

Auto-efficacité émotionnelle et épuisement professionnel de directions d'établissement d'enseignement

Andrée-Ann Deschênes
Université du Québec à Rimouski

Marc Dussault
Université du Québec à Trois-Rivières

Éric Frenette
Université Laval

Résumé

Cette étude évalue le rôle de l'auto-efficacité émotionnelle (AEE) sur les symptômes de l'épuisement professionnel (EP). Trois hypothèses sont vérifiées en lien avec des études antérieures, soit que l'AEE est négativement liée à l'épuisement émotionnel, à la perte d'accomplissement personnel au travail et à la dépersonnalisation. Les 406 participants dirigent des établissements d'enseignement de la province de Québec au Canada. L'échelle d'AEE ($\alpha = ,92$) de Deschênes, Dussault, & Fernet (2011) et le MBI-GS de Schaufeli, Leiter, Maslach, & Jackson (1996) (épuisement émotionnel : $\alpha = ,91$, dépersonnalisation : $\alpha = ,78$ et perte d'accomplissement personnel : $\alpha = ,87$) ont été utilisés pour mesurer les construits à l'étude. Le modèle vérifié comprend sept indicateurs pour le facteur de l'AEE et deux indicateurs pour chaque symptôme de l'épuisement

professionnel. Il présente de bonnes statistiques d'ajustement du modèle aux données qui confirment les hypothèses : $\chi^2 = 113,61$, $p < ,001$, $\chi^2/dl = 1,93$, $NNFI = ,97$, $CFI = ,98$ et $RMSEA = ,05$.

Mots-clés : auto-efficacité émotionnelle; auto-efficacité; intelligence émotionnelle; épuisement professionnel; directions d'établissement d'enseignement

Abstract

This study examines the role of emotional self-efficacy (ESE) on burnout symptoms (BS). The study has three main hypotheses, which are supported by prior research: the ESE is negatively linked to emotional exhaustion, to the loss of personal accomplishment at work, and to depersonalization. The 406 participants managing educational institutions in Quebec, Canada. The scale of ESE ($\alpha = .92$) (Deschênes, Dussault, & Fernet, 2011) and the Schaufeli, Leiter, Maslach, & Jackson (1996) scale estimating BS (emotional exhaustion: $\alpha = .91$, depersonalization: $\alpha = .78$, and reduced personal accomplishment: $\alpha = .87$) are used. The seven indicators of emotional competences are used for the ESE factor and two indicators for each BS are used. The results showed satisfactory fit indices of the model: $\chi^2 = 113.61$, $p < .001$, $\chi^2/dl = 1.93$, $NNFI = 0.97$, $CFI = 0.98$ and $RMSEA = 0.05$ and confirm the three hypotheses.

Keywords: burnout symptoms, emotional intelligence, emotional self-efficacy, school principal, self-efficacy

Problématique

L'épuisement professionnel est une des manifestations psychologiques les plus importantes des problèmes de santé liés au travail. Découlant d'un rapport malsain entre une personne et son travail, l'épuisement professionnel réfère à des symptômes d'épuisement émotionnel, de dépersonnalisation et de perte d'accomplissement personnel (Maslach, 1982). Au Québec, l'épuisement professionnel constituerait l'une des préoccupations majeures des commissions scolaires. Plus encore, il serait l'une des principales causes d'absentéisme chez le personnel enseignant (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2006). Force est de constater que la majorité des études se penchent sur l'épuisement professionnel vécu par les enseignants et tendent à négliger celui des directions d'établissement d'enseignement, qui sont pourtant des acteurs clés du système d'éducation. Considérant l'importance de leur fonction dans le succès et l'amélioration des écoles (Poirel, 2009; Sashkin, 1988), il importe de déterminer les facteurs pouvant avoir un effet sur l'épuisement professionnel des directions d'établissement d'enseignement¹.

La plupart des recherches qui ont étudié la problématique de l'épuisement professionnel décrivent davantage les facteurs contextuels qui lui sont associés que les facteurs individuels. À titre d'exemple, les contraintes psychosociales du travail les plus souvent étudiées réfèrent à la demande psychologique et à l'autonomie décisionnelle (Karasek & Theorell, 1990). Toutefois, le modèle de Karasek (1979) n'offre pas un cadre théorique de l'épuisement professionnel qui soit cohérent avec la situation des directeurs d'établissement d'enseignement. Les directions d'établissement d'enseignement ont une demande psychologique et une autonomie décisionnelle élevée au travail. Conséquemment, elles devraient se retrouver dans un état d'apprentissage actif et non d'épuisement, soit la situation idéale selon Karasek (1979). Considérant cette limite, est-ce possible de croire que des facteurs individuels pourraient être en cause?

Un questionnement s'impose pour savoir ce qui rend un directeur d'établissement d'enseignement plus vulnérable à l'épuisement professionnel qu'un autre malgré un contexte de travail similaire. Selon Parkes (1994), les facteurs individuels jouent un

1 Les directions d'établissement d'enseignement dont il est question dans cette étude constituent les directions et les directions adjointes des écoles publiques membres de la Fédération québécoise des directions d'établissement d'enseignement.

rôle important sur la relation entre les exigences de l'emploi et le stress au travail. Les résultats des études suggèrent que certains facteurs individuels tels que la personnalité (Maslach, 2003), l'auto-efficacité au travail (Salanova, Peiró & Schaufeli, 2002; Schaubroeck, Jones & Xie, 2001) et l'intelligence émotionnelle (Pishghadam & Sahebjam, 2012) peuvent influencer la capacité des individus à s'adapter aux contraintes contextuelles de leur travail. À titre d'exemple, les résultats de l'étude de Pishghadam et Sahebjam (2012) rapportent que les traits de personnalité du névrotisme et de l'extraversion constituent des facteurs de prédiction de l'épuisement émotionnel, tout comme une faible intelligence émotionnelle face à la dépersonnalisation et à la perte d'accomplissement personnel au travail.

