

# Relation entre le sentiment d'empowerment et l'insertion professionnelle de nouveaux directeurs et directeurs adjoints d'établissement d'enseignement primaire et secondaire

Jocelyne Chevrier, professeure  
Gestion de l'éducation et de la formation

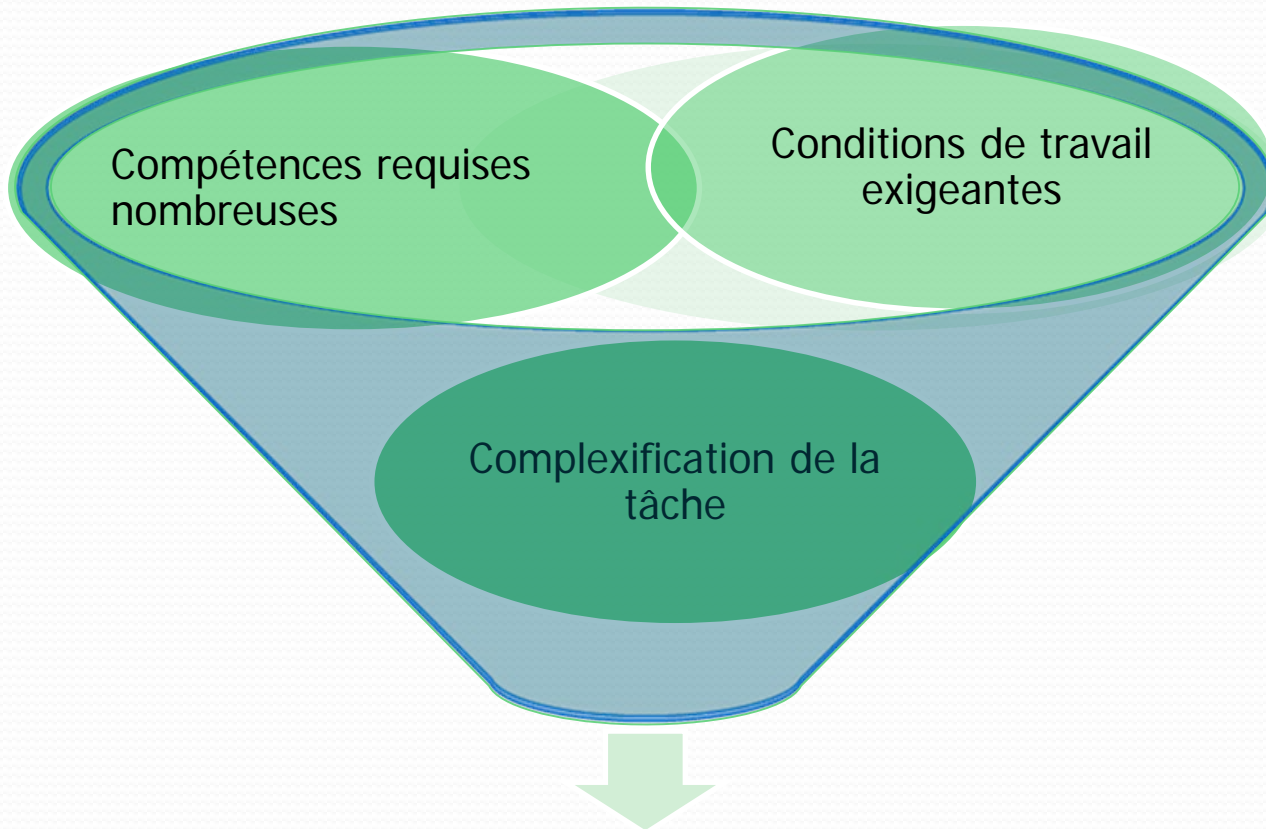


ACFAS, mai 2015

# PLAN DE LA COMMUNICATION

- ▶ Contexte et problématique de recherche
- ▶ Objectifs et questions de la recherche
- ▶ Cadre conceptuel et théorique
- ▶ Méthodologie
- ▶ Présentation, analyse et discussion des résultats
- ▶ Conclusion: limites, contributions et perspectives de  
recherche
- ▶ Échanges et questions

# CONTEXTE ET PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE



Renouvellement:  
-carrière + brève  
-promotion rapide

Difficulté →recrutement + rétention

MELS (Simon 2006), FCSQ (Charuest 2001),  
AMDES, AQPDE, FQDE (Fortin 2006)

Jocelyne Chevrier, professeure, Université de Sherbrooke, ACFAS, mai 2015

# OBJECTIFS ET QUESTIONS DE LA RECHERCHE

- ▶ Mieux comprendre comment se vit le processus d'insertion professionnelle au cours de la première année d'exercice des DÉ et DAÉ du primaire et du secondaire
- ▶ Étudier l'utilité du sentiment d'empowerment comme source d'information sur le déroulement de ce processus

# QUESTION GÉNÉRALE DE LA RECHERCHE

Comment le sentiment d'empowerment peut-il apporter de l'information sur le processus d'insertion professionnelle des directeurs (DÉ) et directeurs adjoints (DAÉ) d'établissement d'enseignement primaire et secondaire?

# QUESTIONS SPÉCIFIQUES

- 1- Comment les DÉ et DAÉ décrivent-ils leur insertion professionnelle lors de leur première année d'exercice au regard des dimensions : nature de la tâche, contexte d'exercice de la fonction, soutien et accompagnement et caractéristiques motivationnelles?
- 2- Quel est le sentiment d'empowerment des DÉ et DAÉ dans l'exercice de leur fonction?
- 3- Une relation est-elle possible entre le sentiment d'empowerment des nouveaux DÉ et DAÉ et leur processus d'insertion professionnelle au regard des dimensions : nature de la tâche, contexte d'exercice de la fonction, soutien et accompagnement et caractéristiques motivationnelles?



