Bien-être psychologique en contexte organisationnel : adaptation, flexibilité, résilience et climat de travail

Épiphanie Kaptué Kamo

Thèse soumise à l'Université d'Ottawa
dans le cadre des exigences du programme
Doctorat en philosophie éducative

Faculté d'Éducation
Université d'Ottawa

© Épiphanie Kaptué Kamo, Ottawa, Canada, 2026

Université d'Ottawa

Faculté de l'éducation

Cette thèse intitulée

Bien-être psychologique en contexte organisationnel :

adaptation, flexibilité, résilience et climat de travail

Par

Épiphanie Kaptué Kamo

A été évaluée par un jury composé des personnes suivantes

Prof. Carole Sénéchal, Directrice de recherche – Faculté de l'éducation Université Ottawa
Prof. Louis Trudel Examinateur interne – Faculté de l'éducation Université Ottawa
Prof. Luc Brunet Examinateur externe – Département de psychologie Université de Montréal
Prof. Alain Huot Examinateur externe – Université du Québec à Trois-Rivières
Prof. Mélissa Villella Examinatrice interne – Université d'Ottawa/UQAT (prof. auxiliaire)

Résumé

Cette thèse s'inscrit dans un contexte où les préoccupations liées à la santé mentale et au bien-être psychologique (BEP) des directions d'établissements scolaires francophones au Canada prennent une importance croissante. Au fil des années, la fonction de direction a profondément évolué : autrefois centrée sur des tâches administratives, elle exige aujourd'hui un leadership à la fois pédagogique, stratégique et humain, beaucoup plus complexe. Cette transformation s'accompagne d'une intensification notable des exigences professionnelles, d'un élargissement des responsabilités et d'une pression émotionnelle accrue. La pandémie de covid-19 a accentué ces réalités, agissant comme un catalyseur des difficultés déjà présentes. Les directions ont alors été confrontées à une gestion continue de situations imprévisibles, tout en répondant à des attentes multiples et parfois contradictoires.

Dans ce contexte, le bien-être psychologique ne peut plus être perçu comme un aspect secondaire. Il devient un élément central pour assurer la pérennité et l'efficacité du leadership scolaire. L'un des apports originaux de cette recherche réside dans la richesse de son échantillon, qui s'appuie sur une perspective globale intégrant des leaders scolaires francophones issus du Québec et de l'Ontario. Dans ce dernier cas, les directions d'établissement assument également un rôle clé dans la préservation et la promotion de la langue et de la culture francophones, ce qui ajoute une dimension identitaire à leurs responsabilités et peut influencer leur bien-être psychologique. Face à ces transformations et à cette vulnérabilité accrue du leadership scolaire, il apparaît essentiel d'examiner les mécanismes qui soutiennent ou fragilisent le bien-être psychologique. C'est dans cette optique que le premier chapitre propose une revue de portée visant à structurer les connaissances existantes sur les variables à l'étude.

Le premier volet de cette recherche repose sur une revue de portée, réalisée selon le protocole PRISMA-ScR. Cette démarche a permis d'identifier et d'analyser 146 publications scientifiques portant sur les liens entre l'adaptation, la flexibilité psychologique, la résilience et le bien-être au travail. Trois constats émergent de cette analyse. D'abord, les travaux existants apparaissent dispersés, les concepts étant souvent abordés séparément, sans réelle intégration théorique. Ensuite, la résilience est de plus en plus engagée comme un processus évolutif, façonné par des facteurs contextuels et personnels, notamment la flexibilité psychologique, plutôt que comme une caractéristique fixe. Enfin, l'importance du contexte organisationnel, et plus

particulièrement du climat de travail ressort clairement : celui-ci interagit constamment avec les ressources individuelles pour influencer le bien-être psychologique.

Ces résultats mettent en évidence l'absence de modèles capables de rendre compte de la complexité des interactions entre ces variables, en particulier dans le domaine du leadership scolaire. Les limites observées dans la littérature, telles que la fragmentation conceptuelle et le manque d'intégration, justifient ainsi la construction d'un cadre théorique cohérent. Le deuxième chapitre répond à ce besoin en proposant un modèle conceptuel intégratif.

Pour pallier les lacunes identifiées, ce chapitre développe un modèle théorique intégratif s'appuyant sur trois cadres complémentaires. Le premier est le modèle eudémonique du bien-être psychologique de Ryff (1989, 2014), qui met en avant l'idée d'un fonctionnement optimal au sein de plusieurs dimensions. Le second est le modèle PERMA de Seligman (2011), qui définit le bien-être à partir de cinq composantes essentielles : les émotions positives, l'engagement, les relations, le sens et l'accomplissement. Enfin, la théorie des systèmes de Gilbert (2009) permet d'éclairer les mécanismes de régulation émotionnelle en distinguant différents systèmes, notamment ceux liés à la menace, à l'accomplissement et à l'apaisement.

Dans un environnement professionnel de plus en plus exigeant, ce cadre théorique offre une compréhension plus fine du rôle joué par la flexibilité psychologique et la résilience dans le maintien de l'équilibre émotionnel et du bien-être. Afin de tester ce modèle, une méthodologie quantitative rigoureuse a été mise en œuvre. L'étude repose sur un échantillon global de 394 directions d'établissement francophones, dont 108 en Ontario et 286 au Québec. Les données ont été recueillies à l'aide d'outils validés mesurant l'adaptation, la flexibilité, la résilience, le climat de travail et le bien-être psychologique.

Les analyses statistiques comprennent des analyses factorielles confirmatoires (AFC) pour valider la structure des construits, ainsi qu'une analyse de pistes (*Path Analysis*) menée avec l'extension *Process* (JASP) et combinée à la méthode d'estimation *Bootstrap* pour examiner les relations de médiation et de modération proposées. Pour pallier la présence de données manquantes, la méthode *Full Information Maximum Likelihood* (FIML) a été privilégiée. Les résultats obtenus mettent en évidence que l'adaptation influence positivement le bien-être psychologique de manière directe (médiation partielle), mais surtout de manière indirecte par l'intermédiaire de la flexibilité et de la résilience, qui jouent un rôle de médiateurs essentiels. La résilience s'avère être le levier le plus puissant du modèle. À l'inverse, l'effet multiplicatif de

modération du climat de travail sur ces relations n'a pas été confirmé statistiquement, ce qui indique que l'influence de la résilience et de la flexibilité émotionnelle sur le bien-être reste stable quel que soit le niveau de climat perçu.

En définitive, cette recherche montre que le bien-être psychologique des directions d'établissement résulte d'un équilibre dynamique où les ressources personnelles d'adaptation activent la force de rebond (résilience) et régulent le coût émotionnel (flexibilité). Cette thèse contribue ainsi à l'avancement des connaissances en proposant et en validant un modèle intégratif adapté au contexte du leadership scolaire francophone. Elle offre également des pistes concrètes d'intervention, en soulignant l'importance de soutenir les directions dans le développement de leurs compétences émotionnelles et adaptatives face aux surcharges de travail documentées.

Mots-clés : bien-être psychologique, leadership scolaire, direction d'école, francophonie minoritaire, adaptation, flexibilité psychologique, résilience, climat de travail, régulation émotionnelle, modèle intégratif.

Abstract

This doctoral research is situated within a context of growing concern regarding the mental health and psychological well-being (PWB) of Francophone school principals in Canada. Over the past decades, the role of school leaders has undergone a significant transformation. Once primarily administrative, it now requires a form of leadership that is simultaneously pedagogical, strategic, and relational, making the role increasingly complex and demanding. This evolution has been accompanied by a substantial intensification of workload, an expansion of responsibilities, and heightened emotional demands. The covid-19 pandemic further amplified these challenges, acting as both a revealing and an exacerbating factor. School principals were placed at the forefront of continuous crisis management, navigating uncertainty while responding to multiple and often competing expectations.

In this context, psychological well-being can no longer be considered a peripheral issue. It has become a central concern for ensuring the sustainability and effectiveness of school leadership. A key contribution of this study lies in its comprehensive approach, drawing on a diverse sample of Francophone school leaders from both Quebec and Ontario. Given these transformations and the increased vulnerability of school leadership, it is essential to better understand the mechanisms

underlying psychological well-being. From this perspective, the first chapter presents a scoping review aimed at mapping existing knowledge on the key variables under study.

The first component of this thesis consists of a comprehensive scoping review conducted following the PRISMA-ScR protocol. This process led to the identification and analysis of 146 scientific articles addressing the relationships among adaptation, psychological flexibility, resilience, and workplace well-being. Three findings emerge from this review. First, the literature appears fragmented, with these concepts often examined in isolation rather than within an integrated framework. Second, resilience is increasingly conceptualized as a dynamic and evolving process influenced by contextual and individual factors, particularly psychological flexibility, rather than as a fixed personal trait. Third, the findings highlight the critical role of the organizational context, especially the work climate, which continuously interacts with individual resources to shape psychological well-being. These observations reveal a lack of integrative models capable of capturing the complexity of interactions among these variables, particularly within the specific context of school leadership. The identified gaps in the literature, including conceptual fragmentation and the absence of a comprehensive framework, justify the development of a structured theoretical model. Accordingly, the second chapter proposes an integrative conceptual framework that brings together these different dimensions.

To address the identified gaps, this study proposes an integrative theoretical model grounded in three complementary frameworks. First, Ryff's (1989, 2014) eudaimonic model of psychological well-being emphasizes optimal functioning across multiple dimensions. Second, Seligman's (2011) PERMA model conceptualizes well-being through five core elements: positive emotions, engagement, relationships, meaning, and accomplishment. Third, Gilbert's (2009) three-systems theory is used to understand emotional regulation mechanisms by distinguishing systems related to threat, drive, and soothing. In a professional context characterized by increasing demands, this theoretical framework provides a deeper understanding of how psychological flexibility and resilience contribute to restoring emotional balance and supporting well-being.

To empirically test this model, a rigorous quantitative methodology was implemented. The study is based on a global sample of 394 francophone school principals, including 108 in Ontario and 286 in Quebec. Data were collected using validated instruments measuring adaptation, resilience, psychological flexibility, work climate, and psychological well-being.

Statistical analyses included confirmatory factor analyses (CFA) to validate the constructs, as well as Path Analysis conducted through the *PROCESS* macro in JASP using the *Bootstrap* estimation method to examine mediation and moderation effects simultaneously. To handle missing data effectively, the *Full Information Maximum Likelihood* (FIML) approach was applied. The findings highlight complex dynamics underlying psychological well-being. Specifically, adaptation directly influences well-being (partial mediation) but mainly exerts an indirect effect through psychological flexibility and resilience, which serve as core underlying mechanisms, with resilience emerging as the strongest predictor. Conversely, the proposed moderating effect of work climate was not statistically supported, demonstrating that the influence of personal resources on psychological well-being does not vary across different levels of perceived work climate.

Overall, this research demonstrates that the psychological well-being of school principals results from a dynamic interaction where individual adaptive capacities successfully activate psychological resilience and regulate emotional flexibility. This thesis makes a theoretical contribution by proposing and validating an integrative model tailored to Francophone school leadership and a practical contribution by offering insights aimed at supporting school leaders through adaptive and emotional competency development in the face of widespread high workloads.

Key words: psychological well-being, school leadership, school principal, minority francophonie, adaptation, psychological flexibility, resilience, school climate, emotional regulation, integrative model.

Table des matières

Résumé ..... *iii*

Abstract ..... *v*

Listes des tableaux ..... *xi*

Liste des figures ..... *xii*

Listes des abréviations ..... *xiii*

Remerciements ..... *xv*

Introduction générale *1*

Mise en contexte **1**

Description du problème : un leadership en tension **2**

L'évolution du rôle de direction 2

Les effets de la covid-19 sur les directions scolaires 3

Risques associés au manque de résilience 4

Concepts clés pour comprendre l'adaptation des directeurs **4**

Adaptation : capacité à composer avec le changement 4

Flexibilité : capacité à s'adapter au changement 7

La résilience comme levier d'adaptation professionnelle **10**

Définitions et perspectives 10

Résilience émotionnelle 13

Résilience organisationnelle en milieu scolaire 17

Problématique et justification de la recherche **20**

Objectifs et plan de la recherche **21**

Conclusion **21**

Chapitre 1 Revue de portée: L'adaptation, la flexibilité, la résilience et le bien-être psychologique au travail *23*

Introduction **23**

Le contexte de mutation du monde du travail 23

Vers une convergence des ressources psychologiques 23

Le cas spécifique des directions d'école 24

Objectifs et structure de la revue de portée 24

Cadre conceptuel **25**

Adaptation 25

Flexibilité psychologique 29

Résilience 32

Bien-être psychologique 36

Méthode **41**

Approche méthodologique PRISMA-ScR 41

Stratégie de recherche documentaire 42

Critères d'inclusion et d'exclusion 44

Résultat **46**
Processus de sélection des études 46
Structuration macro-temporelle du corpus d'études 48
Distribution temporelle 49
Répartition géographique et sectorielle 51
Caractéristiques générales des études 54
Synthèse méthodologique et variables d'intérêt 56
Analyse thématique transversale 60

Discussion **64**
Synthèse critique des résultats 64
Interprétation des résultats dans la littérature scientifique 70
Convergences, divergences et limites des études recensées 80
Lacunes et perspectives de recherche 89
Retombées théoriques et pratiques 94

Conclusion du chapitre 1 ..... **99**

Chapitre 2 : Adaptation, flexibilité, résilience et climat de travail : déterminants du bien-être psychologique des directions d'établissements scolaires francophones au Québec et en Ontario ***101***

Introduction **101**
Évolution de la thèse 104
Positionnement de l'étude empirique 105
Objectif principal 105
Questions de recherche 106
Hypothèses de recherche 107
Retombées attendues 107

Cadre théorique **108**
Bien-être psychologique au travail 108
Résilience 113
Flexibilité psychologique et émotionnelle 120
Climat de travail 125
Adaptation au travail 128
Synthèse intégrative et modélisation conceptuelle 129
Justification du modèle conceptuel et des hypothèses de recherche 134

Méthode **136**
Type et approche de recherche 136
Participants 137
Instrument de mesure 138
Procédure 143
Plan d'analyse des données 144
Considérations méthodologiques et limites de la recherche 145

Résultats **150**
Description de l'échantillon et des variables 151
Fidélité interne des instruments 153
Analyses corrélationnelles 154
Analyses de médiation et de médiation modérée 157
Synthèse des résultats 161
Modélisation intégrative des résultats 162

Discussion **165**
Discussion des résultats par rapport aux objectifs et aux hypothèses 165
Limites méthodologiques et conceptuelles de la recherche 170
Implications théoriques et retombées pratiques 171
Perspectives de recherches futures 172
Conclusion du chapitre 2 ..... **173**
Conclusion générale de la thèse ***176***
Références bibliographiques ***182***
Annexes ***224***
Annexe 1 : Tableau 2 d'extraction des données –adaptation, flexibilité, résilience et bien-être psychologique au travail (2010–2025) (Chapitre 1) **224**
Annexe 2 : Questionnaire de l'enquête CRSH (2011-2012) : Santé psychologique des directions d'écoles (Chapitre 2) **240**
Annexe 3 : Lettre d'approbation du Prof. Sénéchal (Éthique / Autorisation) **270**
Annexe 4 : Instrument de mesure sur l'adaptation (chapitre 2) **272**
Annexe 5 : Instrument de mesure sur la flexibilité (inflexibilité) / émotion (chapitre 2) **274**
Annexe 6 : Instrument de mesure sur la résilience (chapitre 2) **275**
Annexe 7 : Instrument de mesure sur le climat de travail (chapitre 2) **276**
Annexe 8 : Instrument de mesure sur le bien-être psychologique (chapitre 2) **277**

Listes des tableaux

Chapitre 1

Tableau 1. Modèle de Seligman et liens avec les conceptuels **p. 40**

Tableau 2. Tableau d'extraction des études incluses **p. 224**

Chapitre 2.

Tableau 3. Synthèse des modèles théoriques du bien-être psychologique **p. 113**

Tableau 4. Synthèse des approches de la résilience **p. 118**

Tableau 5. Comparaison des caractéristiques de la flexibilité et la résilience organisationnelle en contexte de crise **p. 123**

Tableau 6. Statistiques descriptives de l'échantillon (N = 394) **p. 151**

Tableau 7. Statistiques descriptives des variables **p. 153**

Tableau 8. Fidélité interne des instruments de mesure (α et ω) **p. 153**

Tableau 9. Matrice des corrélations de Pearson entre les variables **p. 155**

Tableau 10. Coefficients d'estimation des effets de médiation. **p. 158**

Tableau 11. Coefficients d'estimation des effets de modération **p. 159**

Tableau 12. Synthèse de la validation des hypothèses **p. 160**

Liste des figures

Chapitre 1

Figure 1. Schéma PRISMA du processus de sélection **p. 47**

Figure 2. Structure macro-temporelle du corpus d'étude **p. 48**

Figure 3. Répartition annuelle des 146 études (2010-2025) **p. 49**

Figure 4. Répartition géographique mondiale par continent. **p. 51**

Figure 5. Répartition par pays (Top 12 des pays les plus représentés) **p. 52**

Figure 6. Taille des échantillons **p. 55**

Figure 7. Typologie des devis méthodologiques (N=146) **p. 57**

Figure 8. Évolution temporelle de la prévalence des concepts clés **P. 59**

Chapitre 2

Figure 9. Modèle intégratif de la résilience (multiniveau) **p. 119**

Figure 10. Modèle intégratif de la flexibilité et la résilience comme levier de durabilité en milieu scolaire **p. 124**

Figure 11. Modèle conceptuel des déterminants du bien-être psychologique des directions d'écoles **p. 134**

Figure 12. Modèle empirique validé des déterminants du bien-être psychologique **p. 163**

Listes des abréviations

β : Bêta standardisé

α : coefficient alpha de Cronbach

ω : coefficient oméga de McDonald

ACT : thérapie d'acceptation et d'engagement / *Acceptance and Commitment Therapy*

BEP : Bien-être psychologique / psychological well-being (**PWB**)

CRSH : Conseil de recherches en sciences humaines du Canada

AFC : Analyses factorielles confirmatoires / **CFA** : *confirmatory factor analyses*

EBEPT: Échelle du bien-être psychologique au travail

AAQ-II : *Acceptance and Action Questionnaire*

SCM: *School Climate Measure*

SWB: *Subjective Well-Being*

PSYCAP: Capital psychologique

CFI : *Comparative fit index*

CI : *Confidence interval*

CIM : Classification internationale des maladies

dl : Degré de liberté

DP : Détresse psychologique

ET : Écart-type

FIML : *Full information maximum likelihood*

PRISMA-ScR : *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analysis : extension for Scoping Reviews*

r : Coefficient de corrélation

***p* :** probabilité

RES : Résilience

SRMR : *Standardized root mean square residual*

$\bar{x}$ Moyenne

“People’s beliefs in their capabilities to produce desired effects by their actions play a key role in how they think, feel, and act.”

— Albert Bandura (1997)

Dans la continuité de cette perspective :

« Diriger, c’est apprendre à naviguer dans l’incertitude tout en préservant l’équilibre humain. »

— Formulation personnelle

Remerciements

Toutes ces années passées à imaginer l'accomplissement de mon doctorat en leadership éducatif, des jours et des nuits écoulés au volant de ma voiture, à penser aux modèles et aux théories, je n'aurais jamais pu faire ma thèse sans votre soutien. Je suis infiniment reconnaissante à toutes les personnes qui ont su mettre de l'eau dans le moulin et transformer chaque moment en une aventure incroyable.

Tout d'abord, je remercie ma directrice, la Prof. Carole Sénéchal. Un long parcours et le temps passe si vite. Un merci spécial au Prof. Sénéchal. L'accomplissement de ma thèse est le fruit d'un long parcours académique, depuis ma maîtrise en éducation jusqu'à mon doctorat, marqué par de nombreuses rencontres enrichissantes. La réalisation de ma thèse n'aurait pas été possible sans votre précieux soutien, vos conseils et votre expertise. Je tiens particulièrement à vous exprimer ma profonde gratitude ; vous avez été assez patiente et bienveillante pour me guider. J'ai pu approfondir mes connaissances et développer mes compétences. Je profite de cette opportunité pour vous remercier chaleureusement pour votre disponibilité et votre confiance.

À l'équipe de la faculté de l'éducation, à tous les membres du jury, c'est grâce à vous que j'ai pu mener à bien ce projet de doctorat. Votre collaboration a été essentielle pour la réalisation de ma thèse de doctorat. Votre engagement, votre disponibilité ainsi que vos commentaires et rétroactions ont grandement facilité ma recherche. Vos expertises respectives m'ont beaucoup aidé dans la rédaction de ma thèse et à produire un travail de qualité.

Je n'oublie pas mes collègues et camarades de l'université d'Ottawa. Travailler avec vous, nos échanges et nos discussions sont des expériences inoubliables. Merci pour le soutien moral et vos encouragements. Ensemble, nous avons rendu les journées de travail plus légères et agréables.

Un grand merci à ma famille. Je remercie mes parents, maman Kamo, pour ses mots de réconfort et ses prières. Mon papa, qu'il continue de reposer en paix, pour des valeurs de vie qu'il m'a inculquées, il a fait de moi la personne que je suis devenue aujourd'hui. Mes frères et sœurs, je vous remercie pour votre soutien de près ou de loin ainsi que vos prières. Aussi, à mes enfants, je dis un merci immense à mes bébés. Vous fêtes ma joie, mon bonheur. Et chaque jour, vous me donnez le courage d'avancer et de profiter de la vie.

Pour finir, je suis profondément reconnaissante envers toutes les personnes citées plus haut ; c'est grâce à vous que j'ai pu mener à bien cette thèse de doctorat. Aussi qu'à tous ceux qui ont contribué, de près ou de loin, à l'accomplissement de ce projet.

"Je dédie ma thèse de doctorat à mon père, Papa Kamo,

Qu'il continue de reposer en paix !"

Introduction générale

Mise en contexte

Depuis quelques décennies, le monde de l'éducation traverse une phase de transformation rapide, intensifiée de manière spectaculaire par la crise sanitaire de la covid-19. Cette pandémie a bouleversé les fondements organisationnels, pédagogiques et humains des établissements scolaires, exigeant une réorganisation constante et une gestion de l'incertitude quasi permanente. Les directions d'écoles, en tant que figures centrales du leadership éducatif, ont été placées au cœur de ces turbulences, devant simultanément assurer la continuité pédagogique, préserver la sécurité des communautés scolaires et répondre à des attentes institutionnelles en constante évolution (Beauchamp et al., 2021). Cette situation exceptionnelle a mis en lumière, de manière inédite, la complexité de leur rôle et l'ampleur des pressions auxquelles elles sont soumises. L'expérience de la pandémie a aussi révélé à quel point la stabilité émotionnelle, la santé mentale et la capacité d'adaptation des leaders scolaires sont des éléments essentiels au bon fonctionnement des établissements d'enseignement. À cet égard, la résilience des directions n'est pas seulement un enjeu personnel ou individuel, mais un levier collectif de stabilité. En effet, les directeurs d'écoles jouent un rôle structurant dans la résilience organisationnelle des milieux scolaires. Ils sont appelés à prendre des décisions rapides, à gérer des équipes en tension et à mobiliser des ressources, souvent limitées, tout en maintenant un climat scolaire sain et propice à l'apprentissage (Hernández Vélez, 2022). Leur posture influence non seulement le bien-être du personnel et des élèves, mais également la cohésion des communautés éducatives dans leur ensemble.

Cette pression constante, exacerbée par la crise sanitaire, a fait émerger une problématique désormais centrale : celle du stress chronique, de l'épuisement professionnel et des ressources personnelles et institutionnelles mobilisées, ou insuffisantes, pour y faire face. Plusieurs études récentes signalent une augmentation significative des signes de détresse psychologique chez les directeurs d'écoles, ainsi qu'un désengagement progressif lié à une surcharge de travail, à l'imprévisibilité des tâches et à la complexité croissante des missions attendues (Duong et al., 2023 ; Leksy et al., 2023). Dans un contexte où les transformations sociales, technologiques et sanitaires exigent une adaptabilité continue, la question du bien-être des leaders éducatifs devient une condition incontournable de la réussite scolaire, mais aussi de la pérennité du système éducatif dans son ensemble.

Description du problème : un leadership en tension

L’évolution du rôle de direction

Le rôle du directeur d’école a connu, au fil des décennies, une profonde transformation, passant d’une fonction avant tout administrative à une mission de leadership éducatif complexe et multidimensionnelle. Historiquement, le directeur était principalement perçu comme un gestionnaire chargé d'assurer le bon fonctionnement matériel et organisationnel de l'établissement, en veillant à la discipline, à la supervision des enseignants et à l'application des règlements scolaires (Brassard, 1996; Fullan, 2007). Cependant, cette vision traditionnelle s’est peu à peu effacée au profit d’une approche plus stratégique, centrée sur l’amélioration des pratiques pédagogiques, l’accompagnement des équipes et la promotion du climat scolaire (Bridges, 2014). L’évolution du rôle de direction s’est accélérée dans un contexte où les écoles sont devenues des organisations apprenantes, soumises à des exigences croissantes en matière de performance, de responsabilisation et de gestion du changement. Les réformes éducatives, l’internationalisation des normes de qualité, ainsi que les attentes sociétales à l’égard du système scolaire ont contribué à redéfinir les priorités des directions. Selon Fullan (2007), les directeurs ne se contentent plus aujourd’hui d’assurer la gestion administrative des établissements : ils doivent aussi assumer des fonctions liées à l’innovation pédagogique, au mentorat des enseignants, au soutien psychosocial des élèves et à la communication avec des partenaires multiples (enseignants, parents, autorités scolaires, communauté locale).

À cette complexification s’ajoute une multiplicité croissante de tâches, touchant tant les dimensions humaines que structurelles. La direction d’école est désormais responsable de la gestion des ressources humaines, de l’application des politiques d’inclusion, de l’adaptation des services aux besoins particuliers des élèves, du suivi des plans de réussite et du développement professionnel du personnel enseignant (Gervais et Collerette, 2012; Leithwood et al., 2020). Dans le contexte post-pandémique, ces responsabilités se sont alourdies avec des enjeux sanitaires et psychosociaux inédits, incluant la mise en place de protocoles de sécurité, la gestion de la continuité pédagogique en ligne et le soutien du personnel en situation de détresse (Gervais et Collerette, 2012). La nature polyvalente de ce rôle fait du directeur un acteur central de la transformation scolaire, mais aussi un professionnel fortement exposé à la surcharge, au stress et à des dilemmes constants entre les exigences institutionnelles, les attentes du personnel et les réalités du terrain. Cette évolution historique, bien que porteuse d’opportunités en matière de

leadership pédagogique, pose d'importants défis quant au maintien du bien-être psychologique des directions et à la reconnaissance institutionnelle de la complexité réelle de leur fonction.