D'autres études de nature quantitative mettent en évidence les liens négatifs entre l'intelligence émotionnelle et les trois symptômes de l'épuisement professionnel chez les enseignants (Chan, 2006; Pishghadam & Sahebjam, 2012), les infirmiers (Mikolajczak, Menil & Luminet, 2007) et les médecins (Weng et al., 2011). Les résultats de l'étude de Moon et Hur (2011) indiquent quant à eux un lien négatif entre l'intelligence émotionnelle et le symptôme de l'épuisement émotionnel chez des employés de magasin à grande surface. De plus, Ciarrochi, Deane et Anderson (2002) démontrent qu'un étudiant universitaire qui se croit capable de gérer adéquatement ses émotions maîtrise plus facilement son stress. Enfin, Gendron (2007) souligne dans sa recension des écrits l'importance des compétences émotionnelles dans une saine gestion du stress au travail.

Les études évaluant l'intelligence émotionnelle et l'épuisement professionnel varient grandement dans l'opérationnalisation de ce premier construit. Force est de constater que le modèle de l'intelligence émotionnelle et sa mesure n'ont pas évolué dans le même sens. Il est donc possible de douter des résultats instables sur le plan factoriel, voire unidimensionnel de l'intelligence émotionnelle, contrairement à la définition du construit. Considérant, cette problématique conceptuelle, la présente étude s'intéresse au sentiment d'efficacité émotionnelle comme facteur individuel explicatif de l'épuisement professionnel. D'après les perspectives théoriques de Mayer et Salovey (1997), de Bandura (1997) et de Petrides et Furnham (2001), l'auto-efficacité émotionnelle consiste en la croyance que la personne a dans sa capacité à percevoir ses émotions et celles des autres, à utiliser les émotions, à comprendre ses émotions et celles des autres et à gérer ses émotions et celles des autres (Deschênes, Dussault, & Fernet, 2011).

Cadre de référence

Épuisement professionnel

Plusieurs auteurs s'entendent pour déterminer la cause de l'épuisement professionnel dans un contexte de travail spécifique. Ils l'expliquent comme une réponse à un stress excessif ou continu au travail (Firth, McIntee, McKeown & Britton, 1986; Maslach, 1982; Perlman & Hartman, 1982). L'épuisement professionnel est un syndrome de détresse psychologique intense liée au travail et caractérisée par trois manifestations : une grande fatigue émotionnelle, une dépersonnalisation prononcée et un sentiment d'accomplissement personnel très bas (Maslach, 1976). À la lumière de cette définition, Maslach (1982) conceptualise l'épuisement professionnel à l'aide de trois symptômes, soit l'épuisement émotionnel, la dépersonnalisation et la perte d'accomplissement personnel au travail. L'épuisement émotionnel réfère à la diminution, voire à la disparition de ses ressources émotionnelles. L'épuisement émotionnel consiste à avoir le sentiment d'être envahi par son travail. La dépersonnalisation se manifeste par des sentiments d'insensibilité et des réponses impersonnelles lors d'interactions avec d'autres personnes au travail. En d'autres termes, la dépersonnalisation s'explique par une déshumanisation progressive des gens avec qui l'individu est en contact au travail. Enfin, la perte d'accomplissement personnel au travail se traduit par la diminution du sentiment de compétence et de réalisation de soi au travail (Maslach, 1993). En somme, en plus d'une perte d'énergie émotionnelle, l'épuisement professionnel implique une évaluation négative de soi (perte d'accomplissement personnel) et de l'autre (dépersonnalisation).

Des études indiquent que les trois symptômes de l'épuisement professionnel sont associés à différents aspects du contexte de travail. À cet effet, l'étude de Janssen, Schaufeli et Houkes (1999) soutient un lien entre la surcharge de travail et l'épuisement émotionnel. Plus encore, l'étude de Papastylanou, Kaila et Polychronopoulos (2009) rapporte une relation positive et significative entre les conflits de rôles au travail et la dépersonnalisation, ainsi qu'entre une ambiguïté des rôles au travail et la perte d'accomplissement personnel. Toutefois, Semmer (1996) soutient que certaines personnes sont plus susceptibles que d'autres de développer les symptômes de l'épuisement professionnel, et ce, en raison des facteurs individuels. À cet égard, la présente étude prend toute son importance en considérant l'auto-efficacité émotionnelle comme un facteur individuel pouvant avoir un effet sur les symptômes de l'épuisement professionnel.

Auto-efficacité émotionnelle

Les théories du sentiment d'efficacité de Bandura (1977, 1997), de l'intelligence émotionnelle de Mayer et Salovey (1997) et du trait de l'intelligence émotionnelle de Petrides et Furnham (2001) offrent un cadre théorique propice à l'étude de l'auto-efficacité émotionnelle. Mayer et Salovey (1997) ont d'abord défini l'intelligence émotionnelle par un ensemble de capacités mentales permettant de percevoir correctement ses émotions et celles des autres, de recourir à des émotions qui facilitent l'activité cognitive, de comprendre ses émotions et celles des autres, de reconnaître leur importance et de gérer ses émotions et celles des autres. Cependant, Petrides et Furnham (2001) ont soutenu l'importance de distinguer l'intelligence émotionnelle sur le plan des habiletés et des traits. Ces auteurs affirment que les compétences émotionnelles peuvent également prendre la forme de traits qui renvoient à la tendance comportementale des gens à se percevoir plus ou moins efficaces. Cette distinction de Petrides et Furnham (2001) se fonde sur l'idée que les capacités cognitives émotionnelles ne représentent pas l'unique raison du fonctionnement optimal des gens et qu'il est tout aussi important de considérer leurs perceptions face aux compétences émotionnelles. Conséquemment, Petrides et Furnham (2001) suggèrent que les traits inhérents aux compétences émotionnelles reflètent l'auto-efficacité émotionnelle.

Selon la théorie sociocognitive de Bandura (1997) le sentiment d'auto-efficacité repose sur la croyance de l'individu en sa capacité à organiser et à exécuter la ligne de conduite pour produire des résultats souhaités. Deschênes, Dussault et Frenet (2011) ont conceptualisé l'auto-efficacité émotionnelle par la croyance des individus à l'égard de sept compétences émotionnelles spécifiques.