- ▶ après quelques semaines d'exercice
- ▶ au milieu de la première année d'exercice
- ▶ à la fin de la première année d'exercice



# CADRE CONCEPTUEL ET THÉORIQUE

Jocelyne Chevrier, professeure, Université de Sherbrooke, ACFAS, mai 2015

# DIMENSIONS DE L'INSERTION PROFESSIONNELLE

## Dossiers :

- Nouveaux ou confiés
- Préférés
- Moins appréciés

Nature  
de la tâche

Contexte  
d'exercice

- Élèves
- Parents
- Enseignants
- Climat /  
établissement

Soutien et  
accompagnement

Caractéristiques  
motivationnelles

- Supérieur immédiat
- Commission scolaire
- Association prof., collègues
- Consultation
- Marge de manœuvre
- Évaluation globale
- Souhaits pour l'an prochain

- Motivation à postuler (DAÉ)
- Intention à postuler (DÉ)
- Perception de la capacité
- Anticipation de la fonction  
vs  
exercice réel



# DÉFINITION DE L'INSERTION PROFESSIONNELLE

Processus de modification de l'identité professionnelle lors du passage d'une fonction d'enseignant à celle de directeur adjoint d'établissement ou du passage de celle de directeur adjoint à celle de directeur d'établissement qui se manifeste en quatre dimensions: la nature de la tâche, le contexte d'exercice, le soutien et l'accompagnement et les caractéristiques motivationnelles qui influencent ledit processus

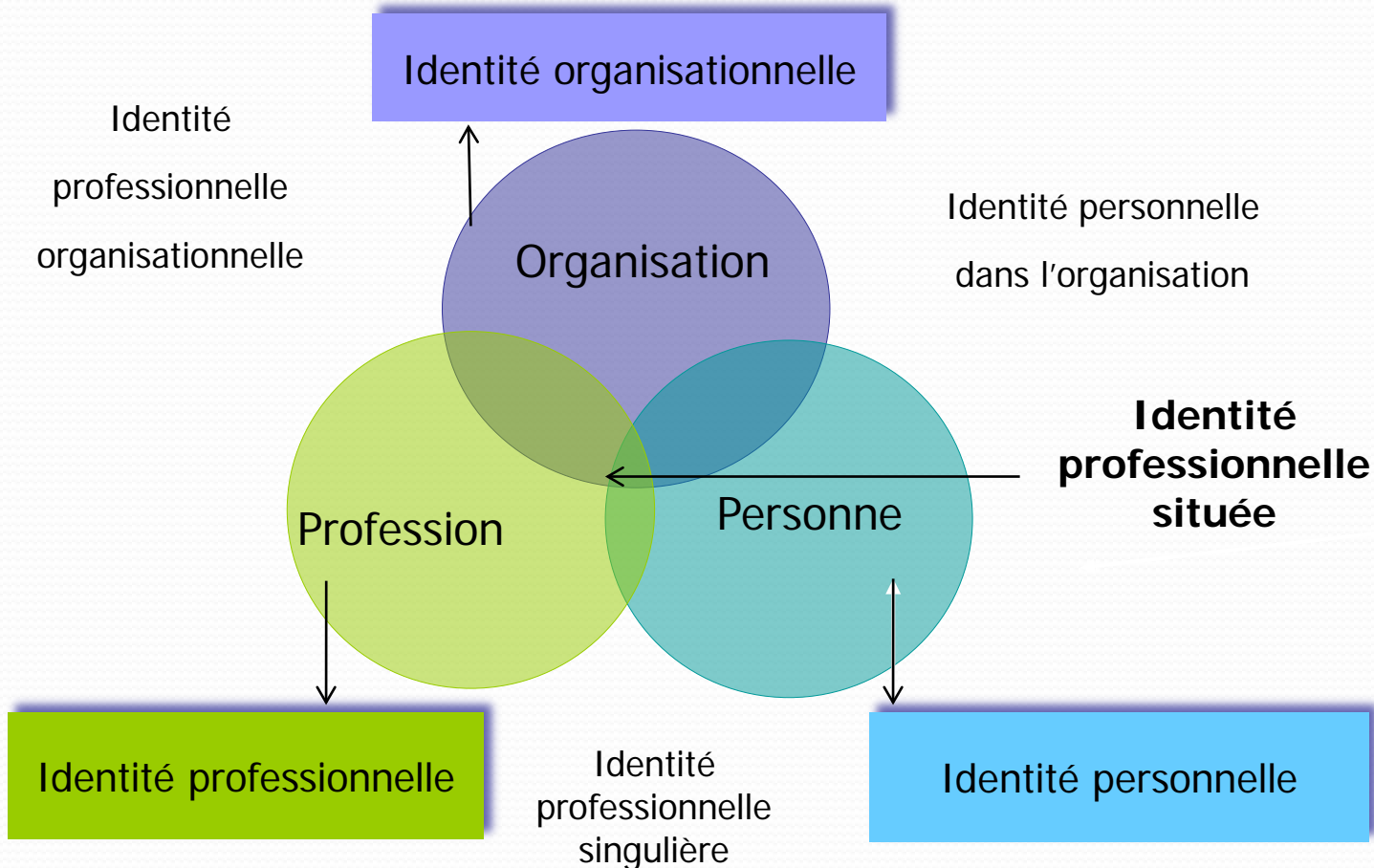
# DÉFINITION DE L'EMPOWERMENT

► Conception mixte (socio-structurelle + psychologique)