Les effets de la covid-19 sur les directions scolaires

La pandémie de la covid-19 a provoqué une crise sans précédent dans le système éducatif mondial, bouleversant les pratiques, les repères institutionnels et les conditions de travail de l'ensemble des acteurs scolaires. Les directions d'écoles, en première ligne de cette réorganisation, ont dû faire face à une succession rapide de défis complexes exigeant une capacité d'adaptation et de prise de décision constante (Netolicky, 2020; Pollock, 2020). Parmi les défis les plus marquants figure l'implantation soudaine de l'enseignement à distance, qui a transformé en quelques jours les modalités de transmission des savoirs, de gestion des équipes et de communication avec les familles. Duong et al. (2023) soulignent que les directions ont été confrontées à une charge de travail accrue, à l'anxiété générée par l'incertitude sanitaire et à la gestion simultanée de multiples fronts, incluant la logistique, la pédagogie et le bien-être des communautés scolaires. En parallèle, la pandémie a profondément affecté la dynamique des équipes pédagogiques, obligeant les directions à instaurer des mesures sanitaires tout en tentant de maintenir la motivation et la cohésion du personnel dans un contexte d'isolement social et de fatigue psychologique. Leksy et al. (2023) indiquent que les directeurs ont vu leurs responsabilités s'alourdir, non seulement en raison de la mise en œuvre de protocoles stricts, mais aussi en raison de la nécessité de répondre aux inquiétudes individuelles, de coordonner des plans de relance éducative et de prendre des décisions parfois impopulaires dans un climat marqué par l'angoisse collective. Dans ce contexte, la gestion des équipes est devenue une tâche hautement émotionnelle et relationnelle où la capacité d'écoute, d'empathie et d'organisation a été déterminante.

Ce contexte exceptionnel a également mis en lumière la fragilité accrue de la santé mentale des directions d'écoles. Déjà soumises à de fortes pressions dans leur quotidien professionnel, elles ont vu se multiplier les facteurs de stress, allant de la surcharge informationnelle aux dilemmes éthiques liés à la gestion de la santé publique et de l'équité éducative. Comme l'avait anticipé Friedman (2002), le stress chronique vécu par les directeurs d'écoles dans des environnements à forte intensité de responsabilités peut mener à une dégradation progressive de leur bien-être, affectant leur efficacité, leur prise de décision et leur capacité à maintenir une vision claire du leadership scolaire. La pandémie n'a fait qu'amplifier cette réalité, exigeant une agilité décisionnelle rarement mobilisée à une telle échelle dans le domaine de l'éducation.

Risques associés au manque de résilience

L'absence ou l'insuffisance de résilience chez les directions d'écoles entraîne une série de conséquences délétères, tant sur le plan individuel qu'organisationnel. Au niveau personnel, le manque de ressources adaptatives face au stress chronique expose les directeurs à un risque élevé de burnout, phénomène déjà bien documenté dans le milieu scolaire. Fraser et Ryan (2012) ont montré que l'épuisement professionnel chez les directeurs d'écoles est fortement lié à la surcharge de travail, aux responsabilités multiples et à l'absence de soutien adéquat. Ce burnout se manifeste souvent par une perte de motivation, une diminution de la satisfaction professionnelle et, à terme, un désengagement qui peut mener à un roulement de personnel élevé dans les postes de direction. Cette instabilité, en plus de fragiliser la continuité du leadership, peut perturber les dynamiques internes de l'école et compromettre la mise en œuvre efficace des projets éducatifs (Beauseart et al., 2016). Les effets de ce manque de résilience débordent le cadre strictement individuel pour impacter l'ensemble de la communauté scolaire. Selon Darmody et Smyth (2016), un directeur en état d'épuisement ou de démobilisation est moins apte à entretenir un climat scolaire positif, à soutenir ses enseignants et à gérer de manière constructive les conflits et les changements. Cela peut conduire à une détérioration de l'ambiance de travail, à une perte de repères pour les équipes et à une montée de la démotivation chez le personnel. Habegger (2008) souligne que la perception du leadership par les enseignants et les parents est intimement liée à la capacité du directeur à inspirer confiance, à gérer efficacement les relations interpersonnelles et à maintenir une vision cohérente de l'école. En ce sens, un leadership affaibli ou instable peut éroder la cohésion des équipes et compromettre la performance des élèves, notamment dans des contextes où les besoins éducatifs sont diversifiés et complexes.

Concepts clés pour comprendre l'adaptation des directeurs

Adaptation : capacité à composer avec le changement

Le concept d'adaptation occupe une place centrale dans la compréhension des réponses des individus à des environnements instables, changeants ou stressants. En contexte éducatif, et plus particulièrement dans l'exercice du leadership scolaire, il s'agit d'un enjeu fondamental, car les directeurs d'écoles sont confrontés à des transitions constantes : réformes pédagogiques, nouvelles exigences ministérielles, crises sanitaires, mutations technologiques, ou encore diversification des besoins des élèves et du personnel (Collerette et al., 2013; Wang, 2021). L'adaptation permet non

seulement de préserver l'équilibre personnel du dirigeant, mais aussi de garantir la continuité et la cohérence des actions au sein de l'établissement. Pour cerner cette capacité, plusieurs cadres théoriques issus de la psychologie du développement, de la psychologie cognitive et de la psychologie positive permettent d'en dégager les composantes essentielles.

Assimilation et accommodation : une lecture cognitive de l'adaptation

Piaget, figure emblématique de la psychologie du développement, a proposé une théorie de l'intelligence fondée sur l'interaction entre l'individu et son environnement. Piaget (1964) distingue aussi deux processus clés dans le développement de la pensée : l'assimilation et l'accommodation. L'assimilation désigne la capacité de l'individu à intégrer de nouvelles données dans des structures mentales préexistantes, sans les modifier fondamentalement. À l'inverse, l'accommodation survient lorsque ces structures doivent être transformées pour accueillir l'information nouvelle.

Ces processus, bien qu'issus du champ de la psychologie de l'enfant, s'avèrent particulièrement éclairants pour comprendre l'adaptation des directeurs d'écoles. Par exemple, lorsqu'un directeur est confronté à une nouvelle politique éducative, il peut initialement tenter de l'assimiler en l'interprétant dans le cadre de ses pratiques existantes. Toutefois, si cette politique remet en question des dimensions fondamentales de sa gestion ou de sa pédagogie, il devra alors engager un processus d'accommodation, en modifiant son référentiel professionnel, ses méthodes ou ses rapports hiérarchiques. Ce va-et-vient entre continuité et transformation constitue le cœur de l'adaptation cognitive. Selon Block (1982) et Piaget (1975), l'adaptation ne se fait pas par un « *clic* » mental ; elle repose sur 2 processus qui demandent du temps, d'où l'importance du temps et de la progressivité. En effet, ni l'assimilation ni l'accommodation ne sont instantanées : elles nécessitent un travail d'ajustement, de réflexion et d'essai-erreur, particulièrement crucial dans un environnement éducatif marqué par des injonctions paradoxales ou des attentes multiples.

Le niveau d'adaptation : une perspective expérientielle

Dans une optique complémentaire, la théorie du niveau d'adaptation proposée par Helson (1964) met l'accent sur le rôle des expériences passées dans la modulation des réponses actuelles. Selon Appley (1971) et Helson (1964), chaque individu développe un niveau de référence personnel, une sorte de seuil perceptif forgé par l'exposition répétée à certains stimuli. Ce seuil devient un cadre de comparaison implicite à partir duquel l'individu évalue les nouvelles situations.

Appliqué au champ de la direction scolaire, ce modèle permet de comprendre pourquoi certains directeurs réagissent avec calme et discernement à des situations de crise, alors que d'autres sont déstabilisés. Un directeur ayant vécu plusieurs épisodes de transformation majeure (ex. : fusion d'établissements, fermeture d'écoles, changements ministériels radicaux) aura, selon Helson (1964), un seuil d'adaptation plus élevé, lui permettant de relativiser ou de contextualiser plus efficacement les perturbations nouvelles. Cette approche introduit également la notion de plasticité adaptative, c'est-à-dire la capacité à élargir progressivement son seuil d'adaptation par l'expérience accumulée. Ce phénomène est particulièrement observable chez les directions d'écoles ayant une longue trajectoire professionnelle et ayant exercé dans des contextes variés. Il met en lumière l'importance de l'apprentissage expérientiel et du retour réflexif comme leviers de développement professionnel (Kold, 2014; Osterman et Kottkamp, 2004).

L'adaptation hédonique : équilibre émotionnel et réajustement des attentes

La théorie de l'adaptation hédonique, proposée par Brickman et Campbell (1971), introduit une dimension affective et motivationnelle dans l'étude de l'adaptation. Elle postule que les individus tendent à revenir à un niveau stable de bien-être psychologique, malgré des événements de vie positifs ou négatifs. Ainsi, même après une promotion, une réussite professionnelle ou, au contraire, un échec ou une crise, l'état émotionnel initial tend à être restauré avec le temps. Ce modèle a été enrichi par les travaux d'Eysenck (2007), qui a proposé la métaphore du « tapis roulant hédonique » (*hedonic treadmill*) pour illustrer ce mécanisme. Selon Eysenck (2007), les individus, bien qu'en mouvement permanent pour améliorer leur situation, ne parviennent pas à un bonheur durable, car leurs attentes et leurs désirs s'ajustent continuellement. Ce phénomène d'équilibrage émotionnel est essentiel pour comprendre la résilience affective des directeurs d'écoles. En contexte professionnel, ce retour à un état émotionnel stable peut être une ressource précieuse. Par exemple, après avoir traversé une période intense de conflits avec le personnel ou une surcharge de travail durant la pandémie, un directeur peut progressivement retrouver un niveau de satisfaction professionnel, à condition que des stratégies d'ajustement soient activées. Ce processus d'adaptation émotionnelle passe par la reconfiguration des priorités, la redéfinition des objectifs et la régulation des attentes personnelles.

L'adaptation hédonique pose également la question de la motivation durable chez les leaders scolaires. Un directeur qui atteint un objectif, par exemple, l'amélioration des résultats scolaires ou la réussite d'un projet de modernisation, peut ressentir une baisse de satisfaction une

fois l'objectif atteint, ce qui le pousse à chercher de nouveaux défis (Lyubomirsky, 2011). Cette dynamique, bien que potentiellement génératrice d'innovation, peut aussi mener à une quête constante de performance, avec un risque accru d'insatisfaction chronique si les ressources disponibles sont insuffisantes (Diener et al., 2006 ; Lyubomirsky, 2011).

Flexibilité : capacité à s'adapter au changement

La flexibilité constitue une dimension essentielle de l'adaptation, particulièrement dans les contextes professionnels marqués par l'instabilité, les transitions rapides et les exigences émotionnelles élevées. Chez les directeurs d'écoles, cette capacité à ajuster pensées, comportements et réactions en fonction des circonstances permet de maintenir un équilibre fonctionnel malgré les tensions liées à la gestion des équipes, des crises et des politiques changeantes (Kashdan et Rottenberg, 2010). La flexibilité ne se limite pas à une compétence cognitive ; elle comprend également des aspects émotionnels et motivationnels qui favorisent l'autorégulation, la tolérance à l'incertitude et la prise de décision dans des environnements ambigus. Deux formes de flexibilité sont particulièrement pertinentes dans le cadre du leadership éducatif : la flexibilité psychologique (Kashdan et Rottenberg, 2010) et la flexibilité émotionnelle (David et Congleton, 2013).

Flexibilité psychologique : agir en cohérence avec ses valeurs malgré l'adversité

La flexibilité psychologique peut être définie comme la capacité d'un individu à rester en contact avec l'instant présent, même lorsque celui-ci est difficile, tout en orientant son action de manière cohérente avec ses valeurs personnelles. Ce concept a été formalisé dans le cadre de la thérapie d'acceptation et d'engagement (*Acceptance and Commitment Therapy, ACT*) par Hayes dans les années 1970, puis approfondi dans le domaine de la psychologie clinique et organisationnelle. Dionne et Veillette (2021), reprenant les travaux de Hayes, identifient six processus fondamentaux qui constituent le cœur de la flexibilité psychologique : la défusion cognitive, la pleine conscience, l'acceptation, le soi comme contexte, la clarification des valeurs et l'action engagée.

- La défusion cognitive renvoie à la capacité de prendre de la distance par rapport à ses pensées automatiques, ce qui permet de ne pas se laisser envahir par des jugements rigides ou négatifs. Cette compétence est essentielle chez les directeurs d'écoles confrontés à des

critiques ou à des décisions difficiles, puisqu'elle leur permet de ne pas confondre leurs pensées avec la réalité objective.

- La pleine conscience implique une attention ouverte et non jugeante du moment présent, une aptitude particulièrement précieuse dans les situations de stress aigu ou d'urgence, comme celles vécues durant la pandémie de covid-19.
- L'acceptation désigne l'aptitude à accueillir les expériences internes, émotions, sensations, souvenirs, sans chercher à les éviter ni à les modifier. Chez les leaders scolaires, cette posture permet de rester fonctionnel malgré l'inconfort, en évitant des réactions de défense qui peuvent nuire à la communication ou à la prise de décision.
- Le concept de "soi en tant que contexte" - processus métacognitif consistant à se percevoir comme un observateur de ses propres flux de pensées (Hayes et al., 2011). Ce recul favorise une régulation émotionnelle efficace, particulièrement utile lors de conflits interpersonnels ou de situations de surcharge.
- La clarification des valeurs, autre pilier de la flexibilité psychologique, consiste à identifier ce qui est véritablement important pour soi, au-delà des circonstances immédiates. Pour un directeur d'école, cela peut signifier maintenir un engagement profond envers l'équité, la réussite des élèves ou le bien-être du personnel, même lorsque les contraintes systémiques rendent ces objectifs difficiles à atteindre.
- Enfin, l'action engagée représente la capacité à poser des gestes concrets en cohérence avec ces valeurs, même en présence d'obstacles émotionnels ou matériels.

Les travaux de Dionne et Veillette (2021) montrent que ces processus interconnectés permettent une meilleure adaptation aux exigences changeantes du milieu scolaire, tout en soutenant le bien-être psychologique des dirigeants. Une flexibilité psychologique accrue est ainsi perçue comme un facteur de protection contre l'épuisement professionnel, en permettant de tolérer les tensions sans perdre de vue les priorités fondamentales. À l'inverse, une rigidité psychologique, caractérisée par l'évitement expérientiel, la confusion cognitive ou l'agitation émotionnelle, constitue un facteur de risque pour le développement du stress chronique.

Flexibilité émotionnelle : accueillir ses émotions sans les contrôler

Complémentaire de la flexibilité psychologique, la flexibilité émotionnelle fait référence à la capacité de reconnaître, d'accepter et de moduler les émotions sans chercher à les réprimer ou à les contrôler de manière rigide. Cette compétence est particulièrement utile dans des rôles

relationnels comme celui de directeur d'école, où les interactions humaines sont constantes, complexes et parfois chargées d'émotion. Selon Koydemir et Schütz (2021), la flexibilité émotionnelle implique une conscience émotionnelle accrue, la capacité à rester présent dans l'émotion sans s'y noyer et l'aptitude à ajuster ses réponses émotionnelles selon le contexte. Par exemple, un directeur peut ressentir de la colère face à une injustice perçue dans son établissement, mais choisir de canaliser cette émotion en dialogue constructif plutôt qu'en confrontation directe (Goleman, 2017). Cette capacité à utiliser les émotions comme guides plutôt que comme freins favorise une gestion plus efficace des conflits, une meilleure communication avec les équipes et une prise de décision plus alignée avec les valeurs professionnelles (Mayer et Salovey, 1997).

La pleine conscience, déjà mentionnée dans le modèle de Hayes et al. (2011), joue ici un rôle central. En aidant les individus à observer leurs états internes avec curiosité et bienveillance, elle facilite une forme de régulation émotionnelle qui n'est ni suppression ni explosion (Kabat-Zinn, 2013). Cela est essentiel dans les situations où le directeur doit faire preuve de calme, d'autorité ou d'empathie, même lorsqu'il traverse lui-même un épisode de stress. Les recherches de Tugade et al. (2004) ont montré que les émotions positives, dont la gratitude, l'optimisme ou l'espoir, contribuent à accroître la flexibilité émotionnelle. Ces émotions élargissent le champ des pensées et des comportements disponibles, selon la « théorie élargir et construire » (*broaden-and-build theory*), favorisant ainsi l'exploration de solutions innovantes et la résilience. Dans ce modèle, le bonheur n'est pas simplement une fin en soi, mais un catalyseur de ressources adaptatives. Il permet de développer des habitudes mentales plus souples et de renforcer la capacité à faire face aux revers.

Cette flexibilité émotionnelle, loin d'être innée, peut se développer par des pratiques concrètes : entraînement à la pleine conscience, journaux émotionnels, techniques de régulation comme la reformulation cognitive ou l'auto-compassion. Dans le cadre du leadership scolaire, elle contribue à prévenir les réactions impulsives, à désamorcer les tensions et à promouvoir une culture organisationnelle fondée sur la confiance et le respect mutuel.

Flexibilité, résilience et bien-être en milieu scolaire

La flexibilité, qu'elle soit psychologique ou émotionnelle, entretient des liens étroits avec la résilience et le bien-être au travail. Dans les environnements scolaires en perpétuelle évolution, elle constitue un socle sur lequel peuvent s'ancrer la capacité d'adaptation, la gestion du stress et la prévention du burnout (Bond et al., 2008). Les directeurs qui démontrent une forte flexibilité

sont généralement plus aptes à maintenir une posture constructive face aux imprévus, à soutenir leur équipe dans les moments critiques et à demeurer alignés avec leurs objectifs éducatifs, même lorsque les ressources sont limitées ou les contraintes institutionnelles lourdes (Pollock et Wang, 2020). Les études menées dans le champ de la psychologie organisationnelle montrent que la flexibilité agit comme un facteur de protection dans des milieux à haute pression, en facilitant la tolérance à l'ambiguïté, la créativité dans la résolution de problèmes et la persistance dans l'action (Dionne et al., 2013 ; Hayes et al., 2006). Elle soutient également le développement de compétences transversales comme l'agilité relationnelle, la négociation, ou la capacité à inspirer les autres dans les périodes de transition.

Dans une époque où les directions scolaires doivent faire face à des défis sans précédent, liés autant aux exigences pédagogiques qu'aux attentes sociales, la flexibilité apparaît comme une condition essentielle du leadership durable. Elle ne représente pas seulement une compétence technique ou cognitive, mais un véritable ancrage psychologique, émotionnel et éthique permettant de naviguer avec lucidité et engagement au sein d'un système en mutation.

La résilience comme levier d'adaptation professionnelle

Définitions et perspectives

La résilience est une notion polysémique qui a suscité un intérêt croissant dans les champs de la psychologie, de l'éducation et de la gestion depuis les années 1990. Initialement utilisée pour décrire la capacité d'un individu à « rebondir » après un événement traumatique, la résilience est aujourd'hui comprise comme un phénomène complexe, multifactoriel et évolutif (Luthar et al., 2000). Chez les directeurs d'écoles, qui opèrent dans des contextes marqués par l'incertitude, la pression et les changements fréquents, la résilience joue un rôle déterminant pour préserver leur santé mentale, maintenir un leadership cohérent et assurer la stabilité de l'environnement scolaire. Quatre perspectives principales permettent d'appréhender cette notion dans toute sa richesse : la résilience comme système de valeurs, comme ensemble de ressources (Patterson et al., 2002), comme résultat d'un processus adaptatif et enfin comme processus dynamique (Gu et Day, 2007).

Résilience comme système de valeurs

Une première approche de la résilience insiste sur son enracinement dans les valeurs personnelles, qui orientent l'action et donnent du sens aux épreuves traversées. Dans cette perspective, la résilience n'est pas seulement une réponse fonctionnelle à l'adversité, mais un

engagement profond envers des principes qui guident le comportement, même dans des contextes instables ou hostiles (Patterson et Kelleher, 2005). Allant dans le même sens, Knafo et Sagiv (2004) soutiennent que les valeurs individuelles, comme le sens du devoir, la bienveillance, ou l'autonomie, jouent un rôle clé dans la manière dont une personne réagit à des situations stressantes. Ces valeurs influencent non seulement la perception du problème, mais aussi les stratégies mises en œuvre pour y faire face.

Dans le domaine de l'éducation, cette vision est reprise par Gros et Wach (2013), qui montrent que les valeurs professionnelles des enseignants et des cadres scolaires, telles que l'équité, la justice, ou le respect de la dignité humaine, structurent leurs décisions et leur manière d'interpréter les défis. Pour un directeur d'école, vivre en accord avec ses valeurs peut constituer une source de cohérence interne et de stabilité émotionnelle. Par exemple, un leader scolaire profondément attaché à l'inclusion sera plus enclin à investir dans des pratiques différenciées, même si celles-ci exigent un effort supplémentaire ou rencontrent des résistances. Cette fidélité aux principes fondamentaux offre un repère constant, même lorsque les circonstances extérieures sont chaotiques. La résilience, vue sous cet angle, devient alors une capacité à rester fidèle à soi-même dans l'épreuve. Elle suppose l'activation d'un système de valeurs internes suffisamment robuste pour résister à l'érosion causée par le stress chronique, le doute ou l'isolement professionnel. Elle engage aussi la responsabilité éthique du directeur, qui doit prendre des décisions difficiles sans renier ses convictions, en tenant compte du bien commun et de la mission éducative (Patterson, et al., 2010).

Résilience comme ressources

Une autre façon d'appréhender la résilience est de la considérer comme un ensemble de ressources que l'individu peut mobiliser pour affronter les difficultés. Cette conception, largement développée par Ungar (2004), repose sur l'idée que la résilience est le produit d'une interaction entre les caractéristiques individuelles et les ressources sociales, culturelles et institutionnelles disponibles. Elle englobe des compétences émotionnelles, telles que la régulation affective, des capacités cognitives comme la résolution de problèmes, mais aussi des soutiens externes, comme les relations avec les pairs, les mentors ou les structures de soutien professionnel.

Dans le cadre de la direction scolaire, ces ressources prennent des formes multiples. Sur le plan intrapersonnel, un directeur peut s'appuyer sur ses compétences de planification stratégique, sa capacité à prioriser les tâches ou encore son habileté à gérer le stress. Sur le plan interpersonnel,

les échanges avec d'autres directions, les réseaux de soutien professionnel ou les équipes pluridisciplinaires peuvent constituer des appuis précieux dans les périodes de crise (Pollock, 2017). Les études sur le burnout et le bien-être au travail montrent que la perception de soutien social est un facteur protecteur majeur contre l'épuisement professionnel (Bakker et Demerouti, 2017). En élargissant cette perspective, on peut inclure dans les ressources résilientes les conditions matérielles et organisationnelles qui facilitent l'exercice du rôle de direction. Cela inclut, par exemple, la clarté des politiques institutionnelles, la disponibilité de formations continues, ou encore l'accès à des espaces de parole et de réflexion sur les pratiques professionnelles. Loin d'être uniquement une question de traits personnels, la résilience devient ici un potentiel contextuel, façonné par l'environnement dans lequel évolue le professionnel (Bakker et Demerouti, 2017; Ungar, 2004).

Résilience comme résultat d'un processus adaptatif

Une troisième approche conceptualise la résilience comme un résultat observable à la suite d'un processus adaptatif réussi. Masten (2001) définit ainsi la résilience comme une trajectoire positive de développement ou de fonctionnement en dépit de circonstances défavorables ou menaçantes. Dans cette optique, elle est l'issue mesurable d'une confrontation à l'adversité, traduite par le maintien ou le rétablissement d'un fonctionnement optimal sur les plans psychologique, social ou professionnel.

Chez les directeurs d'écoles, cette perspective permet d'évaluer la résilience à partir de divers indicateurs : capacité à maintenir un climat scolaire sain malgré les tensions, satisfaction professionnelle en période de réforme, ou encore stabilité émotionnelle face à des conflits récurrents. Tugade et Fredrickson (2004), dans leurs recherches sur les émotions positives, ont montré que les individus résilients parviennent plus facilement à ressentir et à maintenir des états affectifs positifs même après une situation stressante. Ces émotions favorisent la flexibilité cognitive, la créativité et l'engagement social, autant de facteurs qui contribuent à la réussite adaptative.

Cette vision de la résilience comme résultat permet également d'analyser son impact à long terme. Un directeur ayant traversé plusieurs crises scolaires tout en conservant des relations professionnelles saines, une motivation élevée et une influence positive sur son établissement est, selon cette approche, un exemple manifeste de résilience aboutie. Il ne s'agit donc pas seulement

de survivre aux difficultés, mais de parvenir à un nouvel équilibre fonctionnel qui témoigne d'une croissance ou d'un renforcement des capacités (Tedeschi et Calhoun, 2004).

Résilience comme processus dynamique

La résilience peut être comprise comme un processus dynamique, c'est-à-dire un cheminement d'adaptation qui s'inscrit dans la durée et qui évolue en fonction des expériences, des contextes et des apprentissages. Richardson (2002) qualifie la résilience de processus de réorganisation vers un fonctionnement plus sain, après un déséquilibre causé par une perturbation ou un stress. Il s'agit d'un mouvement dialectique, où chaque difficulté surmontée contribue au développement de nouvelles compétences ou à un renforcement des structures internes. Cette approche est également soutenue par Cyrulnik (2005), qui décrit la résilience comme l'art de se reconstruire après un traumatisme. Selon Cyrulnik (2005), la résilience n'est pas une qualité innée ou statique, mais un processus évolutif façonné par les relations, le récit de soi et l'environnement socioaffectif. Elle repose sur la capacité de donner un sens aux épreuves vécues et de les inscrire dans une trajectoire identitaire qui dépasse la blessure initiale. Ce point de vue est particulièrement pertinent dans le contexte scolaire, où les directions doivent sans cesse réajuster leur posture en fonction des tensions, des échecs ou des ruptures institutionnelles.

Pour les directeurs d'écoles, cela implique un travail continu de construction de sens, d'intégration des expériences et de transformation des obstacles en opportunités d'apprentissage. Le processus résilient peut ainsi inclure des phases de doute, de recul, voire de découragement, mais il se distingue par la capacité à relancer une dynamique d'action, soutenue par une vision, des ressources et un réseau relationnel.

Cette conception dynamique de la résilience permet de penser la formation des directions non seulement comme un transfert de compétences, mais aussi comme un accompagnement dans la traversée des crises professionnelles (Gu, 2014). Elle ouvre la voie à des dispositifs de soutien réflexifs, centrés sur le développement de la conscience de soi, l'expression des vulnérabilités et la consolidation d'un leadership authentique et ancré.