La première compétence consiste à se croire capable de percevoir correctement ses émotions. C'est la croyance à se sentir apte à identifier adéquatement ses propres émotions. La deuxième compétence est l'auto-efficacité à percevoir les émotions que les autres ressentent. Il s'agit de la capacité à se croire capable de reconnaître les émotions des autres par les expressions faciales, les postures, la voix et les gestes non verbaux (Mayer, Salovey & Caruso, 2004). La troisième compétence se caractérise par l'intégration des émotions à la pensée. Plus précisément, c'est la croyance de se sentir apte à utiliser les émotions pour faciliter les processus cognitifs comme la résolution de problème et la prise de décision. La quatrième compétence consiste à se croire capable de comprendre ses propres émotions. C'est la capacité à se sentir capable d'analyser ses émotions et à

comprendre leur évolution ainsi que leurs causes (Mayer, Salovey, & Caruso, 2004). La cinquième compétence s'applique de la même façon que la compétence précédente, à l'exception que la source de l'interrogation est dirigée vers les émotions que les autres ressentent. Plus précisément, elle consiste à se croire capable de comprendre les émotions que les autres ressentent. La sixième compétence concerne l'auto-efficacité à gérer ses émotions. En d'autres termes, la régulation émotionnelle réside dans la diminution ou l'augmentation de l'intensité de l'émotion vécue. Enfin, la septième compétence fait référence à la perception d'une personne à l'égard de sa capacité à gérer les émotions que les autres ressentent de façon réfléchie. Les deux dernières compétences ont pour objectif de promouvoir le développement de son bien-être émotionnel et intellectuel ainsi que de celui de l'autre (Gauthier & Larivée, 2007).

But de la recherche

Aucune étude à ce jour n'a évalué spécifiquement la relation entre l'auto-efficacité émotionnelle et les différents symptômes de l'épuisement professionnel. Considérant l'importance de la fonction des directions d'établissement d'enseignement du Québec, le but de la présente étude consiste à évaluer les liens entre l'auto-efficacité émotionnelle et l'épuisement émotionnel, la perte d'accomplissement personnel ainsi que la dépersonnalisation auprès de cette population. L'étude soulève trois hypothèses. Ces hypothèses sont formulées à la lumière des recherches antérieures évaluant le construit de l'intelligence émotionnelle en lien avec les symptômes de l'épuisement professionnel, étant donné la proximité conceptuelle et les études en découlant (Petrides & Furnham, 2001). D'abord, l'étude suppose que l'auto-efficacité émotionnelle est négativement liée à l'épuisement émotionnel. Ensuite, vu la proximité conceptuelle de l'auto-efficacité et de l'accomplissement personnel (Avargues Navarro, Borda Mas & López Jiménez, 2010), l'étude prévoit une relation négative entre l'auto-efficacité émotionnelle et la perte d'accomplissement personnel. Enfin, l'étude présume que l'auto-efficacité émotionnelle est négativement liée à la dépersonnalisation. La Figure 1 présente le modèle hypothétique qui sera vérifié à l'aide d'analyses basées sur les équations structurelles.

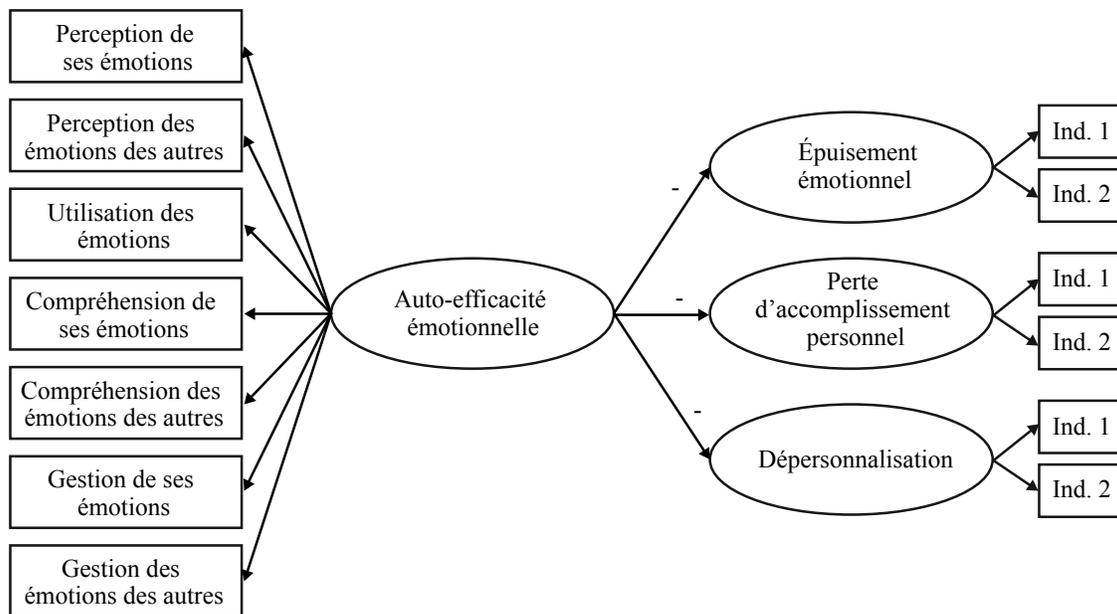


Figure 1 : Modèle théorique des hypothèses à l'étude

Méthode

Participants

La population à l'étude² est composée de directions d'établissement d'enseignement membres ($N = 2\,400$) de la Fédération québécoise des directions d'établissement d'enseignement (FQDE). Tous les membres ont été sollicités pour participer de façon volontaire à l'étude. Les participants ont reçu par voie postale à leur lieu de travail une lettre décrivant le but de l'étude. Dans cette lettre, le lien Internet du questionnaire était inscrit. De plus, par souci de confidentialité, un code d'utilisateur et un mot de passe leur ont été attribués pour pouvoir accéder anonymement au questionnaire. Dix-sept pour cent des participants potentiels ont accepté de remplir les questionnaires de façon anonyme, pour un total de 406 participants (228 femmes et 165 hommes). Ils sont âgés en moyenne de

2 L'étude a été réalisée en partie avec une subvention du Fonds québécois de recherche sur la société et la culture accordée au professeur Claude Fernet du département des sciences de la gestion à l'Université du Québec à Trois-Rivières.