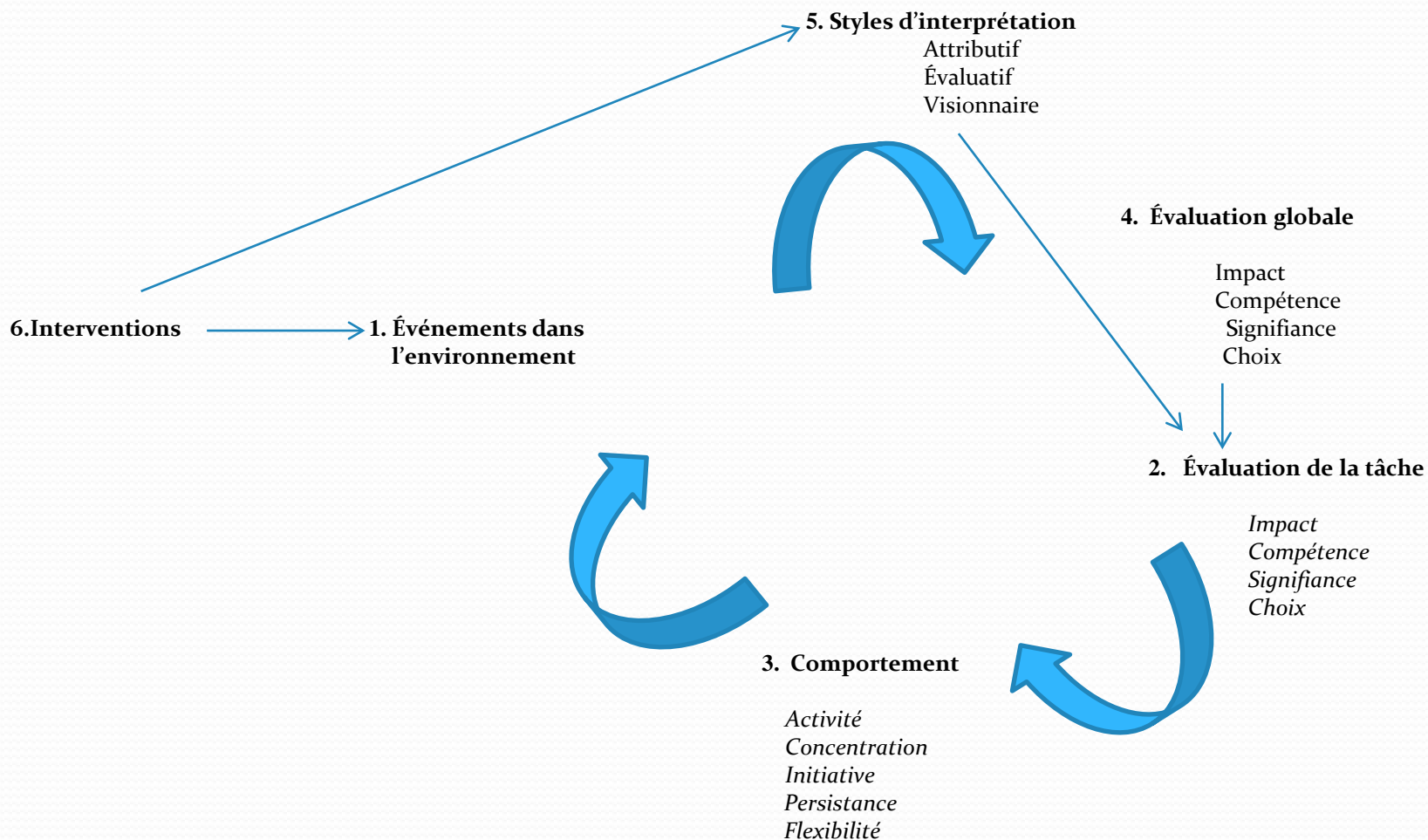
Selon les quatre dimension identifiées par Thomas et Velthouse (1990)

« Un individu démontrant de l'empowerment trouve une **signification** dans son engagement par rapport à son rôle dans l'organisation, se sent efficace en ce qui concerne ses habiletés et capacités (**compétence**) face à son travail, fait preuve de détermination concernant les moyens spécifiques pour atteindre un résultat dans les limites de son rôle et croit qu'il possède un contrôle (**choix**) sur les résultats désirés, donc qu'il peut avoir un **impact** sur un plus large environnement. » (Spreitzer, 1992)

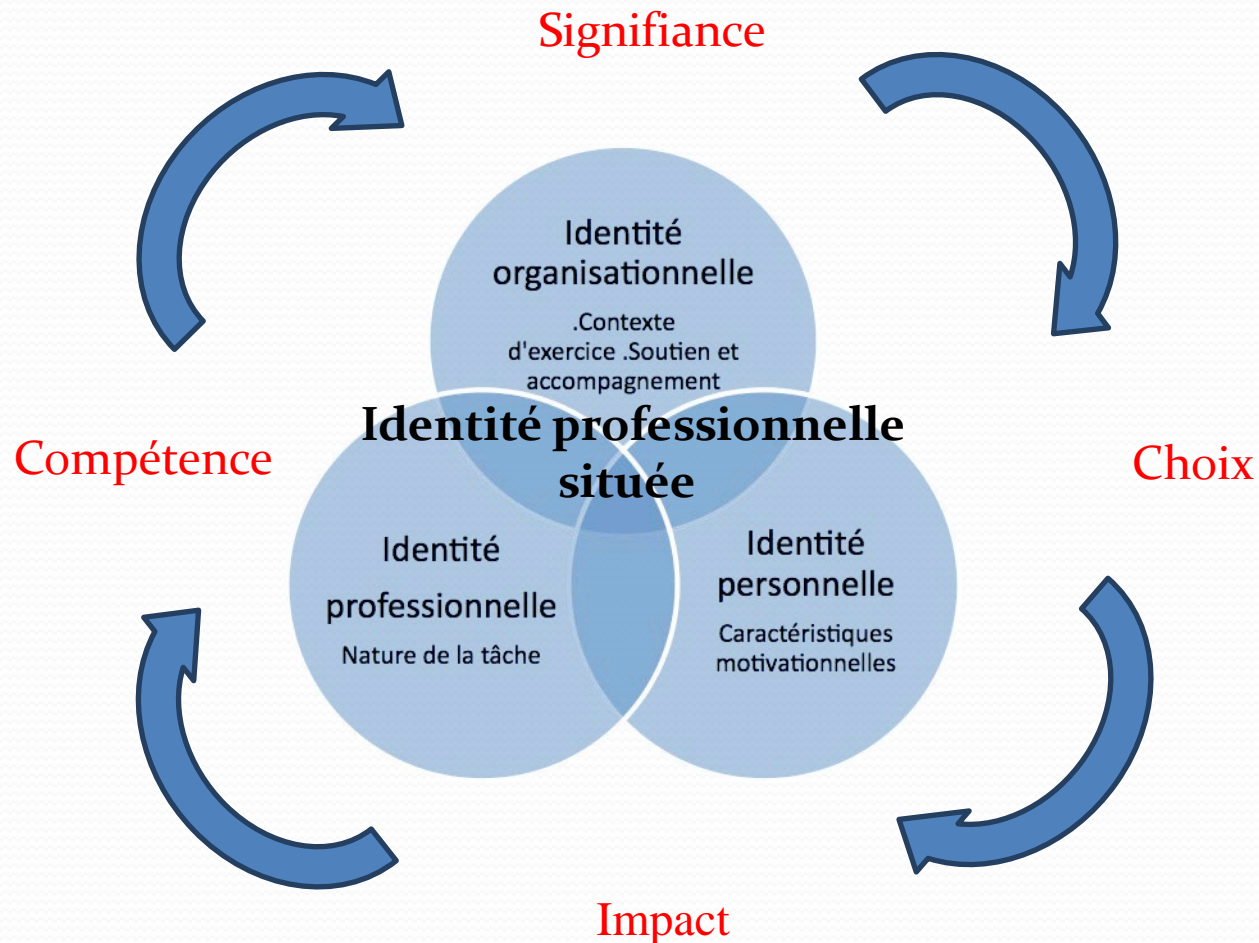
# Modèle des champs de l'identité professionnelle Charlier et Donnay (2002)