Résilience émotionnelle

La résilience émotionnelle constitue une dimension centrale du bien-être psychologique et de la capacité à faire face aux adversités dans les milieux de travail exigeants, comme celui de la direction scolaire. Elle désigne la capacité d'un individu à réguler ses émotions, à se rétablir après

une perturbation affective et à maintenir un équilibre émotionnel en contexte de stress, d'incertitude ou de pression constante (Davidson, 2000). En tant que compétence transversale, la résilience émotionnelle s'ancre dans l'intelligence émotionnelle, c'est-à-dire dans l'aptitude à reconnaître, comprendre et gérer ses propres émotions ainsi que celles d'autrui (Goleman, 1995; Cherniss, 2010). Chez les directeurs d'écoles, cette forme de résilience est essentielle pour soutenir les équipes, instaurer un climat scolaire positif et exercer un leadership humain et crédible en période de changement.

Une compétence liée à l'intelligence émotionnelle

Franklin (2021) souligne que la résilience émotionnelle ne doit pas être confondue avec une forme de stoïcisme ou de résistance passive à l'adversité. Elle implique au contraire un travail actif sur les émotions ressenties, qu'elles soient agréables ou douloureuses, dans le but de les intégrer de manière constructive plutôt que de les éviter ou de les réprimer. Cette capacité repose sur les fondements de l'intelligence émotionnelle, en particulier la conscience émotionnelle, la régulation émotionnelle et l'empathie. Pour Franklin (2021), il s'agit d'un levier de performance, car il permet aux agents de changement, dont font partie les directions d'écoles, de maintenir une posture d'ouverture, de coopération et de confiance, même dans les périodes d'instabilité.

La conscience émotionnelle constitue la première composante de l'intelligence émotionnelle. Elle consiste à reconnaître, identifier et comprendre avec précision ses propres émotions au moment où elles surviennent, ce qui représente une condition préalable à leur régulation efficace (Mayer et Salovey, 1997; Mayer et al., 2016). Un directeur capable d'identifier précisément ses émotions (colère, anxiété, découragement, etc.) pourra mieux comprendre l'origine de son stress et prendre des décisions plus éclairées. La reconnaissance des émotions constitue ainsi le point de départ des processus de régulation émotionnelle, lesquels permettent de répondre de manière adaptée aux situations de stress et aux exigences du leadership scolaire. La régulation émotionnelle, quant à elle, permet de canaliser les réactions automatiques et de transformer l'énergie émotionnelle en actions positives. Enfin, l'empathie, cette capacité à ressentir et à comprendre ce que vivent les autres, devient un outil puissant de communication et de leadership, favorisant des relations professionnelles fondées sur la reconnaissance mutuelle. Dans la pratique, un directeur d'école émotionnellement résilient sera en mesure de gérer les tensions avec des parents, d'accompagner un enseignant en détresse, ou de faire face à une crise institutionnelle sans céder à la panique ni transmettre son anxiété (Friedman, 2002). Il incarnera

un point d'ancrage pour son équipe, non pas parce qu'il est insensible au stress, mais parce qu'il sait transformer ses émotions en énergie mobilisatrice.

Rebondir après les perturbations émotionnelles

Le rebond émotionnel ne signifie pas l'absence de détresse psychologique, mais la capacité à en sortir par un processus de récupération active. Tugade et Fredrickson (2004) ont montré que les personnes émotionnellement résilientes ne se contentent pas de supporter les difficultés, elles mobilisent des ressources internes et externes pour retrouver un état d'équilibre et parfois même en ressortir renforcées. Ce processus repose notamment sur la capacité à générer ou à entretenir des émotions positives, comme la gratitude, l'espoir ou la sérénité, même dans les périodes difficiles.

Dans le contexte scolaire, ces dynamiques peuvent se manifester de diverses façons. Par exemple, après une décision controversée ayant généré de la résistance dans l'équipe, un directeur résilient émotionnellement cherchera non seulement à réguler son propre stress, mais aussi à reconstruire les liens affectifs avec ses collègues, en reconnaissant les émotions en jeu, en faisant preuve d'écoute active et en adoptant une communication réparatrice. Ce rebond émotionnel passe souvent par des pratiques telles que la pleine conscience, le soutien par les pairs, ou l'accès à des espaces de parole favorisant l'expression émotionnelle. La résilience émotionnelle ne se limite donc pas à une aptitude individuelle, elle a aussi une dimension relationnelle (Jordan, 2006). Les directeurs qui développent cette compétence renforcent leur crédibilité et leur influence au sein de la communauté éducative, en instaurant un climat émotionnel sécurisant. Ils deviennent des modèles de régulation émotionnelle, et leur posture contribue à élever le niveau de maturité émotionnelle de l'ensemble de l'organisation scolaire (Leithwood et Jantzi, 2005).

Communication empathique et qualité relationnelle dans les écoles

La communication empathique est un pilier de la résilience émotionnelle. Elle permet d'instaurer un climat de confiance, de réduire les tensions et de renforcer les liens sociaux, ce qui est particulièrement crucial dans les environnements éducatifs confrontés à des enjeux humains complexes. Pour Franklin (2021), l'intelligence émotionnelle devient réellement transformative lorsqu'elle est incarnée dans les interactions quotidiennes : choix des mots, écoute active, capacité à valider les émotions d'autrui, gestion des silences, reformulations bienveillantes. Dans les écoles, cette approche influence directement la qualité des relations interpersonnelles, que ce soit entre les membres de l'équipe-école, entre la direction et les parents, ou entre la direction et les élèves. Une

direction émotionnellement résiliente saura créer un espace dans lequel les émotions peuvent être exprimées sans jugement, ce qui réduit les conflits latents et favorise la résolution collaborative des problèmes. Elle saura aussi reconnaître les signes de détresse chez les membres du personnel et intervenir de manière préventive plutôt que réactive (Dutton et Heaphy, 2003).

Cette posture relationnelle est d'autant plus importante dans les contextes post-crise, comme la période suivant la pandémie de la covid-19. Les équipes éducatives y ont vécu des formes variées de surcharge émotionnelle : fatigue, anxiété, sentiment d'impuissance ou de désengagement. Dans ce contexte, la capacité d'un directeur à dialoguer avec empathie, à reconnaître les efforts fournis, et à exprimer de la gratitude devient un levier puissant pour restaurer la motivation collective et l'engagement professionnel (Pollock et Wang, 2022). La recherche montre par ailleurs que la qualité du climat scolaire, dont les directions sont garantes, repose en partie sur le climat émotionnel instauré dans les interactions quotidiennes (Day et Leithwood, 2007). Ainsi, une direction capable d'exprimer ses propres émotions de manière authentique et contenue, tout en accueillant celles des autres, participe à un cercle vertueux de bienveillance, de reconnaissance et de collaboration.

Résilience émotionnelle et transformation du leadership scolaire

Dans une perspective systémique, la résilience émotionnelle ne concerne pas uniquement la gestion de soi, mais aussi la manière dont le leadership est exercé. Elle influence la capacité à prendre des décisions sous pression, à gérer des situations de crise, à innover dans l'incertitude, et à accompagner les changements avec sens et humanité. Elle engage une posture réflexive, fondée sur la régulation émotionnelle, la congruence et l'alignement entre valeurs, émotions et actions. De plus en plus de travaux en sciences de l'éducation et en leadership soulignent que le directeur d'école ne peut plus se contenter d'être un gestionnaire de procédures. Il est appelé à devenir un leader relationnel, capable de nourrir l'engagement collectif, de favoriser le bien-être au travail et de construire un climat propice à la résilience collective (Leithwood et Riehl, 2005). La résilience émotionnelle devient dès lors une compétence stratégique, et non plus simplement personnelle.

Dans cette perspective, il est essentiel d'intégrer le développement de la résilience émotionnelle dans la formation initiale et continue des directions. Cela peut passer par des modules de formation en intelligence émotionnelle, des ateliers de gestion du stress, des groupes de codéveloppement ou des espaces de supervision professionnelle. Ces dispositifs permettent de

transformer l'expérience émotionnelle en levier d'apprentissage et de croissance, pour le directeur comme pour son organisation.

Résilience organisationnelle en milieu scolaire

La résilience organisationnelle constitue une dimension essentielle de la survie, de l'adaptation et du développement des institutions éducatives en contexte de perturbation. Alors que la pandémie de covid-19 a mis à l'épreuve la robustesse des systèmes scolaires à travers le monde, elle a également permis de mieux cerner les mécanismes collectifs d'adaptation. En milieu scolaire, la résilience ne peut être uniquement pensée à l'échelle individuelle des directions d'écoles ou du personnel enseignant : elle prend également une forme organisationnelle, enracinée dans la culture, les valeurs partagées, les structures de gouvernance et les réseaux de soutien qui composent l'établissement.

Le modèle SYRES et l'adaptabilité stratégique

Parmi les modèles récents qui permettent d'analyser la résilience organisationnelle, le modèle SYRES (Système de Résilience des Organisations) développé dans les travaux compilés par Proudpen (2023) propose une approche systémique et scientifique de la résilience. Ce modèle s'appuie sur plusieurs piliers : la capacité d'anticipation, la réaction rapide aux perturbations, l'apprentissage organisationnel et la reconstruction post-crise. L'adaptabilité stratégique y joue un rôle central : il ne s'agit pas simplement de réagir aux événements, mais de transformer les contraintes en opportunités de développement, par des ajustements souples et orientés vers le sens.

Dans le contexte scolaire, cela suppose que les établissements soient en mesure de redéfinir leurs priorités, de réorganiser les modalités de travail, d'adapter les calendriers pédagogiques et de mobiliser les ressources disponibles, humaines comme matérielles. Par exemple, plusieurs directions ont mis en place, lors de la crise sanitaire, des cellules de veille, des protocoles de gestion du risque, ou des groupes de travail collaboratifs pour gérer les défis liés à l'enseignement à distance, à l'absentéisme du personnel ou aux enjeux psychosociaux.

Le modèle SYRES met également en lumière l'importance de la culture organisationnelle dans le processus de résilience. Une école dont les valeurs fondamentales favorisent la coopération, la transparence, la reconnaissance mutuelle et la confiance institutionnelle disposera de bases plus solides pour résister aux chocs systémiques. Ces valeurs ne sont pas simplement déclarées, mais

incarnées par les pratiques quotidiennes du leadership, les rituels professionnels, et les mécanismes de soutien collectif.

Leadership flexible, communication ouverte et valeurs partagées

La résilience organisationnelle repose fortement sur la capacité des leaders à faire preuve de flexibilité et à ajuster leurs comportements en fonction des besoins du moment. Le leadership flexible, tel que décrit par Day et Leithwood (2007), suppose une posture ouverte au changement, une capacité à écouter les signaux faibles du terrain et une disposition à remettre en question les pratiques établies au profit d'innovations fonctionnelles. Dans les écoles, cela se traduit par une direction capable de réviser rapidement les procédures, de redistribuer les rôles selon les forces de chacun, et d'expérimenter de nouvelles approches pédagogiques ou managériales. Le leadership flexible ne se limite pas à la gestion de crise, mais s'ancre dans une dynamique continue de réajustement et d'amélioration. Il est particulièrement efficace lorsqu'il s'appuie sur des formes de gouvernance participative et un partage du pouvoir décisionnel.

La communication ouverte est l'un des catalyseurs de ce type de leadership. En période d'incertitude, le silence ou l'opacité alimentent la méfiance, tandis que la transparence, même imparfaite, soutient l'engagement collectif. Une direction qui communique régulièrement sur les enjeux, les contraintes, les pistes d'action et les incertitudes renforce le sentiment de sécurité psychologique et d'appartenance chez le personnel. Cette communication ne doit pas être descendante uniquement, mais aussi ascendante et horizontale, pour permettre une circulation fluide de l'information et une co-construction des solutions.

Les valeurs partagées représentent enfin une dimension fondatrice de la résilience collective. Lorsqu'une communauté éducative est guidée par des principes explicites, comme la bienveillance, l'équité, la collaboration ou la justice sociale, ces repères servent de boussole dans les moments de déséquilibre. Knafo et Sagiv (2004) ont montré que les valeurs organisationnelles ont une influence déterminante sur la manière dont les groupes professionnels font face à l'adversité. Dans le contexte scolaire, ces valeurs sont souvent incarnées dans les projets éducatifs, les règles de vie commune, ou les engagements du personnel envers les élèves et les familles. Elles jouent un rôle de liant culturel qui soutient la cohésion même lorsque les repères structurels vacillent.

Réseaux de soutien entre pairs et politiques institutionnelles de résilience

Un autre levier fondamental de la résilience organisationnelle en milieu scolaire réside dans la force des réseaux de soutien. Les relations professionnelles ne sont pas uniquement des vecteurs de collaboration technique ; elles sont aussi des sources de reconnaissance, d'aide émotionnelle, et d'échange d'expertise. Dans les écoles, les réseaux de pairs entre directions, mais aussi entre enseignants ou membres du personnel, contribuent à la création de communautés professionnelles apprenantes, capables de mutualiser les ressources et de co-construire des solutions dans des situations inédites. Les recherches de Leithwood et Riehl (2005) ont souligné l'importance de ces réseaux pour briser l'isolement professionnel, prévenir l'épuisement, et renforcer le sentiment d'efficacité collective. Lorsque les directeurs d'écoles peuvent compter sur un soutien horizontal, par exemple via des rencontres de codéveloppement professionnel ou des plateformes d'échange entre établissements, ils sont mieux équipés pour faire face à l'adversité. Ces dynamiques de soutien ne relèvent pas uniquement de la bonne volonté individuelle : elles doivent être reconnues, encouragées et institutionnalisées.

C'est là que les politiques éducatives entrent en jeu. La résilience organisationnelle ne peut reposer exclusivement sur les épaules des individus. Elle nécessite un cadre structurel de soutien : temps de formation dédié à la gestion de crise, dispositifs de supervision et d'accompagnement, budgets de soutien psychosocial, flexibilité administrative, ou encore reconnaissance du travail émotionnel dans l'évaluation du personnel. Des politiques claires en matière de bien-être au travail, de santé mentale et de résilience peuvent transformer les logiques d'épuisement en dynamiques de revitalisation.

Ainsi, dans une perspective intégrée, la résilience organisationnelle en milieu scolaire est à la fois une posture culturelle, un mode de fonctionnement systémique, un engagement du leadership et un résultat collectif. Elle ne se décrète pas, mais se construit par l'apprentissage, le dialogue, l'innovation et le soutien mutuel. À l'heure où les écoles font face à des défis systémiques de plus en plus complexes, inégalités sociales, pénurie de personnel, polarisation des valeurs, cette forme de résilience apparaît comme une compétence essentielle à cultiver, pour les directions comme pour l'ensemble des acteurs éducatifs.

Problématique et justification de la recherche

Les transformations profondes survenues dans le monde de l'éducation au cours des dernières décennies, et plus récemment amplifiées par la crise de la covid-19, ont révélé un écart préoccupant entre les attentes placées sur les directions d'écoles et les ressources concrètement mises à leur disposition. Ces leaders éducatifs, déjà investis de multiples responsabilités, pédagogiques, administratives, humaines et communautaires, ont vu leur rôle se complexifier face à l'exigence d'assurer la continuité éducative, le bien-être des équipes, la gestion des urgences sanitaires et la cohésion d'une communauté souvent ébranlée.

Cette montée en intensité des exigences s'accompagne pourtant d'un soutien formel jugé insuffisant (Beauchamp et al., 2021). Dans plusieurs juridictions, les dispositifs d'accompagnement pour les directions restent fragmentaires, peu accessibles ou centrés sur les aspects strictement administratifs de la fonction. De plus, les mécanismes internes de résilience professionnelle demeurent largement sous-explorés dans les politiques éducatives comme dans les pratiques de gestion. La santé mentale des directions est rarement prise en compte de manière préventive, alors même qu'elles occupent une position pivot dans la stabilité des établissements scolaires (Hernández Vélez, 2022). Ce constat met en évidence la nécessité urgente de penser l'adaptation et la résilience des directions d'écoles dans une approche systémique et intégrée. Il ne suffit plus d'envisager la résilience comme un trait individuel ou une qualité personnelle. Il s'agit plutôt de comprendre comment les facteurs de risque, surcharge, isolement, manque de reconnaissance, pression de performance, interagissent avec des facteurs de protection tels que la flexibilité psychologique, les réseaux de soutien, les compétences émotionnelles ou les valeurs partagées. Une telle compréhension permettrait de mieux orienter les formations, les politiques de soutien et les outils de développement professionnel.

Dans ce contexte, cette recherche vise à combler un double vide : d'une part, le manque de données intégrées sur les déterminants de la résilience chez les directions scolaires en contexte post-crise, et d'autre part, l'absence d'une lecture articulée entre santé mentale, leadership éducatif et conditions systémiques. L'objectif est de contribuer à une revalorisation du rôle de direction, en éclairant les leviers sur lesquels il est possible d'agir pour soutenir leur bien-être et leur engagement durable.

Objectifs et plan de la recherche

Cette thèse a pour but principal d'explorer les facteurs qui influencent la flexibilité, la résilience et le bien-être des directeurs d'écoles dans un contexte marqué par des transformations rapides, des contraintes accrues, mais aussi par l'émergence de nouvelles pratiques d'adaptation. Dans une perspective centrée sur la santé organisationnelle et psychologique, elle vise à mieux comprendre les dynamiques complexes entre les pressions du milieu scolaire et les ressources personnelles, relationnelles et systémiques mobilisées pour y faire face. L'architecture de cette recherche s'articule autour de deux volets complémentaires, permettant de passer d'une cartographie conceptuelle à une analyse empirique rigoureuse :

- Le Chapitre 1 est dédié à une revue de portée (*scoping review*) approfondie. Ce premier volet vise à synthétiser l'état des connaissances internationales sur les concepts d'adaptation, de flexibilité et de résilience. L'objectif est de clarifier les liens théoriques entre le climat de travail et le bien-être psychologique des leaders scolaires, tout en identifiant les lacunes dans la littérature scientifique actuelle.
- Le Chapitre 2, intitulé « Adaptation, flexibilité, résilience et climat de travail : analyse des déterminants du bien-être psychologique des directions d'établissements scolaires francophones au Québec et en Ontario », constitue le cœur empirique de cette thèse. Ce chapitre déploie une analyse quantitative secondaire basée sur les données d'une recherche d'envergure subventionnée par le conseil de recherche en sciences humaine du Canada (CRSH) (2011-2012). À l'aide de questionnaires validés, ce volet examine les réalités spécifiques des directions francophones de l'Ontario et du Québec, offrant ainsi une base de données robuste pour comprendre les déterminants du bien-être psychologique au travail.

Conclusion

En somme, cette thèse s'inscrit dans une volonté de comprendre et de soutenir la fonction complexe de direction d'école à travers le prisme de la résilience. Par l'entrelacement d'une revue de portée exhaustive et d'une analyse empirique rigoureuse des données du CRSH, ce travail aspire à dépasser la simple observation du stress professionnel pour explorer les mécanismes de protection et d'adaptation.

L’originalité de cette recherche réside dans sa capacité à traiter la résilience non pas comme un trait statique, mais comme un construit multidimensionnel, à la fois valeur, ressource, processus et résultat. En mettant en lumière les réalités spécifiques des directions scolaires francophones de l'Ontario et du Québec, cette étude espère contribuer au développement de politiques et de pratiques de soutien favorisant un leadership durable. Il s'agit ultimement de reconnaître que la santé psychologique des leaders scolaires est la pierre angulaire d'un système éducatif sain, capable de naviguer avec humanité dans les incertitudes du monde contemporain.

Chapitre 1 Revue de portée: L'adaptation, la flexibilité, la résilience et le bien-être psychologique au travail

Introduction

Le contexte de mutation du monde du travail

Depuis le début du XXIe siècle, le monde du travail traverse des transformations structurelles sans précédent. L'accélération numérique, la mondialisation des échanges et, plus récemment, les crises sanitaires mondiales ont redéfini les attentes envers les travailleurs et les organisations. Dans ce contexte de « modernité liquide », la stabilité professionnelle est devenue l'exception, tandis que l'incertitude et le changement constant sont devenus la norme. Cette évolution impose une pression accrue sur la santé psychologique des individus, faisant du bien-être au travail non plus un simple luxe social, mais un levier stratégique de performance et de durabilité organisationnelle (Bakker et Demerouti, 2017).

La capacité des individus à « rebondir » face aux adversités n'est plus perçue comme un trait de caractère inné, mais comme un processus dynamique et multidimensionnel. C'est ici qu'interviennent les concepts de résilience, d'adaptation et de flexibilité. Si ces termes sont fréquemment utilisés dans le langage courant, leur application scientifique en milieu professionnel nécessite une clarification rigoureuse pour comprendre comment ils protègent les employés contre le burnout et l'épuisement professionnel.

Vers une convergence des ressources psychologiques

L'adaptation au travail ne se limite pas à une simple conformité aux nouvelles tâches ; elle implique un ajustement actif des stratégies cognitives et comportementales. Parallèlement, la flexibilité psychologique - pierre angulaire de la thérapie d'acceptation et d'engagement (ACT) - se définit par la capacité à rester en contact avec le moment présent tout en agissant en accord avec ses valeurs profondes, même en présence de pensées ou d'émotions difficiles (Hayes et al., 2012).

La résilience, quant à elle, agit comme un bouclier permettant de maintenir une trajectoire de développement positive malgré les chocs (Masten, 2014). Cependant, malgré l'abondance de recherches sur chacun de ces thèmes, une fragmentation subsiste. La littérature scientifique a tendance à traiter ces variables de manière cloisonnée, ignorant souvent les synergies qui s'opèrent

entre elles. Il existe donc un besoin criant de synthétiser ces approches pour offrir une vision globale du bien-être psychologique, particulièrement dans les secteurs à forte intensité humaine.

Le cas spécifique des directions d'école

Au cœur de cette problématique, les directions d'école occupent une place singulière. Véritables pivots des systèmes éducatifs, ces cadres évoluent dans un environnement caractérisé par une complexité décisionnelle extrême et une charge émotionnelle constante. Entre les exigences administratives, la gestion des crises pédagogiques et les attentes des parents et du corps enseignant, la direction d'école doit faire preuve d'une adaptation de chaque instant. Le bien-être de ces acteurs est d'autant plus crucial qu'il influence directement le climat scolaire et, par ricochet, la réussite des élèves. Pourtant, les recherches montrent que les directions sont souvent les « oubliées » des politiques de santé au travail. L'intérêt de centrer cette thèse sur ce public spécifique réside dans la nécessité de comprendre comment la mobilisation de la résilience et de la flexibilité peut devenir un outil de leadership efficace et un rempart contre l'épuisement.

Objectifs et structure de la revue de portée

Face à ce constat, ce premier chapitre a pour mission de réaliser une revue de portée (*scoping review*). Contrairement à une revue systématique classique, la revue de portée permet de cartographier un champ de recherche vaste et hétérogène, d'identifier les types de preuves disponibles et de souligner les "zones d'ombre" de la science (Arksey et O'Malley, 2005 ; Tricco et al., 2018). À travers l'analyse de 146 études sélectionnées, nous chercherons à répondre aux interrogations suivantes :

1. Quels sont les liens empiriques et théoriques établis entre l'adaptation, la flexibilité, la résilience et le bien-être psychologique ?
2. Quels sont les secteurs d'activité prédominants et quels biais (méthodologiques ou géographiques) ressortent de ces publications ?
3. Quelles sont les lacunes majeures qui justifient de nouveaux travaux de recherche ?

En structurant cette revue, nous posons les jalons d'un cadre d'analyse cohérent. Ce chapitre ne se contente pas de recenser des écrits ; il prépare le terrain pour une modélisation systémique qui sera développée ultérieurement, permettant de passer de l'observation théorique à l'application pratique en milieu éducatif.

Cadre conceptuel

Adaptation

Origines biologiques du concept

Dans son sens premier, le concept d'adaptation trouve ses racines dans les sciences biologiques, où il désigne la capacité d'un organisme à survivre, se développer et se reproduire dans un environnement en constante évolution. Dans cette perspective, l'adaptation est comprise comme un processus évolutif par lequel certains traits ou comportements se maintiennent au fil des générations en raison de leur contribution à la survie de l'espèce. Gould et Vrba (1982) expliquent que l'adaptation résulte de la sélection naturelle, un mécanisme par lequel les individus possédant des caractéristiques favorables sont plus susceptibles de transmettre leurs gènes. Cette vision de l'adaptation met en évidence la relation dynamique entre les organismes et leur environnement, une relation fondée sur un équilibre fragile entre stabilité biologique et changement continu.

Dans le cadre de la théorie de la Reine Rouge, Van Valen (1973) propose une interprétation plus interactive de ce processus. Selon lui, les espèces doivent évoluer en permanence simplement pour maintenir leur position relative dans un écosystème qui change sans cesse. Cette approche illustre que l'adaptation ne vise pas un état final ou un équilibre stable, mais s'inscrit dans un mouvement continu de coévolution, où chaque organisme s'ajuste en fonction des transformations de son milieu et des autres espèces. Elle met en lumière l'idée que l'adaptation est une réponse réciproque entre l'individu et les contraintes externes, marquée par une tension constante entre la conservation et la transformation.

Prochiantz (1997) et Stewart (1994) étendent cette conception à l'échelle de l'individu en introduisant la notion d'acclimatation, qui décrit la capacité d'un organisme à ajuster son fonctionnement physiologique ou comportemental face à des modifications de son environnement immédiat. Ce processus implique des mécanismes de perception, d'apprentissage et de mémoire biologique qui permettent à l'organisme de s'ajuster de manière flexible aux conditions changeantes. Ces phénomènes témoignent d'une plasticité adaptative propre au vivant, où la survie dépend autant de la stabilité de certaines fonctions que de la capacité à les modifier en réponse à de nouvelles exigences. Par cette compréhension biologique, l'adaptation apparaît comme une interaction constante entre l'organisme et son environnement, où chaque modification externe suscite un ajustement interne qui, à long terme, contribue à l'évolution du système.

Adaptation en psychologie

En psychologie, le concept d'adaptation désigne l'ensemble des processus par lesquels un individu ajuste ses pensées, ses émotions et ses comportements pour répondre de manière adéquate aux exigences de son environnement. Contrairement à la conception biologique, centrée sur la survie de l'espèce, la psychologie envisage l'adaptation comme un processus dynamique et subjectif, impliquant une interaction continue entre la personne et le milieu dans lequel elle évolue (Lazarus et Folkman, 1984). Cette approche s'intéresse non seulement à la capacité de l'individu à réagir aux changements, mais aussi à la manière dont il interprète ces changements et les intègre à son expérience de vie

Piaget (1967) a joué un rôle fondamental dans la conceptualisation psychologique de l'adaptation dans le cadre de sa théorie du développement cognitif. Selon lui, l'adaptation repose sur deux processus complémentaires : l'assimilation et l'accommodation. L'assimilation consiste à intégrer de nouvelles informations dans des schèmes mentaux déjà existants, tandis que l'accommodation implique la modification de ces schèmes afin de s'ajuster à des situations nouvelles. Piaget considère que le développement cognitif est guidé par une recherche constante d'équilibre entre ces deux processus, l'individu cherchant sans cesse à maintenir une cohérence entre ses représentations internes et la réalité externe. Cette approche constructiviste fait de l'adaptation un processus d'apprentissage actif, où l'individu construit sa compréhension du monde à travers ses interactions avec celui-ci, visant un état d'équilibration supérieur entre ses structures internes et les exigences de l'environnement (Piaget, 1967; 1975).