45,92 ans ($\acute{E}.T. = 6,95$). Parmi eux, 74 % occupent un poste de direction, tandis que 26 % occupent un poste de direction adjointe et possèdent en moyenne 6,32 ans ($\acute{E}.T. = 5,57$) d'expérience dans cette fonction.

Instruments de mesure

Auto-efficacité émotionnelle.

L'échelle d'auto-efficacité émotionnelle (ÉAÉ) développée et validée par Deschênes, Dussault & Fernet (2011) a été utilisée. Il s'agit d'un instrument présentant de bonnes qualités psychométriques (consistance interne, validité concomitante et validité de construit) (Deschênes, Dussault & Fernet, 2011). Cette échelle est composée de 21 items (trois items pour chacune des sept compétences) : (1) l'auto-efficacité à percevoir ses émotions (p. ex. : Je suis capable d'identifier mes émotions négatives lorsque j'en ressens; $\alpha = ,75$), (2) l'auto-efficacité à percevoir les émotions ressenties par les autres (p. ex. : Je suis capable de percevoir les émotions négatives des autres; $\alpha = ,91$), (3) l'auto-efficacité à utiliser les émotions (p. ex. : Je suis en mesure de tirer avantage de mes changements d'humeur pour considérer d'autres points de vue; $\alpha = ,86$), (4) l'auto-efficacité à comprendre ses émotions (p. ex. : Je suis capable de comprendre pourquoi je ressens une émotion négative; $\alpha = ,86$), (5) l'auto-efficacité à comprendre les émotions ressenties par les autres (p. ex. : Je suis capable de distinguer les émotions contradictoires chez les autres; $\alpha = ,80$), (6) l'auto-efficacité à gérer ses émotions (p. ex. : Dans une situation conflictuelle, je suis capable de contrôler mes émotions; $\alpha = ,86$) et enfin (7) la gestion des émotions ressenties par les autres (p. ex. : Je suis capable d'aider une personne qui ressent une émotion négative à percevoir positivement la situation; $\alpha = ,88$). Les items sont évalués sur une échelle de type Likert allant de (1) Fortement en désaccord à (6) Fortement en accord. Le niveau de cohérence interne de l'ÉAÉ, estimé par l'alpha de Cronbach, est de ,92 dans la présente étude. Les valeurs de la cohérence interne sont similaires à celles obtenues lors de la validation par Deschênes, Dussault et Fernet (2011).

Épuisement professionnel.

L'épuisement professionnel a été évalué à l'aide de la version française du Maslach Burnout Inventory-General Survey (MBI-GS) (Schaufeli, Leiter, Maslach & Jackson, 1996). L'étude de Fernet, Lavigne, Vallerand et Austin (2014) soutient les bonnes qualités

psychométriques de la validation française de cet instrument. Le MBI-GS mesure les trois dimensions de l'épuisement professionnel. Les études antérieures indiquent de bonnes qualités psychométriques (consistance interne et structure factorielle). L'échelle est composée de 16 items présentés sur une échelle de fréquence allant de (0) Jamais à (6) Chaque jour. L'épuisement émotionnel est évalué au moyen de cinq items (p. ex. : Je sens que mon travail m'épuise sur le plan émotif; $\alpha = ,91$). L'accomplissement personnel est évalué par six items (p. ex. : Selon moi, je fais un bon travail; $\alpha = ,87$). Enfin, la dépersonnalisation est évaluée au moyen de cinq items (p. ex. : Je doute de la valeur de mon travail; $\alpha = ,78$). Les niveaux de cohérence interne correspondent aux valeurs de l'alpha de Cronbach dans la présente étude et sont de même ordre de grandeur que ceux retrouvés dans la littérature.

Procédures d'analyses

Au moyen d'analyses par équations structurelles, l'étude cherche à vérifier l'ajustement du modèle (*voir Figure 1*) aux données. Le logiciel EQS (Version 6.1; Bentler, 1995) est utilisé afin de vérifier les trois hypothèses de l'étude. Ce type d'analyse permet d'examiner dans quelle mesure le modèle théorique proposé rend compte des données recueillies auprès de l'échantillon, tout en considérant l'erreur de mesure associée aux indicateurs. Plusieurs indices d'ajustement ont été retenus afin de vérifier l'ajustement du modèle, soit : le khi-carré (χ^2), le rapport khi-carré sur le nombre de degrés de liberté (χ^2/dl), l'indice d'adéquation non normé (*Non-Normed Fit Index*, NNFI) proposé par Tucker et Lewis (1973), l'indice d'adéquation comparatif (*Comparative Fit Index*, CFI) proposé par Bentler (1990) et la racine du carré moyen de l'estimation (*Root Mean Square Error of Approximation*, RMSEA) de Steiger (1990).

Le test du khi-carré évalue à quel point le modèle formulé est reproduit par les données. Une valeur du khi-carré non significative révèle que les données s'ajustent bien au modèle. Cependant, cet indice est influencé par la taille de l'échantillon. En effet, la probabilité que la valeur du khi-carré soit significative augmente avec la taille de l'échantillon. Le rapport khi-carré/degré de liberté permet de corriger, en partie, ce problème (Hayduk, 1987). Une valeur du rapport khi-carré/degré de liberté plus petite que 5 signifie habituellement que les données s'ajustent bien au modèle théorique proposé et qu'elles sont appréciables lorsque le rapport est plus petit que 2 (Jöreskog & Sörbom, 1993). De

plus, les indices du NNFI et du CFI varient habituellement de 0 à 1 (Fassinger, 1987). En général, plus ces valeurs excèdent ,90, plus elles sont acceptables et appréciables au-delà de ,95. En conséquence, ces résultats démontrent que le modèle tient compte de la variabilité observée dans les données (Schumacker & Lomax, 1996). Quant à l'indice RMSEA, certains auteurs (Browne & Cudeck, 1993) suggèrent qu'une valeur de moins de ,05 signifie un niveau d'ajustement appréciable, mais qu'une valeur se situant entre ,05 et ,08 représente tout de même une valeur acceptable.