# Modèle cognitif de l'empowerment de Thomas et Velthouse (1990)



# Modèle élaboré pour la recherche





# MÉTHODOLOGIE

Jocelyne Chevrier, professeure, Université de Sherbrooke, ACFAS, mai 2015

**Type de recherche:** Fondamentale → Empirique → Exploratoire (Gohier, 2011)

## **Constitution de l'échantillon:**

Mise à l'essai des outils ► 4 participants (DÉ et DAÉ P + S)

7 DAÉ + 3 DÉ

Cohorte 1 ► 1 DÉ (P) + 1 DÉ (S) + 2 DAÉ (P) + 3 DAÉ (S)

Cohorte 2 ► 1 DÉ (P) + 1 DAÉ (P) + 1 DAÉ (S)

## **Collecte de données:**

C-1 Entrée en fonction    C-2 après 5 mois    C-3 après 1 an

<b><u>Outils</u></b>	<b><u>Type de données</u></b>
Questionnaire / Données personnelles et professionnelles*	quantitatives
Grille d'entrevue sur l'insertion professionnelle (entrevue semi-structurée)	qualitatives
Questionnaire sur l'empowerment Tymon (1990) adapté par Boudreault (1999)	quantitatives

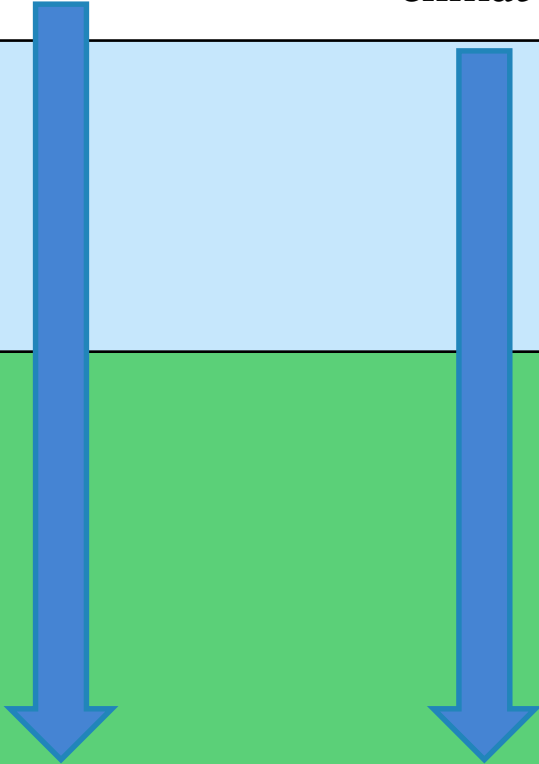
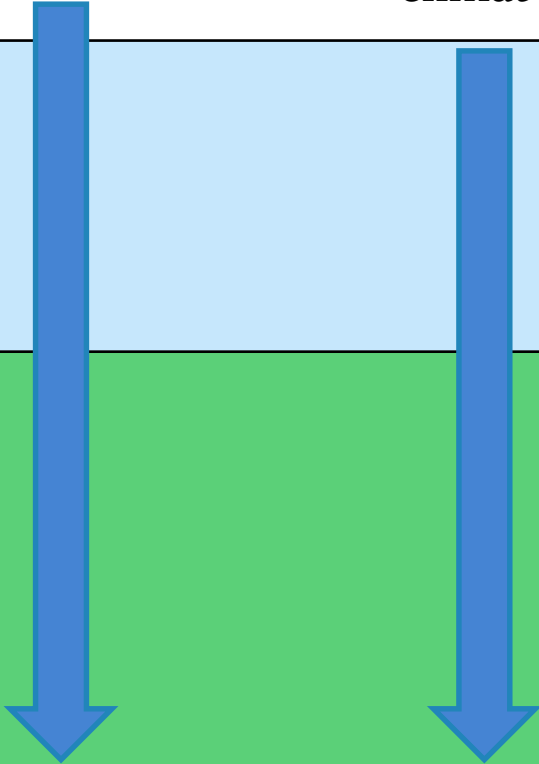


# PRÉSENTATION, ANALYSE ET DISCUSSION DES RÉSULTATS



1-Comment les DÉ et DAÉ décrivent-ils leur insertion professionnelle lors de leur première année d'exercice au regard des dimensions:

- ▶ nature de la tâche;
- ▶ contexte d'exercice de la fonction;
- ▶ soutien et accompagnement;
- ▶ caractéristiques motivationnelles?