Dans la continuité de cette perspective, Jakubowicz (2002) décrit l'adaptation comme une dynamique complexe d'interactions entre l'individu et son environnement. Pour lui, elle ne se limite pas à une réaction ponctuelle face à une contrainte, mais englobe un ensemble d'actions et de réajustements successifs qui permettent l'émergence de nouvelles formes de compréhension et de transformation personnelle. Cette vision met l'accent sur la plasticité psychique, c'est-à-dire la capacité de l'être humain à apprendre de l'expérience et à mobiliser de nouvelles ressources internes pour faire face à des situations inédites. De son côté, Tache (2003) souligne que l'adaptation psychologique repose sur un processus de prise de conscience et de réorganisation interne : l'individu, confronté à un changement, traite l'information, en évalue la signification et modifie ses schèmes d'action afin de retrouver un équilibre fonctionnel. Ainsi, dans la perspective psychologique, l'adaptation apparaît comme un processus de transformation continue où

l'apprentissage, la conscience de soi et la recherche d'équilibre constituent les leviers essentiels de l'ajustement humain.

Adaptation en sociologie

En sociologie, le concept d'adaptation se rapporte principalement à la manière dont les individus et les groupes s'ajustent aux normes, aux valeurs et aux structures sociales dans lesquelles ils évoluent. L'adaptation y est envisagée comme un processus d'intégration sociale et culturelle qui permet à l'individu de trouver sa place au sein de la collectivité, tout en maintenant une certaine cohérence entre son identité personnelle et les attentes de la société. Ce processus implique des mécanismes tels que la socialisation, l'acculturation et l'intégration, qui jouent un rôle essentiel dans la cohésion et la continuité du tissu social.

Durkheim (1897) a été l'un des premiers à aborder l'adaptation dans une perspective sociologique, en insistant sur l'importance des règles et des normes sociales comme cadres stabilisateurs du comportement humain. Pour lui, l'individu doit s'adapter à la société en intériorisant ses valeurs et en se conformant à ses institutions. Ce processus de socialisation permet non seulement la régulation des conduites, mais aussi la prévention du déséquilibre social, qu'il associe à des phénomènes tels que l'anomie — un état de dérèglement normatif pouvant altérer profondément le bien-être collectif (Durkheim, 1893/1991). L'adaptation devient ainsi une condition nécessaire à la stabilité et à l'ordre social, car elle favorise l'intégration des individus dans un ensemble collectif doté de repères communs.

Dans une perspective plus systémique, Parsons (1951) approfondit cette conception à travers sa théorie fonctionnaliste. Selon lui, chaque système social doit remplir quatre fonctions essentielles pour se maintenir, parmi lesquelles l'adaptation occupe une place centrale. Elle désigne ici la capacité du système à mobiliser des ressources et à ajuster ses structures face aux changements de l'environnement, tout en assurant la survie de l'ensemble. Au niveau individuel, cette fonction se traduit par la capacité des acteurs à modifier leurs comportements pour répondre aux exigences sociales et institutionnelles. Parsons établit ainsi un lien étroit entre l'adaptation des individus et la stabilité des systèmes sociaux, l'un ne pouvant se maintenir sans l'autre.

Les concepts d'acculturation et d'intégration prolongent cette réflexion en mettant en évidence les processus par lesquels des individus issus de contextes culturels différents s'ajustent à une nouvelle culture ou à de nouvelles normes sociales. L'acculturation renvoie à l'apprentissage et à l'adoption progressive d'éléments culturels externes, tandis que l'intégration suppose une

participation active à la vie collective, dans un équilibre entre appartenance et autonomie. Dans cette optique, l'adaptation sociologique se situe à l'interface entre contrainte et liberté, soulignant à la fois la nécessité pour l'individu de se conformer aux attentes sociales et sa capacité à influencer, par ses propres choix et l'évolution des structures qui l'entourent.

Adaptation en contexte organisationnel

En contexte organisationnel, l'adaptation désigne la capacité des individus et des structures à ajuster leurs comportements, leurs pratiques et leurs modes de fonctionnement en réponse aux transformations internes et externes. Dans un environnement professionnel caractérisé par la complexité, la mondialisation et les innovations technologiques rapides, cette aptitude est devenue une compétence incontournable pour garantir la pérennité et la performance des organisations. Schmitt et Pilcher (2004) la définissent comme un ensemble de processus cognitifs, émotionnels et comportementaux qui permettent à une personne de répondre de manière efficace aux exigences changeantes de son milieu de travail. Ce processus inclut la gestion du stress, la flexibilité comportementale et la capacité à maintenir un niveau de performance stable, même en situation d'incertitude.

L'adaptation organisationnelle comporte à la fois une dimension individuelle et une dimension collective. Sur le plan individuel, elle se traduit par la faculté d'un employé à réajuster ses attitudes, ses stratégies et ses comportements face à de nouvelles tâches, technologies ou structures hiérarchiques. Elle repose sur des dispositions personnelles telles que la tolérance à l'ambiguïté, la régulation émotionnelle, la capacité d'apprentissage et le sentiment d'efficacité perçue. Sur le plan collectif, elle concerne la manière dont une équipe ou une organisation repense ses processus, redéfinit ses priorités et reconfigure ses interactions sociales pour faire face à des changements structurels, culturels ou stratégiques. Dans les deux cas, l'adaptation se manifeste comme un processus évolutif et continu, guidé par l'interaction constante entre l'individu, le groupe et l'environnement organisationnel.

Ce processus d'ajustement est étroitement lié au bien-être psychologique au travail, dans la mesure où il permet aux individus de préserver un équilibre entre les exigences professionnelles et leurs ressources internes. Un milieu de travail qui favorise l'autonomie, la reconnaissance et la participation active des employés crée les conditions d'une adaptation proactive, où le changement devient une occasion d'apprentissage plutôt qu'une source de menace. L'engagement, la qualité du climat social et la confiance au sein des équipes soutiennent cette dynamique, en renforçant la

motivation et le sentiment d'appartenance. Lorsque les organisations offrent des marges de manœuvre suffisantes et valorisent la contribution de chacun, les employés développent une plus grande capacité à s'ajuster de manière constructive aux transformations. L'adaptation prend alors la forme d'un apprentissage permanent, indissociable de la résilience individuelle et collective, et participe à la fois à la santé psychologique des travailleurs et à la vitalité des systèmes organisationnels.

Flexibilité psychologique

Définition et typologies

Le concept de flexibilité psychologique occupe une place centrale dans la compréhension contemporaine du comportement humain au travail et dans la vie quotidienne. Hayes et al. (2004) la définissent comme la capacité d'un individu à rester pleinement conscient de son expérience présente — pensées, émotions, sensations — tout en ajustant ses actions en fonction de ses valeurs profondes, plutôt que de réagir de manière automatique à la recherche d'un soulagement immédiat. Autrement dit, la flexibilité psychologique consiste à adopter des comportements adaptés, même en présence de situations internes difficiles, dans le but de poursuivre des objectifs significatifs. Cette conception s'inscrit dans la perspective de la thérapie d'acceptation et d'engagement (*Acceptance and Commitment Therapy* — ACT), une approche issue de la psychologie comportementale contextuelle, qui vise à accroître la capacité à vivre pleinement le moment présent et à agir en accord avec ses valeurs.

Selon Hayes et ses collaborateurs, la flexibilité psychologique ne se réduit pas à un trait de personnalité ou à une simple capacité d'adaptation, mais représente un processus dynamique et multidimensionnel. Elle repose sur six sous-processus interreliés, qui constituent le cœur du modèle ACT. Le premier est la pleine conscience de l'instant présent, qui permet à l'individu d'observer ses expériences internes sans les juger ni chercher à les éviter. Le deuxième est la défusion cognitive, soit la capacité à prendre du recul face à ses pensées, à reconnaître qu'elles ne sont pas des vérités absolues et à les envisager comme de simples événements mentaux. Le troisième processus, la flexibilité du soi ou de la perspective de soi, implique la reconnaissance d'un « soi observateur » capable de percevoir ses pensées et ses émotions sans s'y identifier complètement. Le quatrième est l'acceptation, c'est-à-dire l'ouverture à l'expérience, même lorsqu'elle est désagréable, au lieu de tenter de la supprimer ou de la fuir. Le cinquième processus

concerne la clarification des valeurs personnelles, qui oriente les choix et confère un sens à l'action. Enfin, le sixième processus est l'action engagée, soit la capacité à agir de manière cohérente avec ses valeurs, même en présence d'obstacles émotionnels ou contextuels.

Ces sous-processus interagissent pour soutenir un fonctionnement psychologique plus souple et plus adapté aux exigences de l'environnement. La flexibilité psychologique permet ainsi de faire face de manière constructive à l'incertitude, à la pression ou aux changements imprévus, tout en préservant la cohérence entre les actions et les valeurs fondamentales. Dans le cadre du travail, elle favorise la capacité à gérer le stress, à s'ajuster aux nouvelles situations et à maintenir un équilibre entre performance et bien-être, en transformant les défis professionnels en occasions de croissance personnelle et d'apprentissage continu.

Flexibilité émotionnelle et régulation des affects

La flexibilité émotionnelle renvoie à la capacité d'un individu à ajuster, moduler ou réorienter ses réponses émotionnelles en fonction des exigences de la situation. Elle s'inscrit dans le prolongement de la flexibilité psychologique, mais se concentre plus spécifiquement sur la manière dont une personne perçoit, exprime et régule ses émotions face à la variabilité des contextes de vie ou de travail (Bonanno, 2004). Dans cette perspective, être flexible sur le plan émotionnel signifie pouvoir ressentir et exprimer une gamme diversifiée d'émotions, positives comme négatives, tout en sachant les utiliser de manière fonctionnelle pour guider le comportement et la prise de décision. Il ne s'agit donc pas d'éviter les émotions désagréables, mais de les reconnaître, d'en comprendre la signification et de les mobiliser de manière adaptée aux circonstances (Gross, 2015).

Selon Kashdan et Rottenberg (2010), la flexibilité émotionnelle constitue un indicateur clé du bien-être psychologique et de la santé mentale. Les auteurs soutiennent que la rigidité émotionnelle — c'est-à-dire la tendance à réagir de façon uniforme ou inappropriée face à des situations variées — est associée à une plus grande vulnérabilité au stress, à l'anxiété et à la dépression. À l'inverse, les individus capables de réguler leurs émotions avec souplesse présentent une meilleure capacité d'adaptation, une plus grande satisfaction dans leurs relations interpersonnelles et un niveau supérieur de bien-être subjectif. Cette aptitude repose sur des compétences de régulation émotionnelle telles que l'identification précise des émotions ressenties, la tolérance à la détresse, la réévaluation cognitive et l'expression appropriée des affects selon le contexte.

En milieu professionnel, la flexibilité émotionnelle joue un rôle déterminant dans la prévention de l'épuisement et la promotion du bien-être au travail. Elle permet aux employés de faire face aux imprévus, aux tensions relationnelles ou aux exigences organisationnelles sans se laisser submerger par leurs réactions affectives. Cette capacité favorise également la coopération, la créativité et la résilience collective, notamment dans les environnements de travail à forte charge émotionnelle, comme ceux de l'éducation, de la santé ou du service à la clientèle. Ainsi, la flexibilité émotionnelle, en tant que forme d'intelligence émotionnelle appliquée, soutient la stabilité psychologique, la performance et la satisfaction au travail, tout en renforçant la qualité du climat organisationnel et des interactions humaines.

Flexibilité organisationnelle et cognitive

La flexibilité organisationnelle et cognitive désigne la capacité d'un individu ou d'une organisation à ajuster ses pensées, ses comportements et ses structures en fonction de contextes en constante évolution. Dans les environnements professionnels actuels, marqués par l'incertitude, la transformation numérique et la complexité croissante des systèmes, cette forme de flexibilité constitue une compétence stratégique essentielle. Elle suppose la tolérance à l'ambiguïté (Budner, 1962), c'est-à-dire l'aptitude à fonctionner efficacement même lorsque les informations sont incomplètes, les objectifs changeants ou les solutions multiples. Cette capacité permet de maintenir une posture ouverte, d'explorer différentes perspectives et de prendre des décisions éclairées dans des situations où les repères habituels ne suffisent plus.

Sur le plan cognitif, la flexibilité se traduit par la capacité à reconfigurer ses représentations mentales et à passer d'un mode de pensée à un autre selon les exigences de la situation (Diamond, 2013 ; Spiro et al., 2007). Elle implique un processus d'apprentissage continu, où les individus mobilisent leurs expériences antérieures tout en intégrant de nouvelles connaissances. Cette aptitude favorise la créativité, la résolution de problèmes complexes et l'innovation, particulièrement dans les milieux soumis à un rythme rapide de transformation tels que les technologies de l'information, la santé et l'éducation. Dans ces secteurs, la flexibilité cognitive soutient la capacité à adapter les pratiques professionnelles aux nouvelles réalités — par exemple, l'intégration d'outils numériques, l'évolution des méthodes pédagogiques ou la gestion de situations cliniques inédites — tout en maintenant la qualité du service et la cohérence des objectifs organisationnels.

Au niveau collectif, la flexibilité organisationnelle se manifeste par la capacité d'une structure à redéfinir les rôles, les processus et les modes de communication pour répondre aux défis émergents. Elle repose sur une culture du changement, qui valorise la participation, l'apprentissage partagé et l'ajustement constant des stratégies. Une organisation flexible est celle qui encourage la circulation de l'information, la délégation de responsabilités et la prise d'initiatives, tout en soutenant le développement des compétences et de la résilience de ses membres. Cette dynamique favorise un climat de confiance et d'innovation qui agit directement sur le bien-être psychologique des employés (Deci et Ryan, 2008) : en se sentant autonomes, écoutés et capables de s'adapter, ils éprouvent un sentiment accru d'efficacité et d'engagement. Dans un monde professionnel en perpétuelle mutation, la flexibilité cognitive et organisationnelle s'impose ainsi comme un levier majeur de performance durable, de satisfaction au travail et de santé psychologique collective.

Résilience

Origines conceptuelles et évolution du terme

Le concept de résilience trouve ses origines dans les sciences physiques, où il désigne la capacité d'un matériau à absorber un choc et à reprendre sa forme initiale après déformation (Gordon, 1978). Dans ce cadre, la résilience traduit une propriété de résistance et de restitution, symbolisant la solidité et la souplesse d'un système soumis à des contraintes externes. Ce sens premier, ancré dans la mécanique des matériaux, a progressivement servi de métaphore pour comprendre les réactions des êtres humains et des organisations face à l'adversité. À partir du milieu du XXe siècle, le terme est ainsi introduit dans les sciences humaines et sociales pour décrire la faculté des individus de surmonter les difficultés et de se reconstruire après une expérience traumatique (Tisseron, 2014).

Dans le champ de la psychologie, la résilience prend une dimension processuelle et dynamique, dépassant la simple notion de résistance. Masten (2001) la définit comme un processus d'adaptation positive en contexte d'adversité, mettant en lumière la capacité de certaines personnes à maintenir ou à retrouver un fonctionnement équilibré malgré des conditions de vie stressantes ou déstabilisantes. Cette approche remet en question la vision statique de la résilience comme un trait de personnalité stable, en insistant plutôt sur les interactions entre les ressources individuelles, familiales et sociales. Masten (2014) parlera plus tard d'une « magie ordinaire » pour qualifier ce

phénomène, soulignant que la résilience n'est pas une qualité exceptionnelle, mais une compétence humaine universelle soutenue par des mécanismes adaptatifs ordinaires tels que la cognition, l'attachement et la régulation émotionnelle.

Cyrulnik (2013) prolonge cette réflexion en introduisant une dimension subjective et narrative de la résilience. Pour lui, il ne s'agit pas seulement de se rétablir après un traumatisme, mais aussi de donner sens à l'épreuve vécue et de transformer la souffrance en moteur de développement. La résilience devient ainsi un processus de reconstruction identitaire, où le récit de soi joue un rôle central dans la réorganisation psychique et la redéfinition du rapport au monde. Cette évolution conceptuelle traduit un passage progressif du modèle physique de la résistance à un modèle psychologique et social fondé sur la transformation et la croissance. La résilience n'est donc plus perçue comme un simple retour à l'état antérieur, mais comme une recomposition du système humain — individuel ou collectif — qui permet de se réinventer à partir de l'adversité.

Résilience psychologique : processus, trait et résultat

La résilience psychologique désigne la capacité d'un individu à maintenir ou à retrouver un équilibre psychique face à des situations de stress, de traumatisme ou d'adversité. Elle se distingue par son caractère multidimensionnel et évolutif, combinant à la fois des aspects personnels, relationnels et contextuels. Dans la littérature, la résilience est tour à tour envisagée comme un processus, un trait de personnalité ou un résultat adaptatif, selon la perspective adoptée par les chercheurs. Cette pluralité d'interprétations reflète la complexité du phénomène et son ancrage dans les interactions dynamiques entre la personne et son environnement.

Dans une perspective processuelle, Richardson et al. (1990) ont proposé l'un des premiers modèles dynamiques de la résilience, décrivant celle-ci comme un processus d'adaptation continue qui se déploie à la suite d'une perturbation. Leur modèle, souvent appelé *Resiliency Model*, illustre la manière dont les individus, confrontés à un événement déstabilisant, activent un ensemble de ressources internes et externes pour restaurer un équilibre fonctionnel. En 2002, Richardson et al. ont révisé ce modèle en insistant sur le rôle de la réorganisation et du renforcement post-crise, considérant la résilience non seulement comme un retour à la normale, mais aussi comme une opportunité de croissance et de transformation personnelle. Cette approche introduit la notion de *disruption-reintegration*, selon laquelle la confrontation à l'adversité peut déboucher sur un développement accru du sens, de la maturité et de la capacité d'adaptation.

Van Breda (2018) adopte une approche systémique en considérant la résilience comme un processus interactif entre les individus et leurs environnements sociaux. Il souligne que la résilience n'est pas une qualité exclusivement individuelle, mais un phénomène écologique qui dépend de la qualité des relations, du soutien social et des conditions structurelles dans lesquelles la personne évolue. Cette conception met en avant la dimension collective de la résilience, où les réseaux sociaux, les organisations et les communautés jouent un rôle central dans le maintien du bien-être et la prévention de la détresse psychologique. Comme le souligne Van Breda (2018), la résilience devient un processus partagé et contextualisé, influencé par des facteurs culturels, économiques et institutionnels. Dans cette optique, l'établissement scolaire — tout comme un service hospitalier ou une structure d'ingénierie complexe — n'est pas seulement le lieu où s'exerce l'activité professionnelle, mais l'écosystème même qui rend possible — ou entrave — la résilience de ses leaders.

Les facteurs de protection occupent une place déterminante dans la compréhension de la résilience psychologique. Sur le plan individuel, ils incluent des traits tels que l'estime de soi, la confiance en ses capacités, la régulation émotionnelle, l'optimisme et le sentiment de cohérence. Ces ressources internes permettent à l'individu d'interpréter les difficultés comme des défis plutôt que comme des menaces, facilitant ainsi la mobilisation de stratégies d'adaptation efficaces. Sur le plan collectif, les facteurs de protection se manifestent à travers le soutien familial, les relations de travail bienveillantes, la reconnaissance institutionnelle et un climat organisationnel propice à la coopération et à la confiance. L'articulation entre ces ressources personnelles et sociales soutient la résilience comme un processus dynamique d'ajustement, où la vulnérabilité et la force coexistent et se transforment mutuellement au fil du temps.

Résilience organisationnelle

La résilience organisationnelle renvoie à la capacité d'une organisation, d'une équipe ou d'un système de travail à résister, à s'adapter et à se reconstruire après une perturbation majeure. Elle dépasse la simple idée de survie pour inclure la faculté d'apprendre de l'adversité et d'en ressortir plus forte, plus agile et mieux préparée face à de futurs défis. Lengnick-Hall et al. (2011) définissent la résilience organisationnelle comme la capacité d'une entreprise à absorber les chocs, à s'ajuster à des conditions incertaines et à développer de nouvelles compétences à partir de l'expérience du changement. Cette approche met l'accent sur la plasticité organisationnelle, c'est-

à-dire la faculté d'une structure de transformer ses routines, ses processus et ses modèles mentaux pour retrouver un fonctionnement optimal après une crise.

Les travaux récents en psychologie du travail et en gestion ont montré que la résilience organisationnelle repose sur trois dimensions principales : la préparation, la réponse et la récupération. La préparation concerne la mise en place de stratégies préventives et de cultures d'apprentissage qui permettent aux organisations d'anticiper les crises (Somers, 2009). La réponse se manifeste pendant la perturbation, lorsque les équipes doivent faire preuve de flexibilité, de coopération et de leadership partagé pour maintenir la continuité des activités (Mallak, 1998). Enfin, la récupération représente la phase de reconstruction, au cours de laquelle les structures révisent leurs pratiques, capitalisent sur les apprentissages et intègrent les innovations issues de l'expérience vécue (Lengnick-Hall et al., 2011).

Dans les secteurs de la santé, de l'éducation, de l'ingénierie et des services publics, la résilience organisationnelle constitue un enjeu majeur en raison de la complexité et de la vulnérabilité de leurs environnements d'action. Dans le domaine de la santé, elle se manifeste par la capacité des équipes soignantes à maintenir la qualité des soins et la cohésion professionnelle malgré des conditions de travail instables ou des crises sanitaires (Southwick et al., 2016). En éducation, elle se traduit par la capacité des établissements de s'adapter à des changements rapides, comme l'intégration des technologies numériques ou la gestion des urgences telles que la pandémie de covid-19 (Gu et Day, 2013). Dans le secteur de l'ingénierie, la résilience organisationnelle s'observe à travers la gestion des risques, la redondance des systèmes et la capacité à mobiliser rapidement des compétences transversales en cas de défaillance technique (Righi et., 2015). Quant aux services publics, elle repose sur la continuité des opérations, la communication transparente et la confiance institutionnelle, des éléments essentiels pour maintenir la stabilité sociale en période de crise (Boin et Van Eeten, 2013). Dans l'ensemble de ces contextes, la résilience organisationnelle apparaît donc comme un processus collectif et évolutif, soutenu par des valeurs de solidarité, d'apprentissage et d'innovation qui permettent aux organisations non seulement de se rétablir, mais aussi de se renouveler dans l'épreuve.

La littérature empirique souligne que la résilience organisationnelle est étroitement liée au bien-être psychologique des travailleurs. Des études menées dans divers contextes organisationnels montrent que la résilience contribue à une meilleure satisfaction au travail et à un

fonctionnement psychologique plus positif, même en présence d'exigences professionnelles élevées (Aghaei et Asadi, 2020; Boudrias et al., 2011). Plusieurs études montrent que la résilience individuelle est étroitement liée aux ressources organisationnelles disponibles. Le soutien organisationnel, le climat de travail et la reconnaissance professionnelle contribuent à renforcer la résilience et à améliorer le bien-être psychologique des employés (Gonzalez-Navarro et al., 2019; Mensah et Amponsah-Tawiah, 2016). Dans cette perspective, la résilience peut être comprise comme un processus dynamique résultant de l'interaction entre les ressources personnelles et les conditions organisationnelles. Les résultats empiriques suggèrent que les environnements de travail soutenants favorisent l'expression de la résilience et limitent les effets négatifs du stress professionnel (Raetze et al., 2021 ; Wang et al., 2017).

Bien-être psychologique

Concepts connexes

Le concept de bien-être psychologique est intimement lié à plusieurs notions voisines qui, bien que distinctes, contribuent à en préciser la portée et à enrichir sa compréhension globale. Parmi ces notions, on retrouve le bien-être subjectif, la satisfaction de vie et le bonheur au travail, qui occupent une place importante dans la littérature contemporaine en psychologie positive et en santé mentale au travail. Ces concepts partagent une préoccupation commune pour l'équilibre personnel, l'épanouissement et la perception qu'un individu entretient de sa propre existence, tout en mettant l'accent sur des dimensions cognitives, émotionnelles et sociales complémentaires.

Le bien-être subjectif renvoie à l'évaluation globale que l'individu fait de sa vie, incluant la présence d'émotions positives, l'absence relative d'émotions négatives et la satisfaction à l'égard de ses expériences (Diener, 1984). Il repose sur un jugement personnel et introspectif, centré sur la perception du bonheur et de la qualité de vie. Ce concept insiste sur la dimension affective du bien-être, où les émotions positives telles que la joie, la gratitude ou la sérénité sont des indicateurs essentiels d'un bon ajustement psychologique. Contrairement à une vision purement objective de la santé mentale, le bien-être subjectif valorise la manière dont les individus interprètent et ressentent leur propre expérience, indépendamment de facteurs matériels ou contextuels.

La satisfaction de vie constitue une composante cognitive du bien-être subjectif. Elle traduit une évaluation rationnelle et stable de la qualité de sa vie dans son ensemble ou dans des domaines spécifiques comme le travail, la famille ou les relations sociales. Cette satisfaction découle de la comparaison entre les aspirations personnelles et les réalisations perçues (Voyer et Boyer, 2001). Lorsqu'un écart important existe entre les attentes et la réalité vécue, un sentiment d'insatisfaction ou de détresse psychologique peut émerger. À l'inverse, une correspondance perçue entre les deux favorise une expérience de bien-être durable, soutenue par un sentiment de cohérence et d'accomplissement personnel.

Enfin, le bonheur au travail désigne l'état d'épanouissement ressenti par un individu dans son milieu professionnel, lorsqu'il trouve du sens, de la reconnaissance et un équilibre entre ses besoins personnels et les exigences de l'organisation. Ce concept dépasse la simple satisfaction professionnelle pour englober des dimensions plus profondes, telles que la motivation intrinsèque, l'engagement et le sentiment d'utilité sociale. Selon Voyer et Boyer (2001), le bonheur au travail découle d'une interaction harmonieuse entre les ressources individuelles — comme la compétence, l'autonomie et la créativité — et les conditions organisationnelles favorables, telles qu'un climat de confiance, un leadership bienveillant et une culture de reconnaissance. L'articulation entre bien-être subjectif, satisfaction de vie et bonheur au travail contribue ainsi à une compréhension intégrée du bien-être psychologique, envisagé à la fois comme une expérience personnelle, relationnelle et contextuelle.

Modèles explicatifs

L'étude du bien-être psychologique a donné lieu à plusieurs modèles théoriques qui visent à en cerner les dimensions essentielles et à comprendre les mécanismes qui en soutiennent le développement. Ces modèles, issus principalement de la psychologie positive, insistent sur la capacité de l'être humain à s'épanouir, à donner sens à son existence et à mobiliser ses ressources internes face aux défis de la vie. Parmi les approches les plus influentes figurent celles de Ryff (1995), de Diener (1994) et de Massé et ses collaborateurs (1998), qui proposent des cadres complémentaires permettant de saisir la richesse et la complexité du concept.