Le modèle vérifié dans la présente étude comprend sept indicateurs pour le facteur de l'auto-efficacité émotionnelle, soit les sept compétences émotionnelles. Étant donné le nombre de participants et le nombre de paramètres à estimer, deux indicateurs ont été créés pour chacun des facteurs de l'épuisement professionnel, soit l'épuisement émotionnel, la perte d'accomplissement personnel et la dépersonnalisation. L'utilisation d'indicateurs pour les variables latentes est une méthode aussi efficace que l'utilisation de tous les items pour évaluer l'adéquation des modèles théoriques (Marsh, Hau & Balla, 1997). Pour chacun des symptômes de l'épuisement professionnel, les indicateurs sont déterminés de façon aléatoire. Les premiers indicateurs sont la somme des items impairs et les seconds indicateurs sont la somme des items pairs³. De plus, les termes d'erreur entre les facteurs de l'épuisement professionnel sont corrélés pour tenir compte des relations entre ces derniers. Enfin, la méthode d'estimation du maximum de vraisemblance et l'option *Robust* ont été utilisées aux fins d'analyses. L'option *Robust* a été retenue, car certains indicateurs ne respectaient pas l'hypothèse de normalité des données (Yuan & Bentler, 2000).

Résultats

Analyses préliminaires

D'entrée de jeu, il importe de souligner que des analyses exploratoires ont été effectuées afin d'éliminer les données aberrantes et de vérifier la distribution des données. Les statistiques descriptives et les corrélations entre les variables à l'étude sont présentées dans le Tableau 1. Les résultats présentant les valeurs les plus élevées indiquent, entre autres, une corrélation négative entre l'auto-efficacité à gérer ses émotions et l'épuisement

3 Les résultats présentés sont similaires à ceux obtenus avec des choix différents d'items pour concevoir les indicateurs.

émotionnel ($r = -,26$). De plus, l'auto-efficacité à gérer ses émotions est aussi liée significativement et négativement à la perte d'accomplissement personnel ($r = -,25$) et à la dépersonnalisation ($r = -,2$). Ensuite, les résultats indiquent des corrélations significatives et négatives entre l'auto-efficacité à comprendre ses émotions et la dépersonnalisation ($r = -,29$) ainsi que la perte d'accomplissement personnel ($r = -,33$). Enfin, l'auto-efficacité à gérer les émotions que les autres ressentent et la perte d'accomplissement personnel sont liées significativement et négativement ($r = -,22$).

Tableau 1 : Statistiques descriptives et corrélations entre les variables ($N = 406$)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. AEPS	-	,49**	,28**	,60**	,43**	,30**	,42**	-,09	-,18**	-,18**
2. AEPA		-	,38**	,62**	,53**	,36**	,55**	-,14**	-,21**	-,20**
3. AEU			-	,44**	,36**	,27**	,33**	,06	-,14**	-,09*
4. AECS				-	,59**	,41**	,55**	-,16**	-,33**	-,29**
5. AECA					-	,39**	,60**	-,18**	-,16**	-,14**
6. AEGS						-	,47**	-,26**	-,25**	-,28**
7. AEGA							-	-,16**	-,22**	-,17**
8. ÉÉ								-	,34**	,54**
9. PAP									-	,57**
10. DÉP										-
M	5,37	5,27	4,38	5,26	5,07	5,14	5,12	3,11	2,05	2,13
ÉT	0,55	0,58	0,96	0,58	0,49	0,63	0,63	1,20	0,67	0,88

AEPS = Auto-efficacité à percevoir ses émotions; AEPA = Auto-efficacité à percevoir les émotions que les autres ressentent; AEU = Auto-efficacité à utiliser les émotions; AECS = Auto-efficacité à comprendre ses émotions; AECA = Auto-efficacité à comprendre les émotions que les autres ressentent; AEGS = Auto-efficacité à gérer ses émotions; AEGA = Auto-efficacité à gérer les émotions que les autres ressentent; ÉÉ = Épuisement émotionnel; PAP = Perte d'accomplissement personnel; DÉP = Dépersonnalisation; M = Moyenne; ÉT = Écart-type.

** $p < ,01$; * $p < ,05$

Analyses par équations structurelles

Les résultats des indices d'ajustement associés au modèle théorique testé de la présente étude sont exposés dans le Tableau 2. La valeur du khi-carré demeure significative pour ce modèle ($\chi^2 = 113,61, p < 0,001$). Le ratio χ^2/dl (1,93) démontre que les données s'ajustent bien au modèle théorique. Ensuite, les valeurs du NNFI (.97) et du CFI (.98) satisfont aux critères d'un ajustement appréciable du modèle aux données. De plus, l'indice RMSEA (.05) est considéré également comme un ajustement appréciable. Les indices d'ajustement indiquent que le modèle théorique s'ajuste bien aux données.

Tableau 2 : Indices d'ajustement du modèle théorique

	X²	dl	X²/dl	NNFI	CFI	RMSEA
Modèle indépendant	2345,48	78	30,07			
Modèle théorique	113,61	59	1,93	,97	,98	,05

** $p < 0,01$

La solution standardisée du modèle est présentée à la Figure 2. D'abord, la première hypothèse qui supposait que l'auto-efficacité émotionnelle est négativement liée à l'épuisement émotionnel se confirme ($r = -,23$). Ensuite, l'étude présumait que l'auto-efficacité émotionnelle est négativement liée à la dépersonnalisation. Les résultats du modèle corroborent cette deuxième hypothèse ($r = -,32$). De plus, considérant le lien conceptuel entre l'auto-efficacité générale et l'accomplissement personnel (Avargues Navarro, Borda Mas, & López Jiménez, 2010; Bandura, 1997), la présente étude prévoyait une relation négative entre l'auto-efficacité émotionnelle et la perte d'accomplissement personnel. Les résultats confirment cette hypothèse ($r = -,34$). En outre, le modèle tient compte de la corrélation entre les facteurs évalués entre les termes d'erreur composant l'épuisement professionnel. Les résultats indiquent des relations positives de moyennes à élevées variant entre ,33 et ,64. Enfin, les facteurs de l'auto-efficacité émotionnelle ayant une plus grande contribution sont l'auto-efficacité à comprendre ses émotions, l'auto-efficacité à percevoir les émotions que les autres ressentent, l'auto-efficacité à comprendre les émotions que les autres ressentent et l'auto-efficacité à gérer les émotions que les autres ressentent, bien que les saturations des sept facteurs soient élevées.