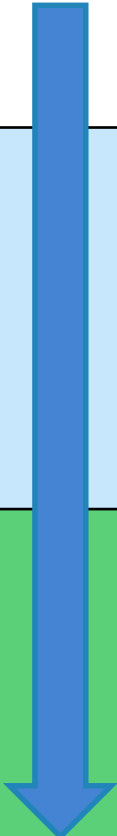

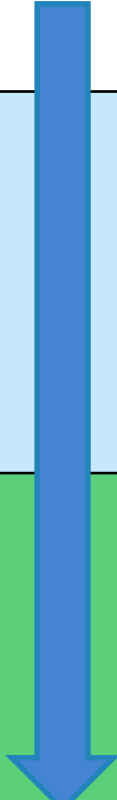
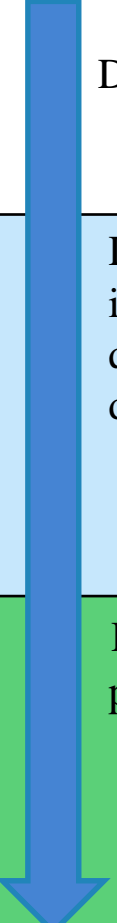
	<b>Nature de la tâche</b>	<b>Contexte d'exercice</b>
C-1	<p>-DAÉ: différente au primaire et au secondaire</p> <p>-Nouveau pour DÉ: budget, gestion du personnel</p>	<p>Pas ou peu de changement:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●élèves</li> <li>●enseignants (perfectionnement)</li> </ul> <p>Plus de changement:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●parents,</li> <li>●enseignants (engagement auprès des élèves)</li> <li>●climat</li> </ul>
C-2	<p>-DAÉ: plans d'intervention, classement plus d'ajouts (sec.)</p> <p>-DÉ: classement, accueil, budget, grilles-matières, affectation</p>	
C-3	<p>-DAÉ: plus de dossiers techniques et avec la communauté (Prim.) Peu de nouveautés (Sec.)</p> <p>-DÉ: budget, achats, affectation, horaires</p>	

# Soutien et accompagnement

C-1	<p><u>Consultation</u></p> <p>-DAÉ: satisfaits en général</p> <p>-DÉ: objets et retours de consultation</p>	<p><u>Marge de manœuvre</u></p> <p>-DAÉ: satisfaisante</p> <p>-DÉ: plus grande que comme DAÉ</p>
C-2		<p>-DÉ: plus réduite, en désirent davantage</p>
C-3		

# Soutien et accompagnement

## Sources de soutien

	<u>Supérieur immédiat</u>	<u>Services de la CS</u>	<u>Association professionnelle</u>	<u>Collègues (externe)</u>
C-1	<p>-DAÉ: excellent</p> <p>DÉ: insuffisant</p> 	<p>-DAÉ: très bon</p> <p>DÉ: très bon</p> 	<p>DAÉ + DÉ: peu sollicité</p> 	<p>-DAÉ: peu important</p> <p>DÉ: très important</p> 
C-2	-DAÉ: assez bon	DÉ: bon, des services plus en demande qu'en soutien		DÉ: plus important qu'en début d'année
C-3	-DAÉ: un peu moins bon			DÉ: encore plus important

# Caractéristiques motivationnelles

C-1

Capacité à exercer la fonction

-DÉA: très capables  
+ qualités perso.

DÉ: capables  
+ compétences



Anticipation de la fonction

Découvertes

Agréables

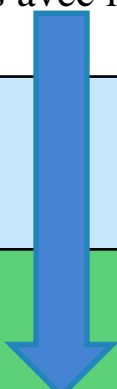
Moins agréables

-DAÉ:  
relation d'aide avec  
élèves, enseignants  
et parents

-DAÉ:  
support important à donner aux  
enseignants  
faible mobilisation des  
enseignants auprès des élèves (Sec)

-DÉ:  
leadership rassembleur  
évolution du milieu  
travail d'équipe

-DÉ:  
↑ du temps de travail  
nombreuses réunions avec  
plusieurs intervenants  
marge de manœuvre de réduite  
relations avec la CS