Le modèle de Ryff (1995) repose sur une conception eudémonique du bien-être, centrée sur la réalisation du potentiel humain plutôt que sur la simple recherche du plaisir. Selon cette auteure, le bien-être psychologique s'articule autour de six dimensions fondamentales : (1) l'acceptation de soi, soit la capacité de reconnaître et d'assumer ses qualités et ses limites;

(2) les relations positives avec les autres, fondées sur l'empathie, la confiance et la réciprocité; (3) l'autonomie, qui correspond à la faculté de penser et d'agir selon ses propres convictions; (4) la maîtrise de l'environnement, c'est-à-dire la capacité à gérer efficacement les situations de la vie quotidienne; (5) le but dans la vie, qui reflète la présence d'objectifs clairs et porteurs de sens; et (6) la croissance personnelle, liée à la recherche d'un développement continu et à l'ouverture à de nouvelles expériences. Ce modèle met en lumière le caractère multidimensionnel du bien-être, en soulignant que l'épanouissement psychologique découle d'un équilibre entre les besoins d'autonomie, de sens, de relations et de développement personnel.

Pour sa part, Diener (1994) s'inscrit dans une perspective hédonique, centrée sur la recherche des expériences positives et la réduction des affects négatifs. Le bien-être y est envisagé comme un jugement global de satisfaction à l'égard de la vie, fondé sur deux composantes principales : la composante affective, correspondant à l'équilibre entre émotions positives et négatives, et la composante cognitive, qui reflète l'évaluation rationnelle de la qualité de vie. Diener considère que la perception du bien-être dépend moins des conditions objectives que de la manière dont les individus interprètent leurs expériences. Son modèle souligne ainsi l'importance de la gratitude, de l'optimisme et de la perception de contrôle personnel comme déterminants majeurs de la satisfaction et du bonheur.

Enfin, Massé et al. (1998) proposent une approche intégrative qui relie le bien-être psychologique à la résilience et aux dimensions positives de la santé mentale. Leur modèle met l'accent sur la capacité de l'individu à maintenir un fonctionnement optimal malgré l'adversité, en mobilisant des ressources psychologiques, sociales et spirituelles. Le bien-être y est conçu non pas comme un état stable, mais comme un processus dynamique fondé sur la croissance, l'équilibre et la recherche de sens. Les auteurs identifient plusieurs dimensions interdépendantes, notamment l'estime de soi, le sentiment d'efficacité, la sérénité intérieure et la capacité à actualiser son potentiel. Ce modèle, proche de la perspective de Ryff, valorise la dimension constructive et évolutive du bien-être, en l'inscrivant dans un continuum entre vulnérabilité, adaptation et développement personnel.

Modèle PERMA de Seligman (2011)

Le modèle PERMA, développé par Seligman (2011), s'inscrit dans le courant de la psychologie positive, qui vise à comprendre les conditions favorisant le développement du bien-être durable et l'épanouissement humain. Ce modèle repose sur cinq composantes

interdépendantes — les émotions positives (*Positive Emotions*), l'engagement (*Engagement*), les relations positives (*Relationships*), le sens (*Meaning*) et l'accomplissement (*Accomplishment*). Ensemble, ces dimensions offrent une représentation complète du bien-être psychologique, en intégrant à la fois les aspects affectifs, cognitifs, sociaux et motivationnels du fonctionnement humain. Contrairement aux approches centrées sur la réduction du stress ou la prévention de la détresse, le modèle de Seligman met l'accent sur les ressources psychologiques qui soutiennent la croissance, la motivation et la satisfaction à long terme.

La première composante, les émotions positives (P), renvoie à la capacité d'éprouver des sentiments agréables tels que la joie, la gratitude, l'espoir ou la sérénité. Ces émotions favorisent la créativité, la résilience et la santé mentale en élargissant les répertoires de pensée et d'action (Fredrickson, 2001). La deuxième composante, l'engagement (E), correspond à l'implication profonde dans une activité ou une tâche, souvent décrite comme un état de *flow* (Csikszentmihalyi, 1990). Cet engagement se manifeste lorsque les défis rencontrés correspondent aux compétences de l'individu, entraînant une concentration totale et une perte de la notion du temps. La troisième composante, les relations positives (R), souligne l'importance du soutien social, de la coopération et de la qualité des liens interpersonnels pour le bien-être. Les interactions harmonieuses renforcent le sentiment d'appartenance et la sécurité psychologique, deux éléments essentiels dans les milieux professionnels (Keyes, 2005). La quatrième composante, le sens (M), fait référence à la perception que la vie a une valeur et un objectif au-delà de soi. Trouver du sens dans ses actions ou son rôle professionnel favorise la motivation intrinsèque et l'équilibre psychologique, notamment dans les environnements exigeants comme l'éducation ou la santé (Steger, 2012). Enfin, la cinquième composante, l'accomplissement (A), concerne le sentiment de réussite personnelle et la capacité d'atteindre des objectifs significatifs. Elle nourrit la confiance en soi et soutient la persévérance face aux obstacles (Seligman, 2011).

Le choix du modèle PERMA comme un des cadres intégrateurs de cette thèse repose sur sa pertinence théorique et sa capacité à relier les dimensions clés du bien-être psychologique au travail — l'adaptation, la flexibilité et la résilience. En contexte organisationnel, ce modèle offre une structure cohérente pour comprendre comment les individus peuvent maintenir un équilibre psychologique tout en répondant aux exigences professionnelles. Chaque composante du PERMA s'articule avec les construits centraux de la recherche : les émotions positives facilitent l'adaptation ; l'engagement soutient la flexibilité cognitive et comportementale ; les relations positives

renforcent la résilience collective ; le sens favorise la motivation et la stabilité identitaire ; et l'accomplissement traduit le bien-être résultant d'une adaptation réussie aux défis organisationnels. En ce sens, le modèle de Seligman constitue un cadre explicatif transversal qui intègre les processus affectifs, motivationnels et sociaux nécessaires à la compréhension du bien-être psychologique en milieu de travail.

Tableau 1 : Modèle de Seligman et liens conceptuels

Composante	**Description**	**Indicateurs clés**	**Lien conceptuel avec la thèse**
P–Émotions positives	Capacité à ressentir et entretenir des émotions agréables telles que la joie, la gratitude et l'espoir (Seligman, 2011).	Fréquence des affects positifs, sentiment de satisfaction, optimisme.	Soutient l'adaptation émotionnelle et la régulation du stress.
E – Engagement	Implication active dans des activités porteuses de sens; expérience du *flow* (Csikszentmihalyi, 1990).	Concentration, motivation intrinsèque, immersion dans la tâche.	Favorise la flexibilité cognitive et la performance durable.
R–Relations positives	Qualité et profondeur des interactions sociales ; soutien émotionnel et professionnel (Keyes, 2005).	Sentiment d'appartenance, coopération, soutien social perçu.	Renforce la résilience collective et le climat organisationnel.
M – Sens	Compréhension et cohérence de la vie autour d'objectifs personnels et professionnels (Steger, 2012).	Alignement valeurs-objectifs, perception de contribution utile.	Alimente la motivation et le bien-être existentiel au travail.
A-Accomplissement	Sentiment d'efficacité personnelle et de réussite des objectifs fixés (Seligman, 2011).	Satisfaction de l'atteinte, estime de soi, persévérance.	Reflète la réussite adaptative et la stabilité psychologique.

Ce modèle permet ainsi d'unifier les différentes dimensions du bien-être psychologique au travail en les reliant à des mécanismes observables et mesurables, tout en offrant une base théorique solide pour examiner la manière dont l'adaptation, la flexibilité et la résilience contribuent à la santé mentale et à la performance des individus en milieu professionnel.

Méthode

Approche méthodologique PRISMA-ScR

La présente revue de portée s'appuie sur le cadre méthodologique proposé par Arksey et O'Malley (2005), reconnu comme la référence initiale dans la conduite des revues de portée (*scoping reviews*). Ce cadre, enrichi par des contributions ultérieures telles que celles de Levac, Colquhoun et O'Brien (2010) et la déclaration PRISMA-ScR (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses – Extension for Scoping Reviews*), vise à cartographier de manière exhaustive les connaissances disponibles sur un sujet, à identifier les lacunes de la recherche et à orienter les futures études. Contrairement à une revue systématique, la revue de portée ne cherche pas à évaluer la qualité des études, mais plutôt à offrir une vision globale des travaux existants, des concepts clés et des approches méthodologiques utilisées dans un domaine donné. Arksey et O'Malley (2005) décrivent cinq étapes principales qui structurent la démarche de la revue de portée :

La première étape consiste à formuler la question de recherche. Elle sert à définir avec précision les objectifs de la revue et à circonscrire les concepts centraux à explorer. Cette étape nécessite une réflexion approfondie sur la portée du sujet, les populations concernées, les contextes étudiés et les types de résultats attendus. Dans le cadre de cette thèse, la question de recherche vise à explorer le lien entre l'adaptation, la flexibilité, la résilience et le bien-être psychologique au travail, dans différents contextes organisationnels.

La deuxième étape correspond à la recherche des sources d'information pertinentes. Elle implique la sélection des bases de données scientifiques et des mots-clés les plus appropriés pour repérer les études liées au thème. Arksey et O'Malley (2005) recommandent d'utiliser une stratégie de recherche large et systématique afin de couvrir la diversité des disciplines et des approches théoriques. Dans ce projet, plusieurs bases seront mobilisées, telles que PsycINFO, ERIC, Cairn, PubMed et ProQuest, pour garantir une couverture interdisciplinaire.

La troisième étape concerne la sélection des études en fonction de critères d'inclusion et d'exclusion clairement définis. Cette phase requiert un examen rigoureux des titres, résumés et textes complets afin de déterminer la pertinence des publications retenues. Les critères sont établis

en amont pour assurer la cohérence et la transparence du processus, conformément aux recommandations PRISMA-ScR (Tricco et al., 2018).

La quatrième étape est celle de l'extraction des données, qui consiste à consigner systématiquement les informations clés des études retenues dans une grille d'analyse standardisée. Ces données peuvent inclure le devis de recherche, les caractéristiques des participants, les variables mesurées, les instruments utilisés et les principaux résultats. Cette étape facilite la comparaison et la synthèse des connaissances entre les différentes disciplines et contextes d'étude.

Enfin, la cinquième étape correspond à la synthèse et à la présentation des résultats. Elle vise à organiser les informations recueillies sous forme de catégories thématiques, de tableaux et de figures descriptives, permettant ainsi de dégager les tendances générales, les zones d'ombre et les pistes de recherche futures. Arksey et O'Malley (2005) insistent sur l'importance d'une présentation claire et structurée des résultats, de manière à offrir aux chercheurs et aux praticiens une compréhension globale et intégrée du phénomène étudié.

Ce modèle méthodologique, combiné à la rigueur du cadre PRISMA-ScR (Tricco et al., 2018), assure la transparence, la reproductibilité et la validité de la revue. Il permet de dégager une cartographie complète des connaissances sur la relation entre adaptation, flexibilité, résilience et bien-être psychologique au travail, tout en identifiant les convergences, les biais et les lacunes de la littérature scientifique contemporaine.

Stratégie de recherche documentaire

La stratégie documentaire a été conçue pour cartographier les écrits publiés entre 2010 et 2025 portant sur l'adaptation, la flexibilité (psychologique, émotionnelle, organisationnelle), la résilience et le bien-être psychologique au travail, dans une perspective intersectorielle. Conformément au cadre PRISMA-ScR, la recherche a été itérative et sensible, avec des tests de chaînes de mots-clés, un affinement progressif des équations et une consignation systématique des résultats par base afin d'alimenter le flux PRISMA. Cinq bases ont été retenues pour couvrir la psychologie du travail, l'éducation, la santé, le management et les services publics : PsycINFO, ERIC, Cairn, PubMed et ProQuest. Les références ont été importées dans Zotero, les doublons éliminés, puis un relevé des nombres identifiés/éligibles/inclus a été tenu pour chaque itération.

La période 2010–2025 a été fixée pour refléter l'essor des approches contemporaines (psychologie positive, ACT, modèles dynamiques de résilience) et capter les transformations

organisationnelles récentes (travail hybride, technostress, post-covid). Le filtre temporel a été appliqué directement dans les interfaces des bases. Les types de documents admis incluent articles avec comité de lecture, chapitres, thèses et prépublications pertinentes lorsque la revue par les pairs était en cours, afin d'éviter un biais de publication, tandis que les éditoriaux et commentaires sans données empiriques ou modélisation explicite ont été exclus.

Les équations de recherche ont combiné des mots-clés libres et des termes contrôlés (*Thesaurus* APA pour PsycINFO, ERIC *Thesaurus*, MeSH pour PubMed), en anglais et en français, avec troncatures et opérateurs booléens / de proximité adaptés à chaque base. Les noyaux conceptuels ont été structurés en trois blocs, reliés par AND : (A) processus individuels et collectifs d'ajustement, (B) contexte travail/organisation, (C) issues de bien-être ou de fonctionnement. À titre indicatif, la forme générale a été : (A) *resilien* OR "*psychological flexibil**" OR *flexibilit** OR *adapt** OR "*career adaptab**" OR "emotion* *regulat**" AND (B) *work** OR *workplace* OR job* OR *employe** OR *organis** OR "*occupational setting*" OR "école" OR "soins" AND (C) "*well-being*" OR "*well being*" OR "bien-être" OR "mental health" OR burnout OR "job satisfaction" OR *engagement* OR "*turnover intention*". En français, les équivalents ont été systématiquement ajoutés : résilienc OR "flexibilité psychologique" OR adaptation OR "régulation émotionnelle" AND travail OR emploi OR organisation OR milieu scolaire/soignant AND "bien-être" OR "santé mentale" OR "satisfaction au travail" OR "engagement". Des variantes spécifiques aux secteurs ont complété les requêtes (p. ex. *nurse**, infirmier*, *teacher**, enseignant*, *engineer**, ingénieur*, IT, hôtellerie, fonction publique), et des résultats professionnels (absenteeism/présentéisme, performance) ont été intégrés selon les bases.

Des opérateurs de champ et de proximité ont été utilisés pour accroître la précision : recherche dans TI/AB/KW (titre/résumé/mots-clés) dans PsycINFO / ProQuest, dans Title/Abstract ou MeSH Major Topic dans PubMed; opérateurs NEAR/n ou ADJ/n lorsque disponibles (p. ex. *psychological NEAR/3 flexibil*; *well NEAR/1 being*; *bien NEAR/2 être*). Les troncatures ont standardisé les variantes orthographiques (*resilien*, *flexibilit*, *organiz*/ *organis*). Des filtres additionnels (population adulte, milieux de travail, langues français/anglais) ont été appliqués lorsque disponibles. Chaque bloc a fait l'objet de requêtes tests pour estimer le rappel et la précision, suivies d'un élargissement ciblé (ajout de synonymes, par ex. *coping*, *resource caravan*, *job control*) ou d'un resserrement (exclusion de *student* quand hors milieu professionnel)

selon l'analyse des titres/résumés pilotes. L'ensemble de ces choix a été documenté pour garantir la transparence et la reproductibilité de la démarche.

Critères d'inclusion et d'exclusion

Les critères d'inclusion et d'exclusion ont été établis afin d'assurer la rigueur, la cohérence et la pertinence scientifique de la revue de portée, tout en maintenant une ouverture interdisciplinaire conforme à l'objectif de cartographier les connaissances sur les liens entre adaptation, flexibilité, résilience et bien-être psychologique au travail. Ces critères ont été définis avant la phase de sélection des études et appliqués de manière systématique à chaque étape du processus de filtrage, conformément aux recommandations d'Arksey et O'Malley (2005) et à la grille PRISMA-ScR (Tricco et al., 2018).

Les critères d'inclusion visaient à retenir les études empiriques et théoriques explorant directement au moins un des concepts centraux de la recherche — adaptation, flexibilité psychologique ou émotionnelle, résilience individuelle ou organisationnelle — en rapport avec le bien-être psychologique ou ses indicateurs (satisfaction au travail, engagement, équilibre émotionnel, santé mentale positive, performance perçue). Ont également été incluses les études menées dans des contextes organisationnels diversifiés : santé, éducation, technologies de l'information, ingénierie, services publics, hôtellerie et arts. Cette ouverture sectorielle visait à repérer les similarités et les différences dans la manière dont les processus d'ajustement influencent le bien-être au travail selon les environnements. Les types de documents retenus comprennent les articles scientifiques avec comité de lecture, les thèses et mémoires universitaires, ainsi que certains chapitres de livres et prépublications lorsque les données empiriques étaient disponibles et que la méthodologie était explicitement décrite. Les langues d'analyse ont été limitées au français et à l'anglais, afin de garantir la validité conceptuelle des traductions des instruments et l'accès complet aux textes. Les méthodologies acceptées incluent les devis quantitatifs (transversaux, longitudinaux, expérimentaux ou quasi-expérimentaux), qualitatifs (entretiens, études de cas, analyses thématiques), mixtes et les revues systématiques ou méta-analytiques pertinentes. Enfin, les publications devaient être datées entre 2010 et 2025, afin de refléter les évolutions récentes du travail et des modèles de santé psychologique post-pandémie.

À l'inverse, les critères d'exclusion ont permis d'éliminer les études non pertinentes ou hors champ. Ont été exclues toutes les recherches portant exclusivement sur des populations

étudiantes, adolescentes ou en formation initiale, sans lien avec un contexte professionnel réel. Les études centrées uniquement sur la détresse psychologique, la pathologie mentale, ou les troubles cliniques (anxiété, dépression, stress post-traumatique) ont également été exclues lorsqu'elles n'abordaient pas explicitement la dimension de bien-être ou de fonctionnement adaptatif. Les articles ne comportant pas de données empiriques (éditoriaux, essais d'opinion, lettres, commentaires) ou ne mentionnant pas la relation entre les concepts clés ont été retirés à la phase de lecture complète. De plus, les études menées dans des contextes non organisationnels, par exemple, les recherches portant sur la résilience communautaire, familiale ou politique, n'ont pas été retenues, sauf lorsqu'elles proposaient un cadre théorique transférable au milieu du travail.

L'analyse des données repose sur une démarche rigoureuse d'extraction et de thématisation, inspirée d'Arksey et O'Malley (2005) et de Paillé et Mucchielli (2012). L'extraction a été effectuée à l'aide d'une grille normalisée sur Excel, consignant les métadonnées (auteurs, année, secteur, méthodologie) et les résultats principaux. La gestion bibliographique a été assurée par Zotero. Les études ont fait l'objet d'un codage mixte (déductif et inductif) via des matrices dynamiques sous Excel. Ce processus de « thématisation en continu » s'est déroulé en trois temps:

1. Codage ouvert : identification des unités de sens.
2. Codage axial : regroupement autour des thèmes centraux (stratégies d'adaptation, flexibilité, résilience).
3. Codage sélectif : structuration des relations entre les déterminants du bien-être.

Les thèmes récurrents ont ensuite été synthétisés sous forme de matrices croisées sur Excel, illustrant les associations entre concepts (ex. : flexibilité–résilience ; adaptation–bien-être), les différences sectorielles (santé, éducation, TI, ingénierie, services publics) et les facteurs modérateurs tels que le leadership, le soutien social ou la charge de travail. Ce travail d'analyse a permis de dégager les corrélations dominantes dans la littérature et d'identifier les lacunes empiriques, qui serviront de base à la discussion critique du chapitre. Ainsi, la combinaison d'un codage mixte, d'une thématisation continue et de l'usage complémentaire de Zotero et Excel a offert un cadre analytique robuste, garantissant la profondeur, la cohérence et la transparence de cette revue de portée.

Résultat

Processus de sélection des études

Le processus de sélection des études s'est déroulé selon le protocole PRISMA-ScR (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses – Extension for Scoping Reviews*), afin d'assurer la transparence, la traçabilité et la rigueur méthodologique dans la constitution du corpus final. Ce processus, inspiré du modèle d'Arksey et O'Malley (2005), comprend plusieurs étapes successives : identification, sélection, éligibilité et inclusion. Chacune de ces étapes a été documentée dans un registre de suivi, et un schéma PRISMA (voir Figure 1) illustre visuellement le flux des études retenues et exclues tout au long de la démarche.

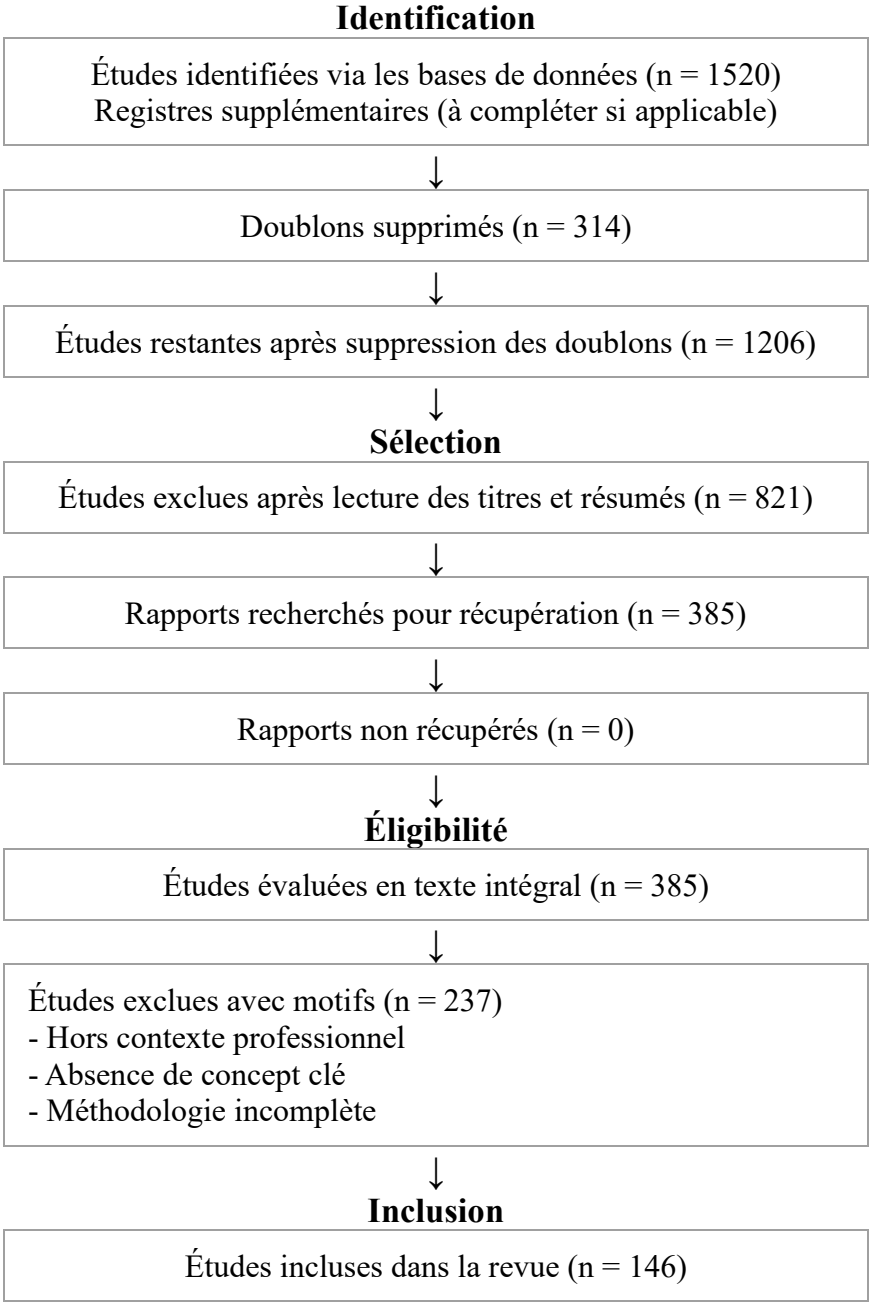
La phase d'identification a débuté par la recherche systématique dans les cinq bases de données retenues — PsycINFO, ERIC, Cairn, PubMed et ProQuest — en utilisant les mots-clés et opérateurs décrits précédemment (section 2.2). Cette première exploration a permis de repérer 1 520 publications répondant potentiellement aux critères de recherche. Ces références ont ensuite été importées dans Zotero, puis consolidées dans une base unique en vue du dépistage des doublons.

Lors de la phase de nettoyage, 314 doublons ont été détectés et supprimés, réduisant le corpus à 1 206 études uniques. Par la suite, les titres et résumés ont été examinés afin d'évaluer la pertinence des publications au regard des critères d'inclusion et d'exclusion (section 2.3). À cette étape, 821 articles ont été écartés pour des raisons de non-conformité : absence de lien avec les concepts centraux (adaptation, flexibilité, résilience, bien-être psychologique), population non adulte ou non professionnelle (étudiants, adolescents), ou absence de données empiriques. Les 385 études restantes ont fait l'objet d'une lecture approfondie du texte intégral. Durant cette phase d'éligibilité, 237 publications supplémentaires ont été exclues : certaines portaient sur la santé mentale clinique sans aborder la dimension de bien-être ou d'adaptation, d'autres concernaient des contextes communautaires ou familiaux sans lien avec le milieu organisationnel, ou encore présentaient une méthodologie incomplète (absence d'analyse empirique, échantillons non spécifiés).

Au terme de ce processus, 146 études ont été retenues pour l'analyse finale. Ces études, publiées entre 2010 et 2025, couvrent un éventail diversifié de contextes professionnels (santé, éducation, ingénierie, technologies de l'information, fonction publique, hôtellerie et arts). Elles incluent des devis transversaux, longitudinaux, expérimentaux, mixtes et qualitatifs, offrant une

vision riche et nuancée des liens entre l'adaptation, la flexibilité, la résilience et le bien-être psychologique au travail. La Figure 1 ci-dessous présente le schéma synthétique du processus de sélection des études, conforme aux directives PRISMA.