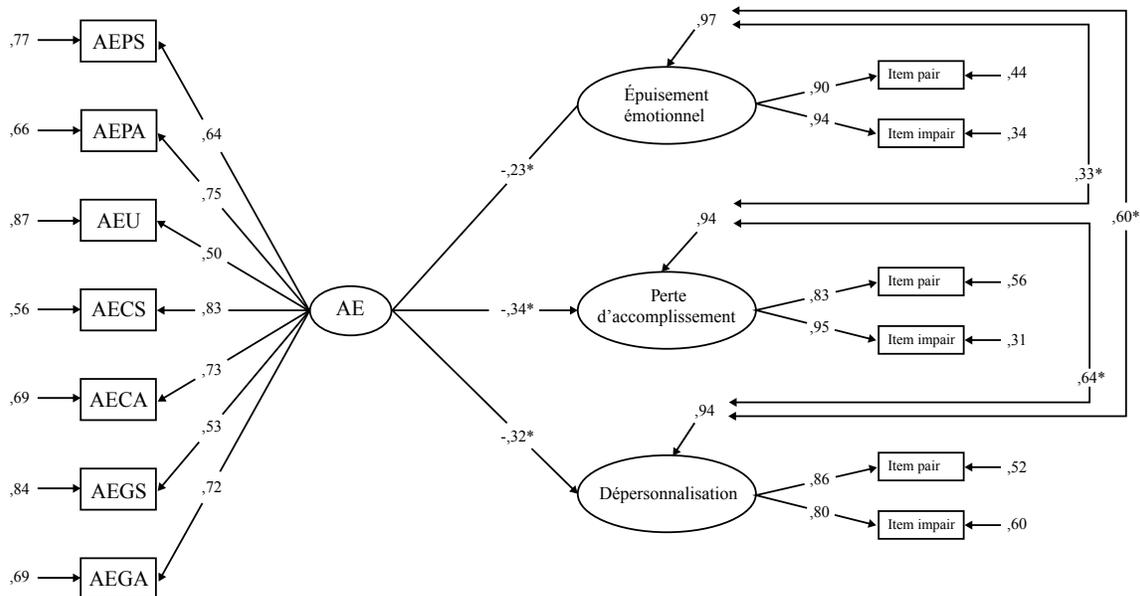


Figure 2 : Modèle par équation structurelle de l'auto-efficacité émotionnelle et des symptômes de l'épuisement professionnel

AEPS = Auto-efficacité à percevoir ses émotions; AEPA = Auto-efficacité à percevoir les émotions que les autres ressentent; AEU = Auto-efficacité à utiliser les émotions; AECS = Auto-efficacité à comprendre ses émotions; AECA = Auto-efficacité à comprendre les émotions que les autres ressentent; AEGS = Auto-efficacité à gérer ses émotions; AEGA = Auto-efficacité à gérer les émotions que les autres ressentent; AEÉ = Auto-efficacité émotionnelle.

Discussion

Le but de la présente étude consistait à évaluer les liens entre l'auto-efficacité émotionnelle et les symptômes de l'épuisement professionnel (épuisement émotionnel, dépersonnalisation et perte d'accomplissement personnel) chez des directions d'établissement d'enseignement au Québec. Trois hypothèses fondées à partir des résultats d'études antérieures ont été vérifiées à l'aide d'analyses par équations structurelles. D'abord, l'étude supposait que l'auto-efficacité émotionnelle est négativement liée à l'épuisement émotionnel. Ensuite, l'étude présumait que l'auto-efficacité émotionnelle est négativement

liée à la dépersonnalisation. Enfin, l'étude prévoyait une relation négative entre l'auto-efficacité émotionnelle et la perte d'accomplissement personnel. Un modèle théorique incluant les sept compétences émotionnelles comme indicateurs pour le facteur de l'auto-efficacité émotionnelle où deux indicateurs ont été créés pour chacun des trois facteurs de l'épuisement professionnel qui a été évalué. Les résultats de l'étude appuient les trois hypothèses. Ils soutiennent que plus une personne possède un niveau élevé d'auto-efficacité émotionnelle, moins cette même personne présentera les symptômes de l'épuisement émotionnel, de la perte d'accomplissement au travail et de la dépersonnalisation.

Sur le plan théorique, la présente recherche se joint aux études qui visent à déterminer les facteurs individuels pouvant avoir un impact sur les symptômes de l'épuisement professionnel. Plus précisément, elle contribue aux connaissances concernant la relation entre l'auto-efficacité émotionnelle et les symptômes de l'épuisement professionnel. Les études antérieures (Chan, 2006; Pishghadam & Sahebjam, 2012; Weng et al., 2011) utilisaient plutôt le construit de l'intelligence émotionnelle. La mesure de l'intelligence émotionnelle demeure controversée (Conte, 2005; Locke, 2005) et la présente étude innove en mettant en évidence l'importance de l'auto-efficacité émotionnelle en tant que facteur individuel sur les symptômes de l'épuisement professionnel chez les directions d'établissement d'enseignement. Enfin, les résultats comblent en partie l'absence de connaissances sur la relation entre les variables à l'étude.

À l'instar de l'étude de Grosjean et De Weerd (2005), la présente étude a aussi la pertinence de considérer les émotions et leurs bienfaits au travail. D'un côté pratique, l'étude soutient l'importance de l'auto-efficacité émotionnelle chez des directions d'établissement d'enseignement. Sachant qu'un lien significatif et négatif existe entre l'auto-efficacité émotionnelle et les symptômes de l'épuisement professionnel tel que soutenu par les résultats de la présente étude, une prochaine recherche pourrait vérifier si un niveau élevé d'auto-efficacité émotionnelle peut diminuer les conséquences engendrées par l'épuisement professionnel, telles que l'absentéisme ou encore le faible rendement chez les directions d'établissement d'enseignement. En ce sens, les commissions scolaires devraient opter pour des programmes de formation ayant pour objectif de développer l'auto-efficacité émotionnelle comme moyen de prévention de l'épuisement professionnel des directions. De plus, il pourrait être intéressant pour les commissions scolaires de considérer le niveau d'auto-efficacité émotionnelle des futures directions

d'établissement d'enseignement lors de leur sélection pour diminuer le risque d'apparition des symptômes d'épuisement professionnel. En somme, il importe de considérer l'auto-efficacité émotionnelle au travail étant donné son lien avec l'épuisement professionnel chez les directions d'établissement d'enseignement.