C-2

DÉ: se sentent  
davantage capables

C-3

# Caractéristiques motivationnelles

## Remise en question de l'exercice de la fonction / Durée souhaitée pour 1<sup>e</sup> affectation

C-1 Tous les participants désiraient poursuivre l'exercice de la fonction

DAÉ: 2,86 an      DÉ: 3,83 an

C-2

5 participants désiraient poursuivre

3 envisageaient brièvement de quitter

2 envisageaient sérieusement de quitter

DAÉ\*: 2,83 an

DÉ: 3,5 an

C-3

8 participants désiraient poursuivre

2 envisageaient sérieusement de quitter

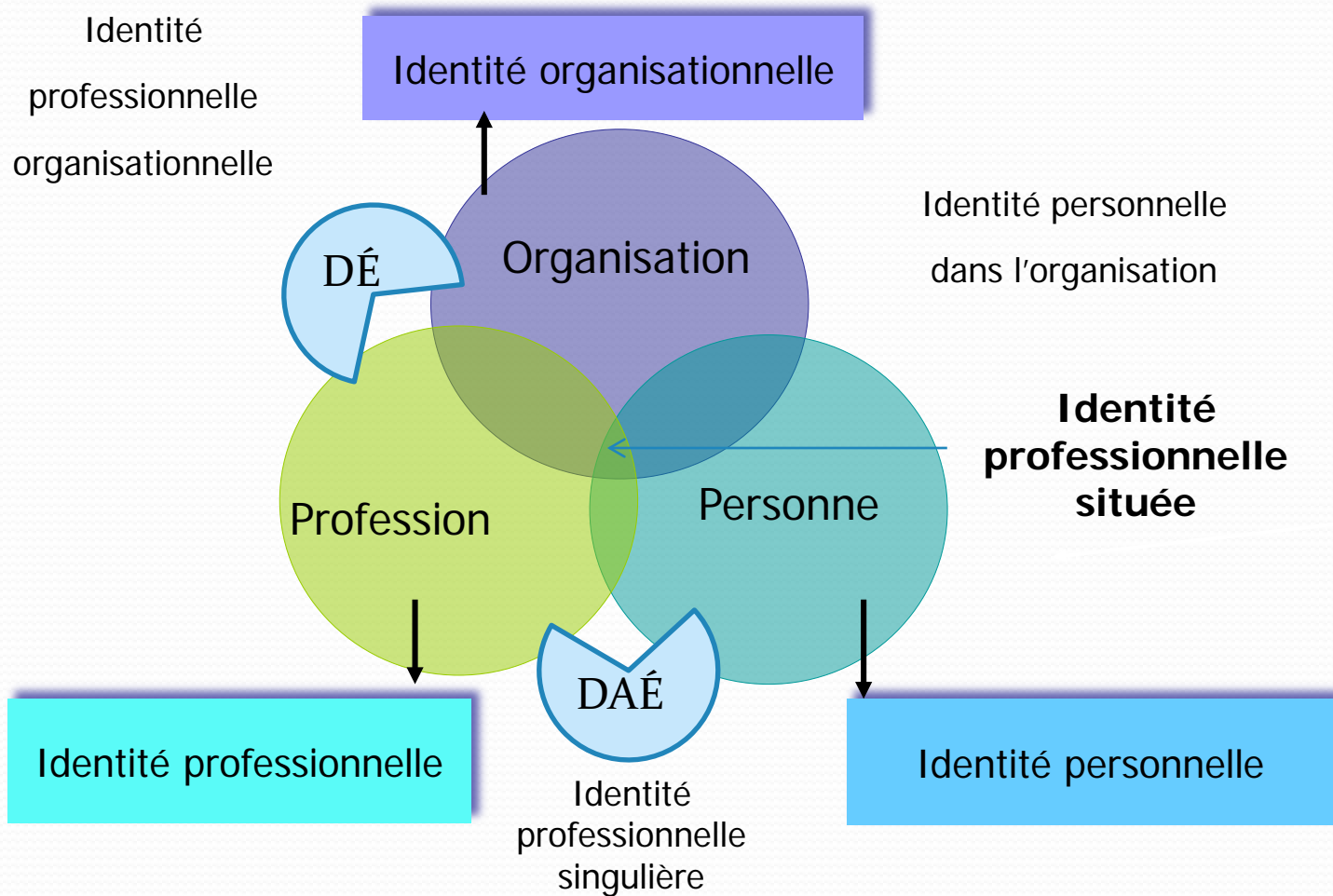
DAÉ\*: 2,83 an

DÉ: 3,17 an

# NOUVELLE DÉFINITION POUR L'INSERTION PROFESSIONNELLE

Processus de modification de l'identité professionnelle lors du passage d'une fonction d'enseignant à celle de directeur adjoint ou du passage de celle de directeur adjoint à celle de directeur influencé par quatre dimensions agissant de façon variable sur ce processus. Principalement la nature de la tâche et le soutien et l'accompagnement et de façon moins marquée le contexte d'exercice. La dimension des caractéristiques motivationnelles modulant l'appréciation des trois autres dimensions.

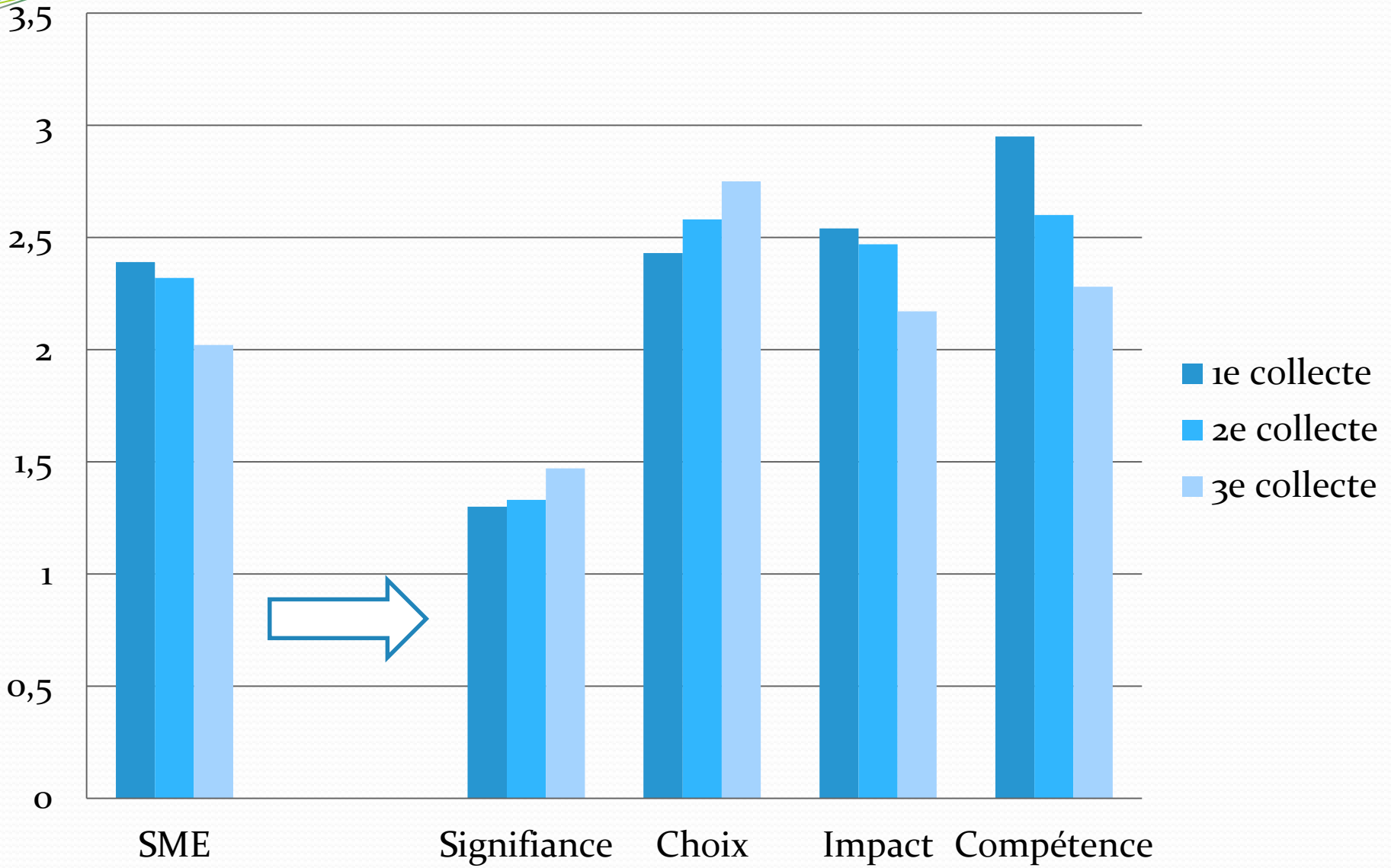
# Modèle des champs de l'identité professionnelle de Charlier et Donnay (2002)