Figure 1. Schéma PRISMA du processus de sélection des études

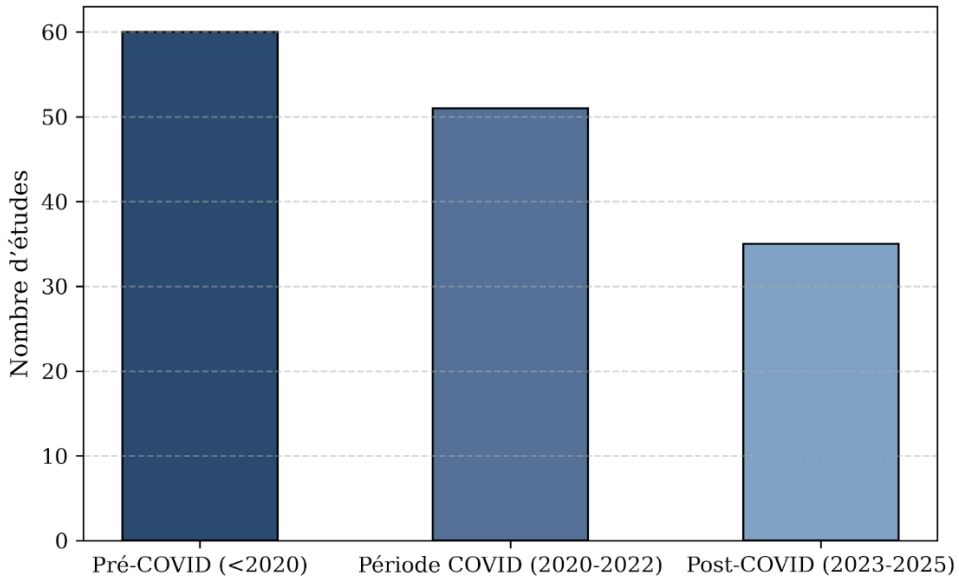


Ce corpus constitue la base empirique et théorique de la revue de portée, à partir duquel ont été effectuées les analyses descriptives, comparatives et thématiques présentées dans les sections suivantes.

Structuration macro-temporelle du corpus d'études

Afin d'appréhender finement l'évolution de la littérature scientifique sélectionnée, les écrits ont été problématisés et répartis selon trois jalons temporels majeurs, définis par les ruptures contextuelles liées à la crise sanitaire mondiale. Cette sectorisation permet d'observer comment la recherche s'est reconfigurée face aux crises successives et aux transformations organisationnelles.

Figure 2 : Répartition du corpus selon les jalons macro-contextuels liés à la pandémie



Analyse de la distribution contextuelle

La mise en perspective des données de la Figure 2 révèle une distribution significative du volume de recherche à travers les trois périodes identifiées.

1. **La période Pré-COVID (<2020)** regroupe la part la plus importante des écrits du corpus. Cette prédominance s'explique naturellement par l'étendue temporelle de cette fenêtre qui englobe une décennie entière de production scientifique stable et de fondations théoriques indispensables.
2. **La période COVID (2020-2022)** se distingue par une concentration particulièrement dense de la recherche. En seulement trois années, le volume de publications s'approche du

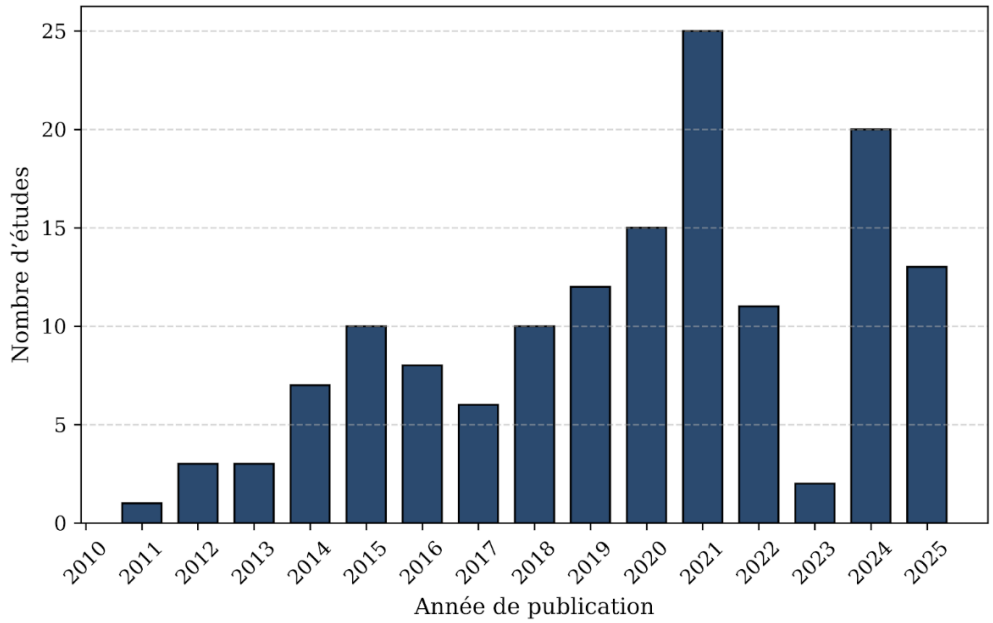
total accumulé durant la décennie précédente. Ce phénomène témoigne graphiquement de l'effort de recherche massif, immédiat et concerté de la communauté scientifique mondiale pour documenter l'adaptation et la détresse psychologique en temps de crise aiguë.

3. **La période Post-COVID (2023-2025)**, bien que s'étendant sur la fenêtre temporelle la plus courte, affiche déjà une assise robuste. Ce segment reflète la phase actuelle de pérennisation des connaissances, où les chercheurs dépassent la gestion de l'urgence pour se focaliser sur le rebond durable et les nouvelles configurations managériales (telles que les modes de travail hybrides et la flexibilité organisationnelle).

Distribution temporelle

L'analyse de la distribution temporelle des études incluses dans la revue de portée met en évidence l'évolution de la recherche sur l'adaptation, la flexibilité, la résilience et le bien-être psychologique au travail entre 2010 et 2025. Cette analyse vise à observer la progression de l'intérêt scientifique pour ces concepts dans le champ organisationnel, ainsi que les périodes de croissance ou de ralentissement dans la production de connaissances. La Figure 3 illustre la répartition de 146 études retenues selon leur année de publication.

Figure 3 : Répartition annuelle des 146 études (2010–2025)



Ce graphique met en exergue la trajectoire chronologique et la variabilité du volume des publications scientifiques recensées sur la période s'étendant de 2010 à 2025. L'analyse de cette distribution temporelle permet de conceptualiser l'évolution de la recherche sous la forme de cycles distincts, marqués par des ruptures contextuelles et des mutations paradigmatiques notables.

Entre 2010 et 2019, la production scientifique progresse de manière globale mais modérée, se maintenant à un niveau initial relativement stable et linéaire. Sur le plan théorique, cette première décennie se focalise prioritairement sur l'évaluation des mécanismes d'adaptation individuelle et des facteurs de vulnérabilité intrinsèques. On observe cependant, dès la seconde moitié de cette décennie, une transition épistémologique progressive qui intègre de nouveaux leviers conceptuels à l'instar de la flexibilité psychologique issue du modèle de la thérapie d'acceptation et d'engagement (ACT). Cette introduction marque le passage d'une vision purement défensive de la santé psychologique vers une perspective axée sur la résilience fonctionnelle en contexte organisationnel.

L'année 2020 marque une rupture méthodologique et contextuelle majeure, caractérisée par une accélération significative des contributions, laquelle culmine en un pic historique au cours de l'année 2021. Ce sommet éditorial coïncide de manière directe avec la crise sanitaire mondiale du Covid-19, qui a agi comme un puissant catalyseur et un accélérateur de recherche. L'urgence pandémique a en effet légitimé et intensifié le besoin impératif d'investiguer la santé mentale, l'épuisement professionnel et les stratégies d'adaptation immédiates des acteurs de première ligne face à une incertitude radicale.

À l'inverse, les années 2022 et 2023 témoignent d'un fléchissement et d'un reflux notable de la production scientifique publiée. Loin de traduire un désintérêt pour l'objet d'étude, ce creux conjoncturel s'explique par des facteurs conceptuels et méthodologiques stricts. D'une part, il correspond à l'épuisement des collectes de données empiriques d'urgence (souvent transversales et par questionnaires en ligne) liées à la phase aiguë de la pandémie. D'autre part, il reflète le délai de latence académique (*time-lag*) inhérent à la recherche lourde : cette période de transition a été mise à profit par les chercheurs pour concevoir, déployer et faire évaluer des devis de recherche plus exigeants, robustes et chronophages, tels que des protocoles longitudinaux ou des études mixtes.

Enfin, la période biennale 2024-2025 se caractérise par un net rebond de la courbe, marquant une phase de consolidation intellectuelle et de maturité scientifique pour le domaine. Ce

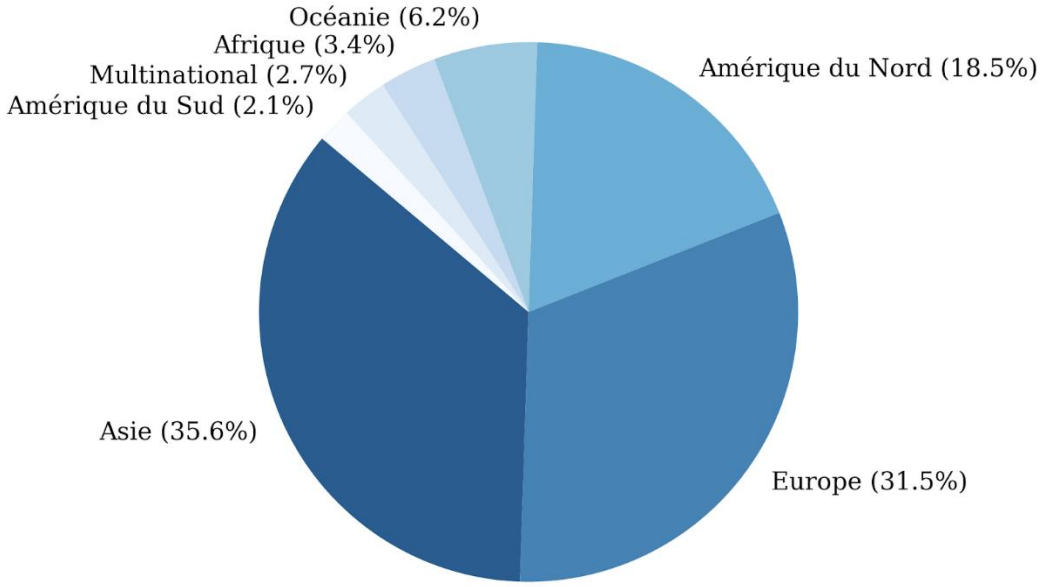
renouveau éditorial se distingue par un virage conceptuel et holistique majeur : s'éloignant des lectures initiales purement individuelles ou centrées sur le déficit, les investigations actuelles s'élargissent et se complexifient pour englober des approches résolument systémiques, écologiques et managériales. Les publications récentes mettent ainsi l'accent sur l'interaction entre l'individu et son environnement de travail, analysant des variables macro-organisationnelles telles que les styles de leadership, la mise en place de modèles de travail hybrides, le soutien organisationnel perçu et l'agilité structurelle des institutions.

Cette cartographie temporelle confirme l'impact direct des bouleversements sanitaires et managériaux récents, qui ont fonctionné comme de puissants accélérateurs pour la recherche scientifique dédiée aux facultés de rebond et d'ajustement face aux crises.

Répartition géographique et sectorielle

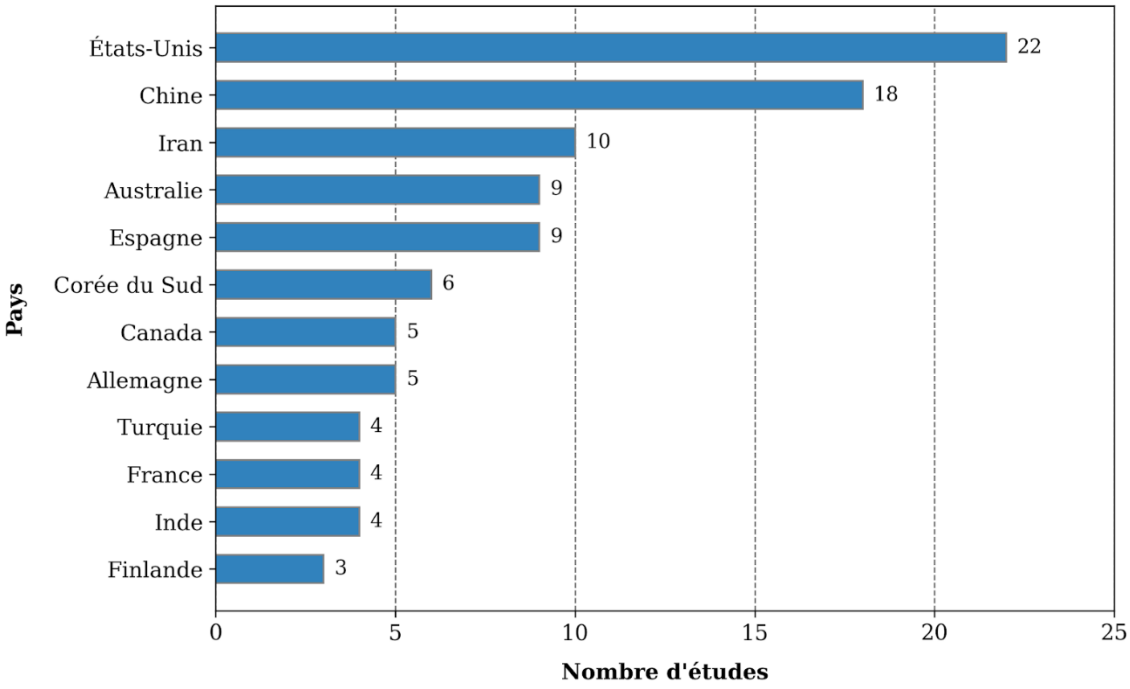
L’examen de la répartition géographique et sectorielle des 146 études retenues permet de mieux comprendre l’origine des connaissances actuelles sur l’adaptation, la flexibilité, la résilience et le bien-être psychologique au travail, ainsi que les biais culturels ou contextuels susceptibles d’influencer les résultats. Les Figures 4 et 5 présentent la distribution des études selon les continents et les pays, mettant en évidence une asymétrie documentaire et une forte concentration de la littérature au sein de zones géographiques spécifiques.

Figure 4 : Répartition géographique mondiale par continent



Répartition en pourcentage des études sélectionnées selon les grands continents d'origine des échantillons de recherche.

Figure 5 : Répartition par pays (Top 12 des pays les plus représentés)



La majorité des travaux répertoriés provient du continent asiatique et du Moyen-Orient (par exemple la Chine, de l'Iran, le Japon et la Turquie), qui regroupe **35,6 %** du corpus total. Cette

prévalence empirique s'explique en grande partie par l'émergence massive de recherches interventionnelles et observationnelles menées pendant et au lendemain de la crise sanitaire de la COVID-19, particulièrement au sein des infrastructures hospitalières. Sur le plan méthodologique, ces études privilégient des devis transversaux appliqués à de larges échantillons, formalisant les interactions entre la résilience des professionnels de la santé, l'impact du stress professionnel et les processus de flexibilité psychologique en contexte de forte pression organisationnelle. De surcroît, l'orientation culturelle vers le collectivisme, le respect des structures hiérarchiques stables et des styles de leadership spécifiques (partagé, moral, transformationnel) teinte les modélisations du bien-être psychologique au travail, comme le schématise la Figure 4.

L'Europe (menée par l'Espagne, l'Allemagne, la France, le Portugal et les Pays-Bas) représente **31,5 %** du corpus, se distinguant par une hétérogénéité sectorielle marquée (santé, fonction publique, ingénierie, enseignement et secteurs technologiques). Les chercheurs européens recourent plus volontiers à des devis longitudinaux, des analyses multi-niveaux ou des essais contrôlés randomisés, enrichissant ainsi la compréhension des trajectoires d'adaptation et des dynamiques de résilience face aux mutations organisationnelles complexes. Ces travaux accordent une place centrale aux déterminants structurels, tels que les pratiques de gestion stratégique des ressources humaines, la qualité de vie au travail, l'articulation des temps de vie (travail-famille) et les politiques de soutien organisationnel perçu.

L'Amérique du Nord (États-Unis et Canada) contribue à hauteur de **18,5 %** des publications, devançant l'Océanie (Australie, Nouvelle-Zélande) qui représente **6,2 %** des études. La littérature nord-américaine se caractérise par une forte opérationnalisation de la flexibilité psychologique adossée au modèle de la thérapie d'acceptation et d'engagement (ACT), tout en évaluant des programmes préventifs en contextes institutionnels (militaires, universitaires, scolaire et hospitalier). Ces recherches s'appuient fréquemment sur de vastes bases de données nationales et des modélisations statistiques avancées (p. ex., les équations structurelles). En Amérique latine (Brésil, Mexique), qui représente **2,1 %** du corpus, les priorités de recherche s'orientent davantage vers l'étude des relations entre la culture organisationnelle, la flexibilité opérationnelle et le rôle du leadership comme vecteur des capacités résilientes. Enfin, l'Afrique (**3,4 %**, représentée par l'Égypte et le Ghana) et les publications multinationales (**2,7 %**) complètent la distribution du corpus.

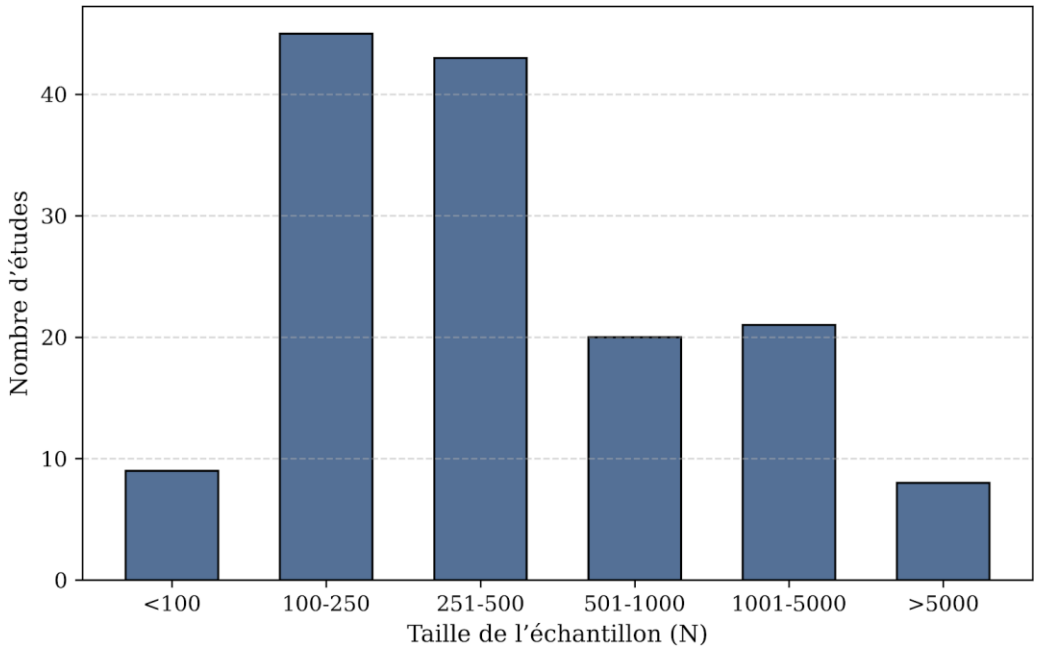
Caractéristiques générales des études

Le corpus final, constitué de 146 publications, se caractérise par une hétérogénéité marquée touchant les populations cibles, l'envergure des cohortes ainsi que les environnements professionnels explorés. Si cette diversité offre une perspective étendue et transversale des processus d'adaptation, de flexibilité psychologique et de résilience en milieu organisationnel, elle induit parallèlement des fluctuations notables dans les données empiriques recueillies. Ces disparités contextuelles constituent un paramètre analytique crucial dont il convient de tenir compte lors de la phase de synthèse intégrative.

Pour la quasi-totalité des recherches répertoriées, les échantillons se composent de professionnels adultes évoluant au sein d'une pluralité de secteurs d'activité, à l'instar des soins de santé, de l'enseignement, du numérique, des milieux manufacturiers, de la fonction publique, des industries culturelles, de l'ingénierie, du secteur médico-social, de l'hôtellerie ou encore des services administratifs. Le Tableau 2 (voir annexe 1) offre une vue d’ensemble synthétique des variables sociodémographiques majeures identifiées à travers ce corpus documentaire.

Les cohortes à l'étude révèlent une forte amplitude (comme l'illustre la Figure 6), s'étendant d'un effectif restreint de 23 sujets pour certaines investigations qualitatives dédiées au vécu intime du personnel soignant face à la crise sanitaire, jusqu'à des échantillons d'envergure nationale dépassant 18 000 répondants. C'est notamment le cas d'enquêtes populationnelles majeures telles que la *National Health Interview Survey* (NHIS) de 2021 aux États-Unis — menée par le *National Center for Health Statistics* rattaché aux *Centers for Disease Control and Prevention* (CDC) — dont les données sont ici intégrées dans la catégorie des effectifs supérieurs à 5 000 sujets. Néanmoins, le volume d'inclusion de la majeure partie des recherches se concentre dans une fourchette de 100 à 500 participants, une tendance représentative du recours massif aux devis transversaux au sein de la littérature scientifique consacrée à la santé psychologique en milieu professionnel.

Figure 6: Taille des échantillons



Profil générationnel et distribution par genre. L'âge moyen des participants se concentre globalement dans une fourchette allant de 30 à 45 ans, ce qui correspond à des segments de la population active installés en milieu de carrière. Des disparités notables s'observent toutefois selon les branches d'activité : les cohortes de personnels infirmiers affichent fréquemment une moyenne d'âge plus jeune (de l'ordre de 32 à 35 ans), à l'inverse des effectifs de la fonction publique ou du secteur numérique, dont la moyenne oscille plus régulièrement autour de la quarantaine. Sur le plan de la répartition par genre, le corpus se caractérise par une nette prédominance féminine. Ce phénomène est particulièrement marqué au sein des recherches ancrées dans le domaine médical et hospitalier, où la proportion de femmes franchit parfois le seuil des 80 %. À l'inverse, les investigations menées dans les industries technologiques ou le milieu des forces armées présentent des profils plus paritaires, voire une légère prévalence masculine.

Secteurs d'activité explorés. Le secteur des soins de santé s'impose comme le terrain d'étude prépondérant, concentrant près de 40 % des publications du corpus ; ces travaux ciblent prioritairement les infirmiers, les praticiens hospitaliers, les aides-soignants, les unités de soins intensifs ou le personnel administratif de ces structures. Par ordre d'importance, les autres secteurs fréquemment documentés englobent :

- Technologie de l’information et configurations de télétravail (analysant notamment le travail hybride, l'appropriation des outils numériques et les dynamiques de technostress) ;
- Fonction publique et administrations étatiques ;
- Industries créatives, culturelles et artistiques ;
- Ingénierie et secteurs manufacturiers spécialisés ;
- Hôtellerie, restauration et secteur du tourisme ;
- Milieu militaire et services de sécurité civile.

Cette hétérogénéité des contextes professionnels renforce significativement la validité écologique des conclusions tirées, tout en mettant en relief des variations sectorielles quant aux déterminants susceptibles de stimuler ou de fragiliser la santé psychologique au travail.

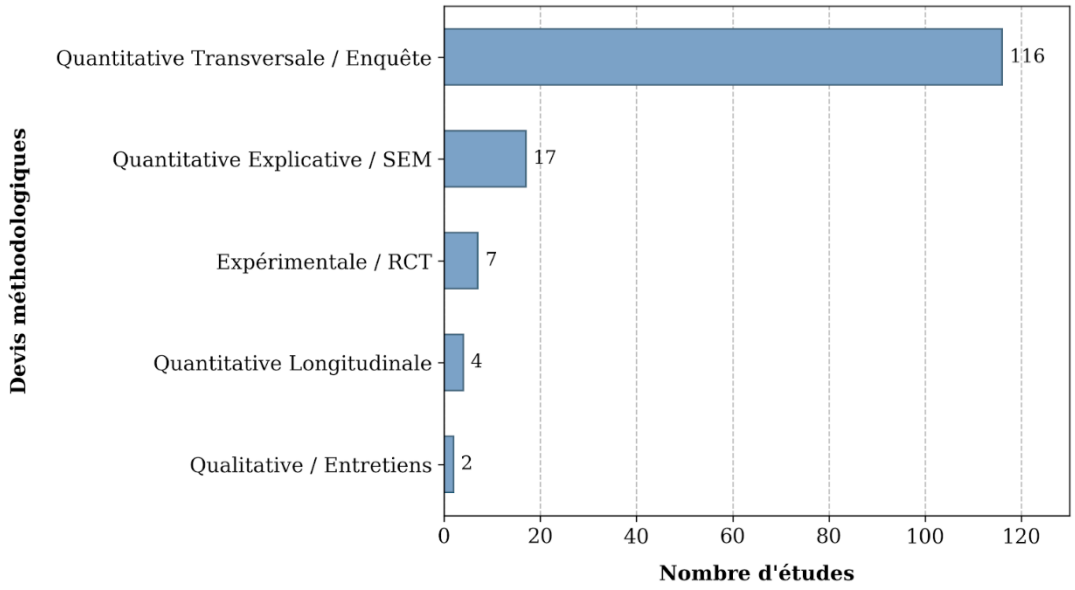
Synthèse méthodologique et variables d’intérêt

L'analyse des 146 publications répertoriées met en évidence un large éventail de designs méthodologiques, allant des enquêtes transversales traditionnelles aux protocoles expérimentaux randomisés, en passant par des suivis longitudinaux ou des modélisations multiniveaux. Cette pluralité d'approches témoigne de la maturité progressive d'un champ de recherche qui cherche autant à décrypter les processus d'ajustement cognitif qu'à mesurer scientifiquement la portée d'interventions concrètes dédiées à la préservation de la santé psychologique en milieu professionnel. Le Tableau 2 (voir annexe 1), présenté précédemment, offre également une synthèse exhaustive des principaux devis de recherche, des outils de mesure standardisés et des variables d’intérêt qui structurent ce corpus.

Typologie des devis méthodologiques. La très grande majorité des travaux recensés s'appuie sur une démarche quantitative transversale de type enquête (voir Figure 7), un choix méthodologique largement guidé par la relative souplesse logistique de ces protocoles et leur capacité à mobiliser de vastes échantillons. En parallèle, une part significative du corpus intègre des designs quantitatifs explicatifs reposant sur des modélisations en équations structurelles (SEM), permettant d'analyser plus finement les relations de cause à effet directes et indirectes entre les construits. En revanche, les devis spécifiquement longitudinaux demeurent minoritaires au sein du corpus répertorié. Par ailleurs, on observe une recrudescence notable d'essais contrôlés randomisés (RCT) — principalement au cours de la période post-pandémique — visant à évaluer

rigoureusement l'impact de programmes d'intervention fondés sur la flexibilité psychologique (notamment les approches ACT), la pleine conscience ou le développement de la résilience. En complément, une série d'études qualitatives, menées pour l'essentiel dans les univers hospitaliers et technologiques, permet d'accéder à une compréhension plus intime et contextualisée du vécu subjectif des travailleurs.

