamic experiences-grounded approach. *The Leadership Quarterly*, 32(5),

101382. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2020.101382>

Lord, R. G. et Hall, R. J. (2005). Identity, deep structure and the development of leadership skill.

The Leadership Quarterly, 16(4), 591-615. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.06.003>

Maggart, M. G. L. E. (2004). Leadership Challenges for the Future. Dans D. V. Day, S. J. Zaccaro et S. M. Halpin, *Leader Development for Transforming Organizations : Growing Leaders for Tomorrow* (p. 448). Psychology Press.

- Marchiondo, L. A., Myers, C. G. et Kopelman, S. (2015). The relational nature of leadership identity construction : How and when it influences perceived leadership and decision-making. *The Leadership Quarterly*, 26(5), 892-908.
<https://doi.org/10.1016/j.leaf.2015.06.006>
- Ministère de la défense nationale, C.-P. militaire. (2020, avril 8). *Militaire—La vie au campus—Collège militaire royal de Saint-Jean*. <https://www.cmrsj-rmcsj.forces.gc.ca/vie-lif/mil/mil-fra.asp>
- Murphy, S. E. et Johnson, S. K. (2011). The benefits of a long-lens approach to leader development : Understanding the seeds of leadership. *The Leadership Quarterly*, 22(3), 459-470. <https://doi.org/10.1016/j.leaf.2011.04.004>
- Perry, L. et Gavrillets, S. (2020). Foresight in a Game of Leadership. *Scientific Reports*, 10(1), 2251. <https://doi.org/10.1038/s41598-020-57562-1>
- Preacher, K. J. et Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 36(4), 717-731. <https://doi.org/10.3758/BF03206553>
- Robins, G. et Boldero, J. (2003). Relational Discrepancy Theory : The Implications of Self-Discrepancy Theory for Dyadic Relationships and for the Emergence of Social Structure. *Personality and Social Psychology Review*, 7(1), 56-74.
https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0701_4
- Ryan, R. M. et Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and Extrinsic Motivations : Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryan, R. M. et Deci, E. L. (2000b). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic

- Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Shamir, B. et Eilam, G. (2005). "What's your story?" A life-stories approach to authentic leadership development. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 395-417.
<https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.005>
- Slemp, G. R., Kern, M. L., Patrick, K. J. et Ryan, R. M. (2018). Leader autonomy support in the workplace : A meta-analytic review. *Motivation and Emotion*, 42(5), 706-724.
<https://doi.org/10.1007/s11031-018-9698-y>
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. et Ullman, J. B. (2019). *Using multivariate statistics* (Seventh edition). Pearson.
- Van der Stede, W. A. (2014). A manipulationist view of causality in cross-sectional survey research. *Accounting, Organizations and Society*, 39(7), 567-574.
<https://doi.org/10.1016/j.aos.2013.12.001>
- Van Vugt, M. (2006). Evolutionary Origins of Leadership and Followership. *Personality and Social Psychology Review*, 10(4), 354-371. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr1004_5
- Van Vugt, M., Hogan, R. et Kaiser, R. B. (2008). Leadership, followership, and evolution : Some lessons from the past. *American Psychologist*, 63(3), 182. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.3.182>
- Vilares, I., Hula, A., Nolte, T., Cui, Z., Lohrenz, T., Dayan, P. et Montague, R. (2017). *Computational phenotyping using a social hierarchy probe*. 112.
https://pure.mpg.de/pubman/faces/ViewItemOverviewPage.jsp?itemId=item_3176777
- Vilares, I., Nolte, T., Hula, A., Cui, Z., Fonagy, P., Zhu, L., Chiu, P., King-Casas, B., Lohrenz, T., Dayan, P. et Montague, R. (2019). Computational Phenotyping in Borderline Personality Using a Role-Based Social Hierarchy Probe. *Biological Psychiatry*, 85(10, Supplement),

S108. <https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2019.03.273>

Wood, R. et Bandura, A. (1989). Impact of conceptions of ability on self-regulatory mechanisms and complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(3), 407.

<https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.3.407>

ANNEXES

Annexe 1

Identité de leader (Hiller, 2005)

Version anglophone*Consigne:* Please indicate how descriptive of you each of the following statements is.*Échelle de réponse :*

1	2	3	4	5	6	7
Not at all descriptive						Extremely descriptive

1. I am a leader.
2. I see myself as a leader.
3. If I had to describe myself to other I would include the word "leader".
4. I prefer being seen by others as a leader.