Certaines limites doivent être prises en considération dans l'interprétation des résultats de la présente étude. D'abord, l'utilisation d'une mesure autorapportée dans l'évaluation des différentes compétences émotionnelles peut constituer un biais important, dont celui de la désirabilité sociale. Par conséquent, l'utilisation de critères objectifs, comme une mesure des habiletés émotionnelles par la performance suggérée par Petrides et Furnham (2001), permettrait d'offrir un soutien supplémentaire à la validité de construit de l'échelle d'auto-efficacité émotionnelle. Toutefois, il ne faut pas négliger que l'échelle de Deschênes, Dussault et Fernet (2011) présente de bonnes qualités psychométriques. Ensuite, la nature quantitative des données limite les conclusions. Une étude qualitative pourrait pallier cette lacune. De plus, le devis transversal constitue une autre limite de l'étude et, par conséquent, les résultats ne peuvent soutenir la présence d'une relation de cause à effet entre les variables. Plus encore, le faible nombre de directions d'établissement d'enseignement ayant participé à l'étude constitue une autre limite. Cette dernière constatation explique pourquoi aucune distinction n'a été apportée au niveau de l'échantillon afin d'isoler dans les directions d'établissement, les personnes qui occupent un rôle central de celles qui occupent une fonction secondaire. En effet, les caractéristiques de l'échantillon rendent difficile la généralisation des résultats à tous les gestionnaires parce que les participants à l'étude sont exclusivement des directions d'établissement d'enseignement du Québec qui ont un contexte de travail spécifique. Par ailleurs, le choix de n'avoir retenu que le sentiment d'efficacité émotionnelle dans le modèle limite certes son rôle dans l'épuisement professionnel.

Considérant les limites ci-haut mentionnées, une prochaine étude pourrait inclure d'autres variables reconnues comme prédictives de l'épuisement professionnel pour mieux cerner l'apport propre de l'auto-efficacité émotionnelle. De plus, les futures recherches devraient s'orienter vers une population de gestionnaires qui pratiquent dans différents domaines. Ensuite, il serait pertinent de vérifier l'effet d'un programme de formation sur l'auto-efficacité émotionnelle comme le proposent Kirk, Schutte et Hine (2011), et de vérifier son impact sur le développement des symptômes de l'épuisement professionnel. D'autre part, une étude de nature longitudinale pourrait être effectuée pour

vérifier l'effet des compétences émotionnelles composant l'auto-efficacité émotionnelle sur le développement des symptômes de l'épuisement professionnel. Comme le suggèrent Savoie, Brunet, Boudrias et Gilbert (2010), une prochaine étude pourrait aussi mesurer le rôle de l'auto-efficacité émotionnelle sur l'aspect positif de la santé psychologique au travail, soit le bien-être au travail des gestionnaires. Enfin, à l'instar de l'étude d'Avargues Navarro, Borda Mas, et López Jiménez (2010), il serait intéressant d'évaluer le rôle médiateur de l'auto-efficacité émotionnelle sur la relation entre les contraintes contextuelles du travail et les symptômes d'épuisement professionnel. En somme, l'auto-efficacité émotionnelle semble un construit prometteur sur le plan de la recherche.

Conclusion

Cette étude contribue au développement des connaissances relatives à l'auto-efficacité émotionnelle et à l'épuisement professionnel. Elle a donné lieu à l'élaboration d'un modèle théorique en regard de ces construits.

Considérant que les directions d'établissement d'enseignement constituent un déterminant majeur de la qualité de l'éducation, il paraît essentiel de poursuivre l'étude de cette problématique. Les symptômes d'épuisement professionnel dont fait état cette recherche représentent une réalité à laquelle sont confrontés les gestionnaires scolaires. La diminution de ces symptômes sera possible entre autres si l'on prend soin de porter une attention particulière aux facteurs individuels, dont l'auto-efficacité émotionnelle. Ce sont là des aspects fondamentaux qui peuvent influencer le fonctionnement psychologique au travail et qui rappellent l'importance de tenir compte des émotions dans le milieu professionnel. En somme, en plus de combler un vide théorique, cette étude ouvre la voie à la réalisation de plusieurs recherches ayant pour objectif de contrer les symptômes de l'épuisement professionnel.

Références

- Avargues Navarro, M.L., Borda Mas, M., & López Jiménez, A.M. (2010). Working conditions, burnout and stress symptoms in University professors: Validating a structural model of the mediating effect of perceived personal competence. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(1), 284-296.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W.H. Freeman.
- Bentler, P.M. (1990). Comparative Fit Indexes in Structural Models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246.
- Bentler, P.M., (1995). *EQS: Structural equation program manual*. Enrico, CA: Multivariate Software.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen & J. S. Long (dir.), *Testing structural equation models* (p. 136-162), Newbury Park, CA: Sage.
- Chan, D. W. (2006). Emotional intelligence and components of burnout among secondary school teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 22, 1042-1054.
- Ciarrochi, J., Deane, F. P., & Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, 32, 197-209.
- Conte, J. M. (2005). A review and critique of emotional intelligence measures. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 433-440.
- Deschênes, A.-A., Dussault, M., & Fernet, C. (2011). Développement et validation de l'échelle d'auto-efficacité chez les gestionnaires. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 17, 477-490.
- Fassinger, R. E. (1987). Use of structural equation modeling in counseling psychology research. *Journal of Counseling Psychology*, 34(4), 425-436.