Figure 7: Typologie des devis méthodologiques (N=146)



Outils de mesure et standardisation. Les protocoles méthodologiques examinés au sein du corpus se caractérisent par une homogénéité psychométrique remarquable dans le choix des échelles d'évaluation, ce qui garantit la comparabilité empirique et la validité de la présente synthèse intégrative. L'analyse détaillée des publications révèle que les construits clés sont opérationnalisés au moyen des instruments standardisés suivants :

- **La résilience :** Ce construit s'appuie principalement sur la *Connor-Davidson Resilience Scale* — employée sous sa forme intégrale ou abrégée (*CD-RISC*) — ainsi que sur la *Brief Resilience Coping Scale* (*BRCS*), comme l'illustrent les travaux récents menés tant en Europe qu'en Asie (p. ex., Abbasalizadeh et al., 2024 ; Afshari et al., 2021 ; Fu et al., 2025). Dans les contextes spécifiques touchant à l'éthique des soins, cette variable est affinée sous l'angle de la résilience morale (Spilg et al., 2022 ; Yi et al., 2024).
- **La flexibilité psychologique :** Ancrée dans le modèle théorique de la thérapie d'acceptation et d'engagement (ACT), elle est systématiquement évaluée par l'*Acceptance and Action Questionnaire* (*AAQ-II*) ou par le *Comprehensive assessment of Acceptance*

and Commitment Therapy processes (*CompACT*) (p. ex., Archer et al., 2024 ; Baquero et al., 2025 ; Elama et Garg, 2024 ; Yildirim et al., 2024).

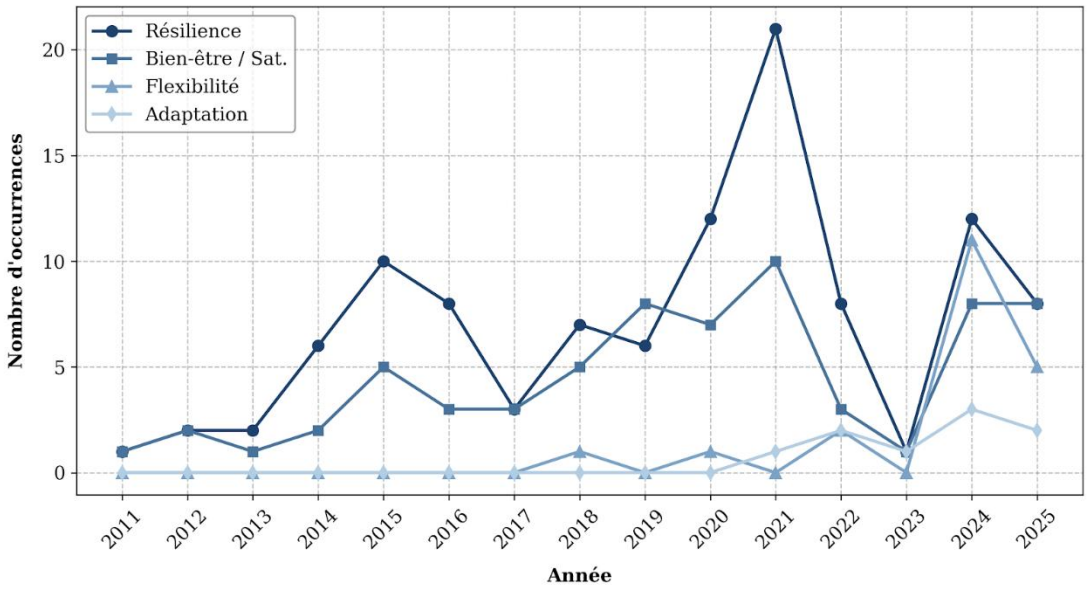
- **Le stress, l'anxiété et la détresse psychologique :** Les chercheurs mesurent ces manifestations somatiques et psychiques par le biais de la *Depression, Anxiety and Stress Scale* (*DASS-21*), du *Perceived Stress Questionnaire* (*PSQ*), du *General Health Questionnaire* (*GHQ-12*) ou de l'échelle de détresse de Kessler (*K6*) (p. ex., Holmberg et al., 2020 ; Mosheva et al., 2020 ; Sebastião et Neto, 2025).
- **Le bien-être psychologique :** Cet état de santé mentale positive est quantifié à l'aide de l'indice de bien-être de l'Organisation mondiale de la santé (*WHO-5*), du modèle *PERMA-Profiler* ou des échelles de satisfaction de vie (*SWLS*) (p. ex., Althammer et al., 2025 ; Paiva et al., 2024 ; Zakeri et al., 2021).
- **L'épuisement professionnel (Burnout) :** L'évaluation du syndrome d'épuisement recourt de façon quasi exclusive au *Maslach Burnout Inventory* (*MBI*) ou à l'échelle de qualité de vie professionnelle (*Professional Quality of Life, ProQOL*) dédiée aux soignants et intervenants de première ligne (p. ex., El-Ashry et al., 2024 ; Kutluturkan et al., 2016 ; Rushton et al., 2015).
- **L'adaptation psychologique au travail :** Modélisée de manière préférentielle par des approches par équations structurelles (SEM), elle intègre des variables d'adaptabilité de carrière (*Career Adapt-Abilities Scale*) ou d'ajustement aux contraintes (p. ex., Chen et al., 2024 ; Wang et al., 2023 ; Zhou et Zheng, 2022).
- **L'engagement au travail :** L'implication et la vigueur professionnelle sont opérationnalisées de façon quasi hégémonique par la *Utrecht Work Engagement Scale* (*UWES*), mobilisée dans ses versions abrégées ou complètes (p. ex., Ibrahim et Hussein, 2024 ; Ojo et al., 2021 ; Wang et al., 2017).

Par ailleurs, le corpus intègre une série de variables contextuelles et managériales mesurées à l'aide d'outils dûment validés dans la littérature en psychologie organisationnelle. Celles-ci englobent les styles de gestion (leadership partagé ou transformationnel), le climat de sécurité psychologique, l'autonomie ou le contrôle perçu au travail, l'ajustement personne-organisation, ainsi que les dynamiques d'articulation entre la sphère privée et la sphère professionnelle (p. ex., Boccoli et al., 2024 ; Brady et al., 2025 ; Breevaart et van Woerkom, 2024 ; Georgescu et al., 2024 ; Hao et al., 2025).

Variables d'intérêt. Les variables principales examinées s'articulent autour de quatre axes centraux, en cohérence avec les objectifs de la thèse :

1. Adaptation psychologique : ajustement aux contraintes professionnelles, adaptation au changement, coping.
2. Flexibilité psychologique : acceptation, défusion cognitive, valeurs et action engagée (concept ACT).
3. Résilience individuelle et collective : capacité de rebond face au stress, ressources personnelles et interpersonnelles.
4. Bien-être psychologique au travail: satisfaction, engagement, santé mentale, sens du travail, équilibre vie personnelle-professionnelle.

Figure 8 : Évolution temporelle de la prévalence des concepts clés



Analyse des tendances de recherche : La mise en perspective historique de ces quatre variables d'intérêt, illustrée par la Figure 8, met en lumière des dynamiques de recherche contrastées et complémentaires. D'une part, les concepts de résilience et de bien-être structurent historiquement la littérature avec une présence constante qui culmine lors des bouleversements systémiques de 2020-2021. On note par la suite une phase de transition marquée par un fléchissement temporaire des publications en 2023, attribuable aux délais habituels d'indexation dans les bases de données et à une réorientation des priorités de recherche immédiatement après la crise sanitaire. D'autre part, les variables d'adaptation et de flexibilité psychologique connaissent

une émergence plus tardive et synchrone. On observe notamment un alignement remarquable de l'ensemble de ces trajectoires lors de la phase de consolidation post-crise (2024-2025), témoignant d'une tendance récente à l'intégration conjointe de ces approches pour appréhender la santé et l'ajustement des professionnels en milieu organisationnel.

Analyse thématique transversale

L'analyse thématique transversale réalisée à partir des 146 études retenues permet de dégager quatre grands thèmes structurant l'ensemble du corpus : l'adaptation au travail, la flexibilité psychologique, la résilience individuelle et collective, ainsi que l'intégration différenciée de ces concepts selon les milieux professionnels. Ces thèmes offrent une grille de lecture cohérente des mécanismes psychologiques et organisationnels qui soutiennent le bien-être au travail dans les contextes contemporains marqués par l'incertitude, la transformation des organisations et l'intensification des exigences professionnelles.

Thème 1 : Adaptation et bien-être au travail

Le premier thème met en évidence le rôle central de l'adaptation comme déterminant du bien-être psychologique au travail, particulièrement dans les environnements caractérisés par l'incertitude, la charge émotionnelle ou les transformations technologiques et organisationnelles. Les études analysées montrent que les processus d'adaptation se déploient principalement à travers trois mécanismes interdépendants : l'ajustement aux demandes professionnelles (tâches, rôles, technologies), le recours à des stratégies de coping face aux stresseurs organisationnels et la régulation émotionnelle nécessaire au maintien d'un équilibre psychologique.

La convergence des résultats indique que l'adaptation psychologique module significativement l'impact négatif du stress professionnel sur la santé mentale. Les individus capables d'ajuster leurs stratégies cognitives et comportementales aux exigences du travail présentent généralement des niveaux plus faibles de détresse psychologique et des relations interpersonnelles plus positives. Ces liens sont particulièrement documentés dans les secteurs de la santé, de l'hôtellerie, de l'ingénierie et du travail manufacturier, où les contraintes opérationnelles sont élevées et les marges de manœuvre parfois limitées. De manière générale, les données suggèrent que les stratégies de coping proactives, centrées sur la résolution de problèmes et l'ajustement continu, sont associées à une satisfaction professionnelle accrue et à un bien-être global plus élevé.

Plusieurs études mettent en évidence le rôle central des stratégies d'adaptation dans la modulation des effets du stress professionnel sur le bien-être psychologique. Les résultats montrent que les stratégies de coping centrées sur la résolution de problèmes, l'ajustement cognitif et la recherche de soutien sont associées à une diminution de la détresse psychologique et à une meilleure satisfaction au travail, notamment dans des contextes organisationnels exigeants (Pretsch et al., 2012 ; Johnson et al., 2019). D'autres travaux soulignent que l'efficacité des stratégies d'adaptation dépend également du degré d'autonomie perçu et de la capacité des individus à ajuster leurs comportements face aux changements organisationnels et technologiques, renforçant ainsi la stabilité psychologique à moyen et long terme (McVeigh et al., 2019 ; Murray et al., 2017).

Thème 2 : Flexibilité psychologique et émotionnelle

Le deuxième thème concerne la flexibilité psychologique, définie comme la capacité à adapter ses pensées, ses émotions et ses comportements en fonction des valeurs personnelles et des exigences fluctuantes du contexte professionnel. Les résultats issus du corpus montrent que cette ressource constitue un prédicteur robuste de la performance, de l'engagement au travail et de la satisfaction professionnelle. Les mécanismes d'acceptation, de défusion cognitive, de clarification des valeurs et d'action engagée, issus du modèle de l'*Acceptance and Commitment Therapy* (ACT), apparaissent de manière récurrente comme des leviers permettant aux travailleurs de maintenir un fonctionnement psychologique stable malgré l'incertitude, la surcharge de travail ou les conflits de rôle.

Par ailleurs, la flexibilité émotionnelle, entendue comme la capacité à moduler ses réponses affectives en fonction des situations, contribue à réduire le burnout et à renforcer la motivation et la qualité des relations professionnelles. Cette dimension est particulièrement saillante chez les travailleurs exposés à une forte charge émotionnelle, tels que les infirmières, les enseignants ou les employés des services publics. À l'échelle organisationnelle, la flexibilité psychologique et émotionnelle favorise également l'apprentissage, l'innovation et la créativité, des compétences clés dans les environnements de travail technologiques, hybrides ou en transformation rapide.

La flexibilité psychologique apparaît également comme un déterminant clé de l'engagement au travail et de la performance durable. Plusieurs études indiquent que les travailleurs capables d'adapter leurs cognitions et leurs comportements en fonction des exigences contextuelles présentent des niveaux plus élevés d'engagement, de motivation intrinsèque et de satisfaction professionnelle (Shoss et al., 2018 ; Wang et al., 2017). Cette capacité d'ajustement

favorise non seulement le maintien du bien-être psychologique, mais aussi l'apprentissage organisationnel et la créativité, en particulier dans les environnements de travail caractérisés par l'incertitude, l'innovation rapide et la transformation numérique (Han et al., 2020; Raetze et al., 2021).

Thème 3 : Résilience individuelle et organisationnelle

Le troisième thème met en lumière les mécanismes de résilience, envisagés à la fois comme un processus dynamique d'adaptation positive, une ressource individuelle et collective, et un résultat observable sur les plans de la performance et de la santé mentale. Les études soulignent que la résilience individuelle est renforcée par plusieurs facteurs, notamment le soutien social, le sens attribué au travail, un leadership empathique, l'autonomie professionnelle et les possibilités de développement et de reconnaissance.

À l'échelle collective, la résilience organisationnelle repose sur des pratiques de gestion soutenantes, une culture de collaboration, des routines de communication efficaces et une capacité institutionnelle à apprendre des crises et des événements perturbateurs. Les données issues de la période post-pandémique confirment que les organisations favorisant la cohésion d'équipe, la participation des employés et la flexibilité structurelle sont mieux équipées pour préserver la santé psychologique de leur personnel. Dans ces contextes, la résilience joue un rôle protecteur face au burnout, à la détresse psychologique, au technostress et aux intentions de départ, en particulier dans les milieux critiques tels que les soins intensifs, l'armée, l'ingénierie et les technologies de l'information.

Les contextes de crise, tels que la pandémie de covid-19, ont permis de documenter de manière approfondie le rôle de la résilience face au stress professionnel. Des études réalisées durant cette période montrent que la résilience est associée à une meilleure adaptation psychologique et à une réduction de la détresse mentale chez les travailleurs exposés à des situations exceptionnelles (Labrague et De los Santos, 2020 ; Mosheva et al., 2020). D'autres travaux soulignent que la résilience contribue également à préserver la qualité de vie au travail en contexte de crise sanitaire. Ces résultats ont été observés chez divers groupes professionnels, notamment chez les travailleurs de première ligne et les professionnels de la santé (Son et al., 2022; Zhang et al., 2021). De nombreuses études convergent vers l'idée que la résilience joue un rôle protecteur face à l'épuisement professionnel et aux intentions de départ. Les résultats montrent que des niveaux élevés de résilience sont associés à une réduction du burnout émotionnel, à une

meilleure santé mentale et à une diminution des intentions de quitter l'organisation, en particulier dans les professions à forte charge émotionnelle (Kutluturkan et al., 2016; Rushton et Batcheller, 2015). Ces effets protecteurs sont renforcés lorsque la résilience individuelle s'inscrit dans un environnement organisationnel soutenant, caractérisé par un leadership empathique, une reconnaissance du travail accompli et des pratiques favorisant l'équilibre entre les exigences professionnelles et les ressources disponibles (Lev et al., 2022; McNeil et al., 2019).

Thème 4 : Intégration des quatre concepts selon les domaines professionnels

Le quatrième thème illustre la manière dont l'adaptation, la flexibilité psychologique et émotionnelle, ainsi que la résilience s'articulent différemment selon les contextes professionnels. Dans le secteur de la santé, ces concepts se combinent pour modérer les effets du stress aigu, améliorer la satisfaction professionnelle et soutenir la performance clinique. Les études qualitatives soulignent notamment l'importance du sens du travail et du soutien organisationnel dans le développement de la résilience des professionnels.

En milieu éducatif, la flexibilité psychologique et émotionnelle apparaît comme un levier essentiel pour réduire la détresse professionnelle et renforcer la capacité des enseignants à composer avec l'imprévisibilité quotidienne et la charge émotionnelle inhérente au métier. Dans les secteurs de l'ingénierie et de l'industrie, l'adaptation au changement technologique et la flexibilité cognitive occupent une place centrale, en particulier dans les environnements à fortes exigences techniques ou en transition numérique. Enfin, dans le secteur des technologies de l'information et du travail hybride, les études montrent que la résilience au travail et la flexibilité psychologique sont déterminantes pour atténuer le technostress, maintenir la productivité et préserver le bien-être dans un contexte de connectivité permanente et d'incertitude structurelle.

Dans leur ensemble, ces quatre thèmes décrivent un écosystème dynamique du bien-être psychologique au travail, dont l'importance relative varie selon les caractéristiques propres aux organisations et aux contextes professionnels. La convergence des résultats renforce l'idée que la santé psychologique au travail ne repose pas sur un facteur isolé, mais sur l'interaction complexe entre ressources individuelles, pratiques organisationnelles et conditions structurelles.

L'analyse sectorielle révèle que l'importance relative de l'adaptation, de la flexibilité psychologique et de la résilience varie selon les contextes professionnels. Dans les secteurs de la sécurité publique, de l'armée et des services d'urgence, ces ressources psychologiques sont fortement associées à la gestion du stress aigu, à la prévention des troubles psychologiques et au

maintien de la performance en situation critique (Straud et al., 2018). Dans les secteurs industriels, technologiques et du travail hybride, les études soulignent plutôt le rôle central de la flexibilité cognitive et de la résilience face au technostress, à la surcharge informationnelle et aux exigences de connectivité permanente, contribuant ainsi à la préservation du bien-être psychologique et de la productivité (Ojo et al., 2021 ; Suratman et al., 2021).

Discussion

Synthèse critique des résultats

L'analyse croisée des 146 études recensées met en lumière la manière dont les quatre construits centraux - adaptation, flexibilité psychologique, flexibilité émotionnelle et résilience - s'entrecroisent pour prédire le bien-être psychologique au travail. Bien qu'ils proviennent de traditions théoriques distinctes, ces concepts convergent vers une compréhension commune des processus qui permettent aux individus et aux organisations de maintenir un fonctionnement optimal dans des environnements professionnels exigeants. La synthèse des résultats montre que ces construits ne doivent pas être considérés isolément : ils forment un système dynamique et interdépendant, où chacun renforce ou module les effets des autres.

Une combinaison de ressources adaptatives comme prédicteurs du bien-être

L'ensemble des travaux analysés converge vers l'idée que le bien-être psychologique au travail repose sur une combinaison dynamique de ressources adaptatives, plutôt que sur un facteur isolé. L'adaptation psychologique constitue généralement le premier niveau de cette dynamique. Elle agit comme un processus de régulation situationnelle permettant aux individus d'ajuster leurs comportements, leurs cognitions et leurs stratégies de coping face aux exigences professionnelles et aux changements organisationnels. Plusieurs études menées dans des contextes de forte pression, notamment dans les secteurs de la santé, de l'hôtellerie et de l'industrie manufacturière, montrent que l'adaptation psychologique négocie la relation entre les stresseurs organisationnels et la stabilité émotionnelle, réduisant ainsi l'intensité de la détresse psychologique et du malaise mental (Baquero et al., 2025, Wang et al., 2023 ; Zhou et Zheng, 2022). Ce constat établit l'adaptation comme une condition nécessaire, mais non suffisante, au maintien de l'équilibre psychologique dans des environnements marqués par l'incertitude, la surcharge ou l'instabilité.

Au-delà de cette capacité d'ajustement contextuel, la littérature identifie de manière particulièrement robuste la flexibilité psychologique comme l'un des prédicteurs les plus stables et transversaux du bien-être professionnel. Issue du modèle de *l'Acceptance and Commitment Therapy* (ACT), la flexibilité psychologique renvoie à la capacité de rester en contact avec l'expérience présente, d'accueillir pensées et émotions sans évitement rigide, et de s'engager dans des actions cohérentes avec ses valeurs malgré l'adversité (Bond et Flaxman, 2024). Les études empiriques montrent que cette ressource interne est directement associée à la satisfaction au travail, à l'engagement organisationnel, à la performance et à une diminution du burnout, tant dans des contextes civils que militaires ou hospitaliers (Chong et al., 2022 ; El-Ashry et al., 2024 ; Novaes et al., 2018). De plus, la flexibilité psychologique joue un rôle central de médiation et de modulation : elle atténue l'impact du stress professionnel sur le bien-être (Sebastião et Neto, 2024), amortit les effets délétères du travail de nuit sur la santé mentale (Li et al., 2024) et module la relation entre charges psychosociales élevées et détresse émotionnelle (García-Reid et Solórzano, 2025 ; Russo et al., 2025). Ces résultats suggèrent que la flexibilité psychologique agit comme un mécanisme organisateur, structurant la manière dont les individus mobilisent leurs autres ressources adaptatives.

La flexibilité émotionnelle vient enrichir cette dynamique en soutenant la capacité à moduler les réponses affectives en fonction des contextes professionnels et relationnels. Elle apparaît particulièrement déterminante dans les métiers à forte charge émotionnelle, tels que les soins infirmiers, le travail social ou l'enseignement, où l'exposition répétée à la souffrance, à l'urgence ou aux dilemmes éthiques sollicite intensément la régulation affective (Fu et al., 2025 ; Huang et al., 2021). Les données indiquent que les travailleurs présentant une meilleure flexibilité émotionnelle parviennent davantage à maintenir leur motivation, leur stabilité émotionnelle et leur engagement, même en présence de stresseurs sévères. Cette ressource interagit étroitement avec la flexibilité psychologique en facilitant la défusion cognitive, la tolérance émotionnelle et le désengagement progressif des schémas automatiques négatifs, renforçant ainsi la capacité à agir de manière intentionnelle plutôt que réactive (Paiva et al., 2024 ; Yıldırım et Belen, 2024).

Enfin, la résilience, envisagée à la fois comme un processus individuel et comme une propriété organisationnelle, agit comme un mécanisme de rebond et de reconstruction face aux perturbations prolongées ou aux crises majeures. Les études longitudinales, expérimentales et quasi expérimentales confirment qu'une résilience élevée est associée à une réduction du stress

perçu, à une amélioration durable de la santé mentale et à des niveaux supérieurs de performance et d'engagement, notamment dans les milieux hospitaliers, militaires, technologiques et éducatifs (Archer et al., 2024 ; Brady et al., 2025 ; Bock, 2025 ; Holmberg et al., 2020). Sur le plan organisationnel, la résilience collective dépend de facteurs structurels tels que le leadership, la cohésion d'équipe, la communication et la culture organisationnelle, lesquels peuvent amplifier ou, au contraire, contraindre la capacité des employés à absorber les chocs, à apprendre de l'expérience et à retrouver un fonctionnement optimal (Breevaart et van Woerkom, 2024 ; Georgescu et al., 2024 ; Wut et al., 2022).

Dans cette perspective intégrative, le bien-être au travail ne résulte pas d'un simple empilement de ressources psychologiques, mais d'une interaction continue et fonctionnelle entre adaptation comportementale, flexibilité cognitive, régulation émotionnelle et résilience structurelle. Plus ces ressources sont développées, articulées et soutenues par l'environnement organisationnel, plus les individus sont en mesure de maintenir une santé mentale stable, un engagement soutenu et une performance durable face aux exigences contemporaines du travail.

Forces des corrélations observées dans la littérature

L'examen des relations statistiques rapportées dans l'ensemble du corpus met en évidence des tendances convergentes et hiérarchisées quant à la force des liens entre les différentes ressources adaptatives et les indicateurs de bien-être au travail. Parmi ces relations, celles impliquant la flexibilité psychologique se distinguent par leur robustesse et leur constance à travers les contextes professionnels, les méthodologies et les pays étudiés. Plusieurs recherches rapportent des coefficients de corrélation modérés à élevés entre la flexibilité psychologique et des variables centrales telles que la satisfaction au travail, l'engagement organisationnel et la santé mentale, avec des valeurs atteignant fréquemment $r \geq .40$ et dépassant parfois $r = .60$ (Bond et Flaxman, 2024 ; Chong et al., 2022 ; Novaes et al., 2018 ; Paiva et al., 2024). Ces tailles d'effet, considérées comme substantielles en sciences psychosociales, suggèrent que la flexibilité psychologique constitue l'un des déterminants les plus puissants du bien-être professionnel dans la littérature contemporaine.

Au-delà des corrélations directes, la flexibilité psychologique apparaît de manière récurrente comme un médiateur central dans de nombreux modèles explicatifs. Elle assure la transmission partielle ou totale des effets du stress professionnel, de l'insécurité de l'emploi, du technostress ou encore du travail de nuit sur les résultats psychologiques et professionnels, tels que

le bien-être, la performance ou les intentions de départ (Elama et Garg, 2024; García-Reid et Solórzano, 2025 ; Li et al., 2024 ; Sebastião et Neto, 2024) Cette position médiatrice renforce l'hypothèse selon laquelle la flexibilité psychologique ne se contente pas d'être une ressource parmi d'autres, mais agit comme un mécanisme régulateur transversal, structurant l'impact des contraintes contextuelles sur l'expérience subjective du travail.

La résilience, qu'elle soit conceptualisée comme une caractéristique individuelle ou comme une capacité organisationnelle, présente quant à elle des corrélations généralement modérées mais remarquablement stables avec les indicateurs de bien-être. Les coefficients observés se situent le plus souvent dans une fourchette allant de r = .25 à r = .45, notamment en lien avec la satisfaction au travail, la réduction du burnout et l'amélioration de la santé psychologique (Ibrahim et Hussein, 2024 ; Mangolian Shahrbabaki et al., 2023 ; Scott et al., 2024 ; William, 2025). Ces résultats indiquent que la résilience joue un rôle protecteur significatif, bien que ses effets apparaissent fréquemment conditionnels à la présence d'autres ressources, telles que le soutien social, le sens du travail, la cohésion d'équipe ou la qualité du leadership (Breevaart et van Woerkom, 2024 ; Robinson, 2024 ; Wut et al., 2022). Ainsi, contrairement à la flexibilité psychologique, la résilience semble davantage fonctionner comme un résultat dynamique de processus adaptatifs soutenus dans le temps.

Les relations entre adaptation psychologique et bien-être, bien que systématiquement significatives, présentent une plus grande variabilité selon les secteurs d'activité et les contextes organisationnels. Dans les environnements fortement structurés et normés, tels que les soins intensifs, les milieux militaires ou certaines industries manufacturières, l'adaptation psychologique est fortement associée à la stabilité émotionnelle, à la réduction de la détresse et au maintien du fonctionnement professionnel (El-Ashry et al., 2024 ; Wang et al., 2023). À l'inverse, dans des environnements caractérisés par une plus grande autonomie, une flexibilité accrue ou un travail hybride, comme les secteurs des technologies de l'information ou des services numériques, l'adaptation interagit davantage avec la flexibilité cognitive, l'autorégulation et le contrôle perçu, ce qui se traduit par des modèles statistiques plus complexes et souvent médiatisés (Boccoli et al., 2024 ; de Souza Santos et al., 2023).