2- Quel est le sentiment d'empowerment des DÉ  
et DAÉ dans l'exercice de leur fonction?



3 - Une relation est-elle possible entre le sentiment d'empowerment des nouveaux DÉ et DAÉ et leur processus d'insertion professionnelle au regard des dimensions:

- ▶ nature de la tâche,
- ▶ contexte d'exercice de la fonction,
- ▶ soutien et accompagnement
- ▶ caractéristiques motivationnelles?

# Le sentiment d'empowerment et la nature de la tâche

<p>Bon sentiment d'empowerment</p>	<p>-DAÉ: moins de dossiers dans moins de catégories, en début d'affectation; dossiers référant à des connaissances antérieures; peu de personnel à gérer (surtout de soutien)</p> <p>-DÉ: indiquent moins de dossiers moins appréciés, mais citent les relations avec la commission scolaire</p>
<p>Sentiment d'empowerment plus faible</p>	<p>-DÉ: choix des dossiers préférés dans moins de catégories de dossiers (pas de dossiers techniques, Projet éducatif, Conseil d'établissement ) et dossiers moins appréciés à chaque collecte: budget et gestion du personnel</p>

# Le sentiment d'empowerment et le soutien et l'accompagnement

Bon sentiment d'empowerment

- Marge de manœuvre satisfaisante
- Soutien important du supérieur immédiat

Sentiment d'empowerment plus faible

- Importance du soutien des collègues

# Le sentiment d'empowerment et les caractéristiques motivationnelles

Bon sentiment d'empowerment

-Ce qui incite à postuler pour un premier poste de DAÉ: plus de compétences diverses, intérêt pour l'enseignement, longue réflexion, incitation à postuler venant également de l'entourage (supérieur et collègues) et réinvestissement de la rétroaction si échec au premier concours de sélection.

-La capacité pour la fonction est justifiée par les compétences relationnelles et le leadership, l'amélioration progressive de l'efficacité dans la gestion et la satisfaction de l'équipe école  
\*Le manque de connaissances techniques n'est pas inquiétant.

-Pas de remise en question de l'exercice de la fonction, sinon très brève et durée souhaitée plus brève pour la première affectation.

# Le sentiment d'empowerment et les caractéristiques motivationnelles

Sentiment d'empowerment plus faible

-Ce qui incite à postuler pour un premier poste de DAÉ: peu de compétences citées surtout incitation externe

-La capacité pour la fonction est justifiée surtout par les compétences relationnelles en individuel et jamais par le leadership

-Remise en question plus fréquente et plus sérieuse de l'exercice de la fonction

# QUESTION GÉNÉRALE

Comment le sentiment d'empowerment peut-il apporter de l'information sur le processus d'insertion professionnelle des directeurs et directeurs adjoints d'établissement d'enseignement primaire et secondaire?

► L'analyse simultanée du sentiment global d'empowerment et des dimensions de l'insertion professionnelle permet de supposer une relation entre le sentiment d'empowerment et les aspects suivants:

- La tâche des DAÉ**
- Le soutien et l'accompagnement du supérieur immédiat**
- La capacité à exercer la fonction (justifications)**
- La remise en question de l'exercice de la fonction**



## QUESTION GÉNÉRALE (suite)

Et suggère d'investiguer davantage une relation possible entre le sentiment d'empowerment et:

- ▶ Le climat de l'établissement
- ▶ La marge de manœuvre consentie
  
- ▶ Les perceptions positives des dimensions de l'empowerment *Signifiance* et *Impact* semblent reliées à la poursuite de l'exercice de la fonction.

# CONCLUSION

## LIMITES DE LA RECHERCHE

- ▶ Nombre et provenance des répondants
- ▶ Contexte de deux cohortes (tâches différentes vs moment de l'année scolaire)
- ▶ DÉ en situation de direction unique
- ▶ Éléments examinés

# CONTRIBUTIONS DE LA RECHERCHE

## ▶ Empiriques

- ▶ Connaissances sur la première année d'exercice
- ▶ Différence de la tâche des DAÉ (ordre d'enseignement)
- ▶ Nouvelle insertion pour les DÉ
- ▶ Importance des dimensions *Nature de la tâche* et *Soutien et accompagnement*
- ▶ Utilisation du sentiment d'empowerment pour examiner l'insertion professionnelle

## ▶ Méthodologiques

- ▶ Apport de trois collectes de données indépendantes pour enrichir l'observation du processus d'insertion professionnelle
- ▶ Réflexion sur les aspects à examiner et les moments de collecte

## ▶ Pratiques

- ▶ Planification des tâches des DAÉ (surtout au secondaire)
- ▶ Soutien à intensifier pour les DÉ
- ▶ Objets des mesures de soutien et d'accompagnement et planification
- ▶ Processus de sélection (motivation à postuler, capacité à exercer la fonction)

# PERSPECTIVES DE RECHERCHES

- ▶ L'insertion professionnelle des DÉ et DAÉ constitue un champs de recherche pertinent et à développer dans le contexte du recrutement et du maintien en poste.
  