- FCSQ (2006). *Étude statistique sur les absences pour l'invalidité de nature psychique en milieu scolaire*. Document inédit. Québec, QC : Fédération des commissions scolaires du Québec.
- Fernet, C., Lavigne, N., Vallerand, R., & Austin, S. (2014). Fired up with passion: Investigating how job autonomy and passion predict burnout at career start in teachers. *Work & Stress*, 28(3), 270-288.
- Firth, H., McIntee, J., McKeown, P., & Britton, P. (1986). Burnout and professional depression: related concepts? *Journal of Advanced Nursing*, 11(6), 633-641.
- Gauthier, J., & Larivée, S. (2007). L'intelligence émotionnelle : Conceptualisation et évaluation. Dans Larivée, S. (dir.), *L'intelligence. Tome I. Les approches biocognitives, développementales et contemporaines* (p. 359-395). Montréal, QC : ERPI.
- Gendron, B. (2007, décembre). *Des compétences au capital émotionnel et bien-être et mal-être au travail des enseignantes*. Communication présentée au Symposium de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation. Émotions et compétences émotionnelles des personnels éducatifs et scolaires : quels impacts sur la pédagogie et le bien-être au travail? Strasbourg, FR.
- Grosjean, V., & De Weerd, C. R.-V. (2005). Vers une psychologie ergonomique du bien-être et des émotions : Les effets du contrôle dans les centres d'appels. *Le Travail Humain : Une revue bilingue et pluridisciplinaire sur les facteurs humains*, 68(4), 355-378.
- Hayduk, L. A. (1987). *Structural equation modeling with LISREL: Essentials and advances*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Janssen, P. P. M., Schaufeli, W. B., & Houkes, I. (1999). Work-related and individual determinants of the three burnout dimensions. *Work & Stress*, 13(1), 74-86.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: User's reference guide*. Chicago, IL: Scientific Software International.
- Karasek, R. A. (1979). Job demands, job decision latitude and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, 285-308.

- Karasek, R. A., & Theorell, T. (1990). *Healthy work: Stress, productivity and the reconstruction of working life*. New York, NY: Basic Books.
- Kirk, B. A., Schutte, N. S., & Hine, D. W. (2011). The Effect of an Expressive-Writing Intervention for Employees on Emotional Self-Efficacy, Emotional Intelligence, Affect, and Workplace Incivility. *Journal of Applied Social Psychology, 41*(1), 179-195.
- Locke, E. A. (2005). Why emotional intelligence is an invalid concept. *Journal of Organizational Behavior, 26*(4), 425-431.
- Marsh, H. W., Hau, K. T., & Balla, J. (1997). *Is more ever too much: The number of indicators per factor in conformatory factor analysis*. American Educational Research Association Annual Meeting, Chicago, IL, mars.
- Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behaviour, 5*, 16-22.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. New York, NY: Prentice-Hall.
- Maslach, C. (1993). Burnout: A multidimensional perspective. Dans W. B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (dir.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (p. 19-32). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Maslach, C. (2003). Job burnout: New directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science, 12*, 189-192.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? Dans P. Salovey & D.J. Sluyter (dir.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications* (p. 3-31). New York, NY: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory findings, and implications. *Psychological Inquiry, 15*, 197-215.
- Mikolajczak, M., Menil, C., & Luminet, O. (2007). Explaining the protective effect of trait emotional intelligence regarding occupational stress: Exploration of emotional labour processes. *Journal of Research in Personality, 41*(5), 1107-1117.
- Moon, T. W., & Hur, W.-M. (2011). Emotional intelligence, emotional exhaustion, and job performance. *Social Behavior and Personality, 39*(8), 1087-1096.

- Papastylianou, A., Kaila, M., & Polychronopoulos, M. (2009). Teachers' burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Social Psychology of Education, 12*(3), 295-314.
- Parkes, K. R. (1994). Personality and coping as moderators of work stress processes: Models, methods and measures. *Work & Stress, 8*(2), 110-129.
- Perlman, B., & Hartman, E. A. (1982). Burnout: Summary and future research. *Human Relations, 35*(4), 283-305.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality, 15*, 425-448.
- Pishghadam, R., & Sahebjam, S. (2012). Personality and emotional intelligence in teacher burnout. *The Spanish Journal of Psychology, 15*(1), 227-236.
- Poirel, E. (2009). *Le stress professionnel des directions d'école au Québec : Sources de stress, vécu émotionnel et ajustements*. Thèse de doctorat. Montréal, QC : Université de Montréal.
- Salanova, M., Peiró, J. M., & Schaufeli, W. B. (2002). Self-efficacy specificity and burnout among information technology workers: An extension of the job demand-control model. *European Journal of Work & Organizational Psychology, 11*(1), 1-25.
- Sashkin, M. (1988). The Visionary Principal: School Leadership for the Next Century. *Education and Urban Society, 20*(3), 239-249.
- Savoie, A., Brunet, L., Boudrias, J.-S., & Gilbert, M.-H. (2010). Surenchère de la non-santé psychologique au travail. *Le journal des psychologues, 283*, 31-34.
- Schaubroeck, J., Jones, J. R., & Xie, J. L. (2001). Individual differences in utilizing control to cope with job demands: Effects on susceptibility to infectious disease. *Journal of Applied Psychology, 86*(2), 265-278.
- Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., Maslach, C., & Jackson, S. E. (1996). The Maslach Burnout Inventory-General Survey. Dans C. Maslach, S. E. Jackson, & M. P. Leiter, *Maslach Burnout Inventory manual*. (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (1996). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Semmer, N. (1996). Individual differences, work stress, and health. Dans M. J. Schabracq, J. A. M. Winnubst, & C. L. Cooper (dir.), *Handbook of work and health psychology* (p. 51-86). Chichester, UK: Wiley.
- Steiger, J. H. (1990). Structural model evaluation and modification: An interval estimation approach. *Multivariate Behavioral Research*, 25(2), 173-180.
- Tucker, L. R., & Lewis, C. (1973). A reliability coefficient for maximum likelihood factor analysis. *Psychometrika*, 38(1), 1-10.
- Weng, H. C., Hung, C. M., Liu, Y. T., Cheng, Y. J., Yen, C. Y., Chang, C. C., & Huang, C. K. (2011). Associations between emotional intelligence and doctor burnout, job satisfaction and patient satisfaction. *Medical Education*, 45(8), 835-842.
- Yuan, K., & Bentler, P. M. (2000). Three likelihood-based methods for mean and covariance structure analysis with non-normal missing data. *Sociological Methodology*, 30(1), 165-200.