Version francophone*Consigne :* Veuillez indiquer dans quelle mesure chacun des énoncés suivants est descriptif de vous.*Échelle de réponse :*

1	2	3	4	5	6
Pas du tout descriptif de moi					Extrêmement descriptif de moi

1. Je suis un leader.
2. Je me perçois comme un leader.
3. Si je devais me décrire aux autres, le mot « leader » serait inclut dans ma description.
4. Je préfère être vu par les autres comme un leader.

Annexe 2

Sentiment d'efficacité personnelle de leader (Chemers et al., 2002)

Version anglophone

Consigne: Please indicate the degree to which you agree with the following statements.

Échelle de réponse :

1	2	3	4	5	
Strongly disagree				Strongly agree	

1. I know a lot more than most what it takes to be a good leader.
2. I know what it takes to make a team accomplish its task.
3. In general, I'm not very good at leading a team of my peers.
4. I am confident of my ability to influence a team I lead.
5. I have no idea what it takes to keep a team running smoothly.
6. I know how to encourage good team performance.
7. I am able to allow most team members to contribute to the task when leading a team.
8. Overall, I doubt that I could lead a team successfully.

Version francophone

Consigne : Veuillez indiquer dans quelle mesure vous êtes en accord avec chacun des énoncés suivants.

Échelle de réponse :

1	2	3	4	5
Fortement en désaccord				Fortement en accord

1. J'en connais beaucoup plus que la plupart des gens sur ce que ça prend pour être un bon leader.
2. Je sais ce que ça prend pour qu'une équipe accomplisse sa tâche.
3. En général, je ne suis pas très bon pour diriger une équipe composée de mes pairs.
4. Je suis confiant par rapport à ma capacité à influencer une équipe que je dirige.
5. Je n'ai aucune idée ce que ça prend pour assurer le bon fonctionnement d'une équipe.
6. Je sais comment favoriser une bonne performance d'équipe.
7. Je suis en mesure de permettre à la plupart des membres de l'équipe de contribuer à la tâche lorsque je dirige une équipe.
8. Dans l'ensemble, je doute que je puisse diriger une équipe avec succès.

Annexe 3

Échelle de motivation pour le leadership transformationnel (Gilbert et al., 2016)

Version anglophone

Consigne: Please indicate the extent to which each of the following statements represents your reasons for wanting to be a good leader.

Échelle de réponse

1	2	3	4	5	6	7
Strongly disagree	Disagree	Slightly disagree	Neither agree nor disagree	Slightly agree	Agree	Strongly agree

1. Because what I do as a
2. leader is exciting.
3. Because the work I do as a leader is interesting.
4. Because it comes naturally to me.
5. I put very little effort into being a good leader.
6. Because it has a lot of personal meaning to me.
7. I do not care about being a good leader.
8. Because otherwise I will feel bad about myself.
9. Because others will reward me financially (e.g. supervisor, colleagues, family, clients).
10. Because otherwise I would feel guilty.
11. Because I was born to be a leader.
12. Because it is part of my identity.
13. I really feel like I would be wasting my time by being a good leader.
14. Because I risk losing my job if I do not.
15. To avoid losing financial benefits.

16. Because otherwise I would be ashamed of myself.
17. Because I find it energizes me.
18. Because it aligns with my values.
19. Because I believe it is worth the effort to be a good leader.

Version francophone

Consigne : Veuillez indiquer dans quelle mesure chacun des énoncés suivants représente les raisons pour lesquelles vous désirez être bon leader.

Échelle de réponse

1	2	3	4	5	6	7
Fortement en désaccord	En désaccord	Légèrement en désaccord	Ni en accord ni en désaccord	Légèrement en accord	En accord	Fortement en accord

1. Parce que c'est naturel pour moi.
2. Ce n'est vraiment pas important pour moi d'être un bon leader.
3. Je crois que je perdrais mon temps en étant un bon leader.
4. Parce que je suis né pour être un leader.
5. Parce que ça correspond à mes valeurs.
6. Afin d'éviter de perdre des avantages financiers.
7. Je fais très peu d'efforts pour être un bon leader.
8. Parce que le travail que je fais en tant que leader est intéressant.
9. Parce que je risque de perdre mon emploi si je ne le fais pas.
10. Parce que sinon je me sentirais coupable.
11. Parce que sinon je me sentirais mal.

12. Parce que ce que je fais en tant que leader est excitant.
13. Parce que je trouve que ça me donne de l'énergie.
14. Parce que pour moi, ça a un sens personnel.
15. Parce que sinon j'aurais honte de moi.
16. Parce que je crois que ça vaut les efforts d'être un bon leader.
17. Parce que les autres vont me récompenser financièrement (p. ex., superviseur, collègues, famille, clients).
18. Parce que ça fait partie de mon identité.