- ▶ Le construit de l'empowerment est toujours utilisé dans des recherches en éducation (élèves, enseignants, directions) et pourrait être mis à contribution dans l'examen du processus d'insertion professionnelle des DÉ et DAÉ
  
- ▶ Examiner davantage la première année d'exercice de la fonction
  - ▶ Plus de participants, plus de milieux différents
  - ▶ Améliorer la grille d'entrevue
  - ▶ Examiner plus précisément l'importance relative de chaque dimension dans le sentiment d'empowerment global
  - ▶ Examiner le style interprétatif des participants pour enrichir la discussion


# PRINCIPALES RÉFÉRENCES

- ▶ Boudreault, R. (1999). *Relations entre le leadership des directions d'école primaire et l'empowerment des enseignants*. Thèse de doctorat, Montréal : Université de Montréal.
- ▶ Boudrias, J.S., Gobert, P., Savoie, A., & Vandenberghe, C. (2003). L'habilitation psychologique au travail: Que sait-on après une décennie de recherche? *Revue québécoise de psychologie*, 24(2) 43-77.
- ▶ Brunet, L. (2003). La gestion des mouvements des ressources humaines / La mobilisation et la mobilité. In J.J. Moisset, J. Plante et P. Toussaint. *La gestion des ressources humaines pour la réussite scolaire* (267-286). Montréal : Presses de l'Université du Québec.
- ▶ Cattonar, B., Lessard, C., Blais, J.G. et al. (2007). *Les directeurs et les directrices d'école au Canada : contexte, profil et travail. Enquête pancanadienne auprès des directions et des enseignants d'écoles primaires et secondaires (2005-2006)*. Montréal : CRIFPE et la Chaire de recherche du Canada sur le personnel et les métiers de l'éducation.

- ▶ Charlier, E., & Donnay, J. (2002). *Identité professionnelle et identité des directions d'école*. Cités dans la présentation du DET de la Faculté de Namur. Accès internet : <http://www.det.fundp.ac.be/cefope/ressources/directeur%20-%20directrice%20%20Etablissement%20scolaire/identite%20prof.ppCht>.
- ▶ Charuest, J.L. (2001). *Enquête sur la relève : L'attrait pour la fonction de direction d'établissement. Rapport Final*. Fédération des commissions scolaires du Québec.
- ▶ Conger J.A. & Kanungo R.N. (1988). The Empowerment Process : Integrating Theory and Practice. *Academy of Management Review*, 13(3), 471-482.
- ▶ Dubar, C. (2001). La construction sociale de l'insertion professionnelle. *Education et Sociétés*. 7, 23-36.
- ▶ Fortin, R. (2006). *L'insertion professionnelle des nouvelles directions d'établissements d'enseignement*. Anjou, Québec : Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement d'enseignement.

- ▶ Gagné, M., Sénécald, C.B., & Koestner, R. (1997). Proximal Job Characteristics, Feelings of Empowerment and Intrinsic Motivation: A Multidimensional Model. *Journal of Applied Psychology, 27*(14), 1222-1240.
- ▶ Moye, M.J., Henkin, A.B., & Egle, R.J. (2005). Teacher-principal relationships: Exploring Linkages between empowerment and interpersonal trust. *Journal of Educational Administration, 43*(3), 260-277.
- ▶ Petzko, V. (2008). The Perceptions of New Principals Regarding the Knowledge and Skills Important to their Initial Success. *National Association of Secondary School Principals, NASSP Bulletin, 92*(3), 224-250.
- ▶ Rappaport, J. (1987). Terms or Empowerment/Exemplars of Prevention: Toward a Theory for Community Psychology. *American Journal of Community Psychology, 15*(2), 121-143.
- ▶ Rinehart, J. S., Short, P. M., Short, J. R., & Eckley, M. (1998). Teacher Empowerment and Principal Leadership: Understanding the Influence Process. *Educational Administration Quarterly, 34*, 630-649.



- 
- ▶ Simon, L. (2006). *Étude des pratiques de soutien et d'accompagnement des nouvelles directions d'établissement*. Gouvernement du Québec. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Rapport.
  - ▶ Slater, C.L., Garcia, J.M., & Gorosave G. L. (2008). Challenges of a successful first-year principal in Mexico. *Journal of Educational Administration*, 46(6), 702-714.
  - ▶ Spreitzer, G.M. (2007). Taking Stock: A review of more than twenty years of research on empowerment at work. In C. Cooper, & J. Barling, (2008) *The Handbook of Organizational Behavior*. (54-72). Londres : Sage Publications.
  - ▶ Thomas, K.W., & Tymon, W.G. (1993). *Empowerment Inventory*. Tuxedo, NY: Xicom.
  - ▶ Thomas, K.W., & Velthouse, B.A. (1990). Cognitive Elements of Empowerment : An Interpretative Model of Intrinsic Task Motivation. *Academy of Management review*, 15(4), 666-681.



- ▶ Spreitzer, G.M. (1996). Social Structural characteristics of psychological empowerment. *Academy of Management Journal*, 38, 483-504.
- ▶ Spreitzer, G.M. (1995). Psychological Empowerment in the Workplace: Dimensions, Measurements and Validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465.
- ▶ Spreitzer, G.M. (1992). When organizations dare: The dynamics of individual empowerment in the workplace. Thèse doctorale. Ann Arbor : Université du Michigan.
- ▶ Tymon, W.G. (1988). *An Empirical Investigation of a Cognitive Model of Empowerment*. UMI 1994, Philadelphie : Temple University.
- ▶ Walker, A., & Kwan, P. (2009). Linking Professional, School, Demographic and Motivational Factors to Desire for Principalship. *Educational Administration Quarterly*, 45(4), 590-615.



# ÉCHANGES ET QUESTIONS