Enfin, la flexibilité émotionnelle entretient des relations généralement modérées avec les indicateurs de bien-être, mais celles-ci tendent à s'intensifier dans les contextes de forte charge émotionnelle. Les études menées auprès des professionnels de la santé, de l'éducation et des

services humains montrent que la capacité à moduler les réponses affectives est associée à une meilleure stabilité émotionnelle, à un engagement soutenu et à une diminution de l'épuisement émotionnel (Fu et al., 2025 ; Huang et al., 2021 ; Yıldırım et Belen, 2024). Dans ces contextes, la flexibilité émotionnelle opère rarement de manière isolée, mais s'inscrit dans des modèles multiniveaux intégrant la régulation émotionnelle, les stratégies de coping adaptatif et la flexibilité psychologique, ce qui explique la variabilité observée dans la force des corrélations directes.

Dans l'ensemble, ces résultats suggèrent une hiérarchie fonctionnelle des construits étudiés : la flexibilité psychologique se distingue par la force et la stabilité de ses associations avec le bien-être, la résilience agit comme un facteur protecteur durable mais contextuellement dépendant, tandis que l'adaptation psychologique et la flexibilité émotionnelle jouent des rôles plus sensibles aux caractéristiques sectorielles et organisationnelles. Cette hiérarchisation empirique soutient l'idée que les relations entre ressources adaptatives et bien-être ne sont ni linéaires ni équivalentes, mais s'inscrivent dans des configurations dynamiques propres aux contextes de travail contemporains.

Diversité des cadres théoriques et implications conceptuelles

L'analyse des 146 études recensées révèle une pluralité marquée de cadres théoriques mobilisés pour examiner les liens entre adaptation, flexibilité, résilience et bien-être psychologique au travail. Parmi les approches dominantes figurent la thérapie d'acceptation et d'engagement (*Acceptance and Commitment Therapy* - ACT), les modèles de coping transactionnels, les théories de la résilience, les approches structurelles du bien-être organisationnel, la théorie des demandes et des ressources au travail (*Job Demands–Resources Model* - JD-R) ainsi que les cadres issus de la psychologie positive (Bakker et Demerouti, 2017 ; Hayes et al., 2004 ; Masten, 2014 ; Seligman, 2011). Bien que ces perspectives reposent sur des postulats épistémologiques distincts, elles convergent vers un constat central : le bien-être psychologique au travail constitue un phénomène fondamentalement multidimensionnel, résultant de l'interaction dynamique entre les ressources individuelles, les exigences environnementales et les mécanismes de régulation cognitive, émotionnelle et comportementale.

Cette diversité théorique représente une richesse scientifique indéniable, dans la mesure où elle permet d'éclairer le bien-être au travail à partir de niveaux d'analyse complémentaires. Les modèles issus de l'ACT mettent l'accent sur les processus internes d'autorégulation et de cohérence valeur-action (Hayes et al., 2012), tandis que les approches de coping et de résilience

soulignent l'importance des stratégies adaptatives face au stress et à l'adversité (Lazarus et Folkman, 1984 ; Richardson, 2002). De leur côté, les cadres organisationnels, tels que le modèle JD-R, insistent sur le rôle structurant des demandes professionnelles, des ressources organisationnelles et du climat de travail dans la santé psychologique des employés (Bakker et Demerouti, 2017). Cette complémentarité théorique permet de dépasser une lecture strictement individualiste du bien-être, en l'inscrivant dans une perspective écologique et systémique.

Toutefois, cette hétérogénéité conceptuelle soulève également plusieurs défis majeurs d'ordre théorique et méthodologique. Premièrement, les définitions des construits varient sensiblement selon les disciplines et les traditions de recherche. Par exemple, l'adaptation est tour à tour conceptualisée comme un ajustement comportemental aux exigences du rôle, comme un processus psychologique de régulation interne ou encore comme un indicateur de stabilité émotionnelle ou de performance (Jakubowicz, 2002 ; Pulakos et al., 2000). De même, la résilience peut être envisagée comme un trait relativement stable, comme un processus dynamique ou comme un résultat observable à la suite d'une perturbation (Masten, 2001 ; Van Breda, 2018). Cette pluralité définitionnelle complique la comparaison directe des résultats et contribue à une certaine fragmentation du champ.

Deuxièmement, la diversité des instruments de mesure utilisés accentue cette dispersion conceptuelle. Les construits centraux de la thèse — flexibilité psychologique, résilience, adaptation et bien-être — sont évalués à l'aide d'échelles multiples, parfois fondées sur des conceptualisations théoriques différentes (AAQ-II, CompACT, CD-RISC, BRCS, PERMA-Profiler, WHO-5, entre autres). Cette variabilité méthodologique limite la possibilité de synthèses quantitatives robustes et renforce la nécessité d'analyses intégratives qualitatives, telles que celles proposées dans cette revue de portée (Tricco et al., 2018).

Troisièmement, les cadres théoriques mobilisés sont fortement influencés par les contextes culturels dans lesquels les études sont menées. Les recherches issues de pays asiatiques tendent à privilégier des modèles mettant l'accent sur la conformité, la hiérarchie, le devoir professionnel et la cohésion collective, ce qui se reflète dans une conceptualisation plus normative du bien-être et de la résilience (Li et al., 2024 ; Wut et al., 2022). À l'inverse, les études occidentales accordent une place centrale à l'autonomie, à la participation, au sens du travail et au leadership transformationnel, inscrivant le bien-être dans une logique d'autodétermination et de développement personnel (Breevaart et van Woerkom, 2024; Ryan et Deci, 2017). Ces divergences

culturelles influencent non seulement les modèles explicatifs retenus, mais aussi l'interprétation même des résultats empiriques.

Malgré ces différences, un mouvement théorique convergent se dégage clairement de la littérature récente. Les travaux les plus contemporains tendent à dépasser les approches cloisonnées pour adopter des modèles intégratifs, dans lesquels l'adaptation, la flexibilité psychologique, la flexibilité émotionnelle et la résilience sont conceptualisées comme des processus interdépendants inscrits dans un continuum de régulation, d'apprentissage et de croissance (Bakker et al., 2023 ; Lengnick-Hall et al., 2011 ; Kashdan et Rottenberg, 2010). Cette évolution témoigne d'un glissement progressif vers une lecture systémique du bien-être psychologique au travail, où les ressources individuelles n'ont de sens qu'en interaction avec les conditions organisationnelles et les dynamiques relationnelles.

Ainsi, la diversité des cadres théoriques observée dans le corpus ne constitue pas une faiblesse en soi, mais plutôt le reflet d'un champ en maturation conceptuelle, cherchant à intégrer des niveaux d'analyse multiples pour mieux rendre compte de la complexité du travail contemporain. Cette convergence progressive justifie pleinement la démarche intégrative adoptée dans la présente thèse et soutient la pertinence de développer un modèle systémique du bien-être psychologique, capable d'articuler de manière cohérente adaptation, flexibilité et résilience dans le contexte spécifique des directions d'école.

Interprétation des résultats dans la littérature scientifique

L'interprétation globale des résultats issus de cette recension permet de dégager une compréhension nuancée des mécanismes qui soutiennent la santé psychologique au travail. Les études montrent que l'adaptation, la flexibilité psychologique, la flexibilité émotionnelle et la résilience ne fonctionnent pas comme des variables isolées ; elles constituent un réseau de ressources interconnectées dont les effets s'expriment à travers des processus d'autorégulation, d'engagement, de cohésion et de soutien organisationnel. Dans cette perspective, la littérature atteint une convergence théorique importante : le bien-être psychologique au travail ne peut être expliqué uniquement par des facteurs individuels ou organisationnels, mais par l'interaction dynamique entre les deux.

Adaptation : une ressource de base, mais profondément dépendante du contexte

L'ensemble des résultats issus de la revue de portée confirme que l'adaptation constitue une ressource fondamentale du fonctionnement psychologique en milieu professionnel, agissant comme un mécanisme de régulation permettant aux individus d'ajuster leurs comportements, leurs cognitions et leurs stratégies d'action face aux exigences du travail. Toutefois, la littérature montre de manière convergente que cette ressource n'exerce pas ses effets de façon uniforme : son efficacité, sa forme et sa portée varient considérablement selon les caractéristiques structurelles, organisationnelles et relationnelles des contextes de travail dans lesquels elle s'actualise (Pulakos et al., 2000 ; Wang et al., 2023).

Dans les environnements fortement structurés et normés - tels que les soins intensifs, les milieux militaires, l'ingénierie de terrain ou les secteurs manufacturiers - l'adaptation est principalement mobilisée pour répondre à des contraintes immédiates, souvent non négociables, liées à la sécurité, à la performance technique ou à la gestion de situations d'urgence. Dans ces contextes, l'adaptation prend la forme d'un ajustement fonctionnel visant à maintenir la stabilité émotionnelle et opérationnelle face à des exigences élevées et à des marges de manœuvre limitées (El-Ashry et al., 2024 ; Mangolian Shahrbabaki et al., 2023). Elle agit alors comme un mécanisme stabilisateur essentiel, permettant de préserver le fonctionnement psychologique minimal nécessaire à l'action. Toutefois, plusieurs études soulignent que cette adaptation demeure fortement dépendante de facteurs contextuels tels que la clarté des rôles, la cohérence des procédures, la qualité du leadership et la disponibilité du soutien social. En l'absence de ces conditions, l'adaptation tend à se transformer en surcharge adaptative, augmentant le risque d'épuisement et de détresse psychologique (Bakker et Demerouti, 2017).

À l'inverse, dans les environnements organisationnels plus flexibles ou hybrides — notamment les technologies de l'information, l'éducation, la fonction publique ou les organisations apprenantes — l'adaptation s'inscrit davantage dans une logique de développement continu. Elle y est étroitement associée à l'apprentissage, à la créativité, à la capacité d'innover et à l'autonomie décisionnelle (Boccoli et al., 2024 ; Gu et Day, 2013). Dans ces contextes, l'adaptation ne se limite pas à une réponse réactive aux contraintes, mais devient un processus proactif de reconfiguration des pratiques, des rôles et des modes de collaboration. Elle est soutenue par des environnements qui valorisent l'expérimentation, la participation et la réflexivité, permettant aux individus de

transformer les changements organisationnels en occasions de croissance professionnelle et personnelle.

Ce contraste sectoriel met en évidence un point conceptuel central : l'adaptation ne peut produire des effets positifs durables sur le bien-être psychologique que lorsque l'environnement organisationnel offre les conditions nécessaires à son expression. Ces conditions incluent notamment une marge de manœuvre suffisante, un climat de sécurité psychologique, une reconnaissance des efforts adaptatifs et des possibilités réelles de reconfiguration des pratiques et des rôles (Breevaart et van Woerkom, 2024; Edmondson, 2018). À défaut, l'adaptation risque de se réduire à une exigence implicite imposée aux individus, sans soutien structurel adéquat, ce qui en limite les bénéfices et peut même en inverser les effets.

Cette dépendance marquée au contexte confirme que l'adaptation ne saurait être conceptualisée comme une simple compétence individuelle ou un trait personnel. Elle doit plutôt être comprise comme un processus systémique, émergent à l'intersection de variables individuelles, relationnelles et organisationnelles. Les résultats montrent que les capacités adaptatives des travailleurs sont façonnées par des éléments structurels - tels que l'organisation du travail, les horaires, les politiques de ressources humaines ou les dispositifs de formation - mais aussi par des facteurs relationnels, incluant la cohésion d'équipe, le style de supervision, la qualité des interactions professionnelles et le soutien perçu (Bakker et al., 2023 ; Van Breda, 2018).

Ainsi, l'adaptation apparaît comme une ressource de base indispensable, mais fondamentalement conditionnelle : elle ne peut soutenir durablement le bien-être psychologique que si elle est reconnue, soutenue et intégrée dans un environnement organisationnel cohérent. Cette lecture systémique de l'adaptation prépare le terrain pour l'analyse des construits complémentaires - flexibilité psychologique et résilience - qui permettent précisément d'expliquer pourquoi certains individus et certaines organisations parviennent à transformer les contraintes en leviers de bien-être, tandis que d'autres s'épuisent dans un effort adaptatif sans issue.

Flexibilité psychologique : le pivot explicatif le plus robuste du bien-être psychologique au travail

L'ensemble de la littérature recensée converge vers un constat particulièrement solide : parmi les différentes ressources adaptatives examinées, la flexibilité psychologique apparaît comme le prédicteur le plus stable, le plus transversal et le plus robuste du bien-être psychologique en milieu professionnel. Contrairement à d'autres construits dont les effets varient fortement selon

les secteurs ou les contextes organisationnels, la flexibilité psychologique démontre une capacité remarquable à prédire la satisfaction au travail, l'engagement, la santé mentale positive et la réduction du burnout dans une grande diversité d'environnements professionnels (Bond et al., 2013 ; Chong et al., 2022 ; Hayes et al., 2006 ; Paiva et al., 2024).

Ce caractère explicatif supérieur s'explique en grande partie par la nature multidimensionnelle et transversale du construit. Issu du modèle de l'ACT, la flexibilité psychologique opère simultanément sur plusieurs niveaux du fonctionnement humain :

- sur le plan cognitif, par la défusion, qui permet de prendre de la distance par rapport aux pensées automatiques, souvent négatives ou rigides ;
- sur le plan émotionnel, par l'acceptation, qui favorise une ouverture à l'expérience interne sans évitement excessif ;
- sur le plan comportemental, par l'action engagée, orientée vers des comportements cohérents avec les objectifs et les exigences de la situation ;
- sur le plan motivationnel et identitaire, par la clarification des valeurs, qui confère une direction et un sens à l'action malgré l'adversité (Hayes et al., 2012).

Cette polyvalence fonctionnelle permet à la flexibilité psychologique d'agir comme un mécanisme intégrateur, reliant les exigences externes du travail aux processus internes de régulation. Là où l'adaptation psychologique répond principalement aux contraintes immédiates, la flexibilité psychologique permet de maintenir un fonctionnement orienté vers le sens et la cohérence personnelle, même lorsque les conditions de travail sont instables ou imprévisibles. C'est précisément cette capacité qui explique pourquoi la flexibilité psychologique émerge de manière récurrente comme un médiateur central dans les modèles explicatifs du bien-être au travail.

Les études montrent en effet que la flexibilité psychologique atténue de façon significative les effets négatifs du stress professionnel, de l'insécurité d'emploi, du technostress, du travail émotionnel et du travail de nuit sur la santé mentale et la satisfaction professionnelle (Elama et Garg, 2024 ; Li et al., 2024 ; Sebastião et Neto, 2024). Dans ces modèles, la flexibilité psychologique ne supprime pas les stresseurs, mais modifie la relation fonctionnelle que l'individu entretient avec ceux-ci. Elle permet ainsi de transformer des exigences potentiellement délétères en expériences gérables, en réduisant l'impact des processus de rumination, d'évitement

expérientiel et de rigidité cognitive, largement associés au burnout et à la détresse psychologique (Kashdan et Rottenberg, 2010).

Cette fonction médiatrice prend une importance particulière dans les environnements organisationnels contemporains, caractérisés par l'incertitude, la surcharge informationnelle, la transformation numérique rapide et la volatilité des rôles professionnels. Les résultats suggèrent que ces contextes exigent désormais davantage que des compétences techniques ou relationnelles traditionnelles. Les travailleurs doivent développer une tolérance accrue à l'ambiguïté, une capacité à naviguer dans des situations imprévues et parfois contradictoires, ainsi qu'une aptitude à maintenir un cap motivationnel clair malgré l'instabilité structurelle (Bakker et al., 2023 ; De Jong et al., 2024). La flexibilité psychologique répond précisément à ces exigences en soutenant un mode de fonctionnement adaptatif fondé sur la souplesse, la conscience de soi et l'alignement valeur-action.

Les données empiriques montrent également que la flexibilité psychologique ne se limite pas à un facteur explicatif passif, mais constitue une cible d'intervention particulièrement efficace. Un nombre croissant d'études expérimentales et quasi expérimentales indique que les interventions basées sur l'ACT produisent des améliorations significatives et mesurables du bien-être psychologique, de l'engagement au travail et de la performance, tout en réduisant les niveaux de stress et de burnout (Bond et Bunce, 2013 ; Flaxman et Bond, 2010 ; Lloyd et al., 2013 ; Paiva et al., 2024). Ces effets sont observés tant dans les milieux de la santé et de l'éducation que dans les secteurs technologiques, industriels et publics, ce qui renforce le caractère transversal du construit.

Cette efficacité interventionnelle suggère que la flexibilité psychologique ne doit pas être conceptualisée comme un simple trait individuel relativement stable, mais comme une compétence développementale, susceptible d'être renforcée par des dispositifs organisationnels appropriés. Elle ouvre ainsi la voie à une conception du bien-être au travail qui ne repose plus uniquement sur la réduction des risques psychosociaux, mais sur le développement actif de ressources internes permettant aux individus de faire face à des environnements structurellement complexes et changeants.

Enfin, la littérature souligne que les effets positifs de la flexibilité psychologique sont amplifiés lorsque l'environnement organisationnel soutient l'autonomie, la reconnaissance, la participation et la sécurité psychologique (Breevaart et van Woerkom, 2024 ; Edmondson, 2018). Dans ces conditions, la flexibilité psychologique agit comme un levier de résilience durable,

facilitant l'apprentissage, l'engagement et la transformation des pratiques professionnelles. À l'inverse, dans des environnements rigides ou contrôlants, son potentiel est souvent entravé, ce qui confirme son inscription dans une dynamique systémique plutôt qu'individuelle.

En somme, la flexibilité psychologique s'impose comme le pivot explicatif le plus robuste du bien-être psychologique au travail, en raison de sa capacité unique à articuler régulation cognitive, émotionnelle, comportementale et motivationnelle. Elle constitue le mécanisme central par lequel les individus peuvent maintenir leur équilibre psychologique, leur sens du travail et leur efficacité professionnelle dans des contextes organisationnels marqués par l'incertitude et la transformation continue. Cette centralité conceptuelle justifie pleinement sa place au cœur du modèle intégrateur proposé dans la présente thèse, en particulier pour l'analyse du bien-être des directions d'école, confrontées à des exigences complexes, multidimensionnelles et souvent contradictoires.

Flexibilité émotionnelle : une ressource centrale dans les métiers à forte charge affective

La littérature analysée met en évidence de façon convergente que la flexibilité émotionnelle constitue une ressource particulièrement déterminante dans les contextes professionnels caractérisés par une forte charge affective, tels que les milieux de la santé, de l'éducation, des services sociaux, de l'accueil et du service à la clientèle. Dans ces environnements, les travailleurs sont quotidiennement confrontés à des exigences émotionnelles élevées - souffrance d'autrui, conflits relationnels, attentes institutionnelles contradictoires, pression temporelle - qui sollicitent de manière soutenue les capacités de régulation émotionnelle (Brotheridge et Grandey, 2002; Hochschild, 1983). Les résultats montrent que la flexibilité émotionnelle agit alors comme un amortisseur psychologique, permettant aux individus d'ajuster leurs réponses affectives de manière fonctionnelle, sans se laisser submerger ni tomber dans l'évitement émotionnel.

Contrairement à une conception défensive de la régulation émotionnelle, la flexibilité émotionnelle ne repose pas sur la suppression ou le contrôle rigide des émotions, mais sur une régulation active, contextuelle et adaptative. Elle implique la capacité de reconnaître, d'accepter et de moduler ses émotions en fonction des exigences spécifiques de la situation, tout en préservant l'authenticité de l'expérience vécue (Gross, 2015 ; Kashdan et Rottenberg, 2010). Cette approche permet aux travailleurs de mobiliser une palette émotionnelle diversifiée, incluant aussi bien des

émotions négatives que positives, et de les utiliser comme des sources d'information pour guider l'action professionnelle, plutôt que comme des obstacles au fonctionnement.

Les études empiriques recensées indiquent de manière constante que la flexibilité émotionnelle est associée à une réduction significative du burnout, en particulier de ses dimensions émotionnelles telles que l'épuisement et la dépersonnalisation, ainsi qu'à une amélioration de la satisfaction professionnelle et de la stabilité psychologique (Fu et al., 2025 ; Huang et al., 2021 ; Yıldırım et Belen, 2024). Ces relations deviennent particulièrement robustes lorsque la charge émotionnelle du poste est élevée, suggérant que la flexibilité émotionnelle joue un rôle différentiel selon les exigences affectives du travail. Dans les métiers de soins et d'enseignement, par exemple, la capacité à ajuster ses réponses émotionnelles permet de maintenir un engagement empathique sans basculer dans la fatigue compassionnelle ou le retrait émotionnel.

Sur le plan conceptuel, la flexibilité émotionnelle apparaît également comme un pont fonctionnel entre la flexibilité psychologique et la résilience. Elle constitue le mécanisme par lequel les processus cognitifs de défusion et d'acceptation, propres à la flexibilité psychologique, se traduisent concrètement dans la gestion quotidienne des émotions au travail (Kashdan et al., 2020). En facilitant l'intégration de stratégies de coping adaptatives, telles que l'acceptation émotionnelle, la prise de recul cognitif, la réévaluation situationnelle ou le recours au soutien social, la flexibilité émotionnelle soutient la capacité des individus à faire face aux stresseurs chroniques et à préserver leur fonctionnement psychologique à long terme (Aldao et al., 2010 ; Southwick et al., 2016).

Toutefois, bien que la flexibilité émotionnelle s'exprime au niveau individuel, la littérature souligne qu'elle demeure fortement conditionnée par le climat organisationnel. Les environnements de travail caractérisés par un leadership empathique, une communication ouverte, une reconnaissance émotionnelle et des politiques de ressources humaines soutenantes favorisent l'expression de stratégies de régulation émotionnelle souples et fonctionnelles (Breevaart et van Woerkom, 2024 ; Edmondson, 2018). À l'inverse, les contextes marqués par une culture de contrôle, de performance excessive ou de déni émotionnel tendent à rigidifier les réponses affectives, augmentant le risque de surcharge émotionnelle et de détresse psychologique.

Les études menées dans les milieux éducatifs et de soins montrent notamment que la sécurité psychologique joue un rôle clé dans la mobilisation de la flexibilité émotionnelle. Lorsque les employés se sentent autorisés à exprimer leurs émotions, à reconnaître leurs limites et à

demander du soutien, ils développent une meilleure capacité à réguler leurs affects de manière adaptative, ce qui contribue à maintenir leur engagement et leur bien-être, même dans des situations difficiles ou incertaines (Edmondson, 2018 ; Gu et Day, 2013). Ces résultats confirment que la flexibilité émotionnelle ne peut être dissociée des dynamiques relationnelles et organisationnelles dans lesquelles elle s'inscrit.

Ainsi, la flexibilité émotionnelle s'impose comme une ressource centrale et spécifique des métiers à forte charge affective, jouant un rôle déterminant dans la prévention de l'épuisement, le maintien de la satisfaction professionnelle et la stabilité psychologique. En interaction étroite avec la flexibilité psychologique et soutenue par des conditions organisationnelles favorables, elle contribue à transformer les exigences émotionnelles du travail en leviers d'engagement, de résilience et de bien-être durable. Cette lecture intégrative renforce la nécessité de considérer la flexibilité émotionnelle non seulement comme une compétence individuelle, mais comme un enjeu organisationnel majeur, particulièrement pertinent pour les milieux éducatifs et les fonctions de leadership scolaire analysés dans cette thèse.

Résilience : au-delà du rebond, une dynamique de croissance et de transformation

Dans la continuité des sections précédentes consacrées à l'adaptation, à la flexibilité psychologique et à la flexibilité émotionnelle, l'analyse de la littérature met en évidence que la résilience constitue une étape supérieure du processus de régulation psychologique au travail. Alors que la flexibilité permet d'ajuster les réponses cognitives et émotionnelles face aux exigences quotidiennes, la résilience renvoie à la capacité de transformation durable face à des perturbations prolongées, répétées ou systémiques. Les résultats suggèrent ainsi que la résilience ne peut plus être comprise uniquement comme une aptitude à « rebondir » après une épreuve ponctuelle, mais comme un processus dynamique de reconstruction, d'apprentissage et de croissance, inscrit dans le temps et façonné par l'interaction entre l'individu et son environnement (Masten, 2014 ; Richardson, 2002).

Les études longitudinales et post-pandémiques confirment que la résilience repose sur une architecture multi-niveau, combinant des ressources individuelles, relationnelles et organisationnelles. Sur le plan individuel, la résilience est associée à des capacités telles que la tolérance au stress, l'auto-efficacité, la flexibilité psychologique, la régulation émotionnelle et l'accès au soutien social perçu (Mirzaei Dahka et al., 2021 ; Yi et al., 2024). Ces ressources favorisent le maintien de la santé mentale, la réduction de la détresse psychologique et la

prévention du burnout, en particulier dans les contextes de surcharge émotionnelle et d'incertitude prolongée.

Toutefois, les résultats indiquent clairement que la résilience individuelle, à elle seule, demeure insuffisante pour expliquer les trajectoires de bien-être et de performance à long terme. La résilience collective et organisationnelle joue un rôle distinct et complémentaire. Plusieurs études montrent que la résilience au niveau des équipes et des organisations influence plus directement la cohésion, l'engagement collectif, la performance et l'efficacité opérationnelle, notamment en période de crise ou de transformation structurelle (Georgescu et al., 2024 ; Robinson, 2024 ; Wut et al., 2022). Cette distinction conceptuelle révèle que la résilience ne constitue pas un simple trait personnel, mais une ressource systémique, activée différemment selon la nature des stresseurs, la durée de l'exposition et les dynamiques de groupe.

Les travaux récents soulignent également que la résilience organisationnelle se construit moins par l'accumulation de ressources individuelles que par la capacité des organisations à structurer des environnements favorables à l'apprentissage collectif. Les organisations dites résilientes sont celles qui parviennent à institutionnaliser des routines d'apprentissage, à soutenir la collaboration interprofessionnelle, à favoriser la confiance interpersonnelle et à offrir des espaces légitimes d'expression émotionnelle et de régulation des tensions (Breevaart et van Woerkom, 2024 ; Edmondson, 2018). Ces pratiques permettent non seulement d'absorber les chocs, mais aussi de transformer les perturbations en occasions de développement organisationnel.

Dans cette perspective, la résilience apparaît étroitement liée aux styles de leadership et aux pratiques de gestion. Les études montrent que le leadership transformationnel, participatif et empathique favorise la résilience collective en renforçant le sentiment de sécurité psychologique, la clarté des rôles et la reconnaissance du travail émotionnel (Brady et al., 2025 ; Hao et al., 2025). À l'inverse, les environnements caractérisés par un contrôle excessif, une communication descendante rigide ou une faible reconnaissance tendent à fragiliser les mécanismes de résilience, même lorsque les individus disposent de ressources personnelles élevées.

Un autre apport important de la littérature récente concerne la dimension évolutive de la résilience. Plusieurs auteurs soulignent que la résilience ne vise pas nécessairement un retour à l'état antérieur, mais l'émergence de nouvelles formes d'équilibre, de pratiques renouvelées et de compétences élargies (Alitabar et Parsakia, 2025; Masten et Cicchetti, 2016). Cette conception dynamique est particulièrement pertinente dans les contextes marqués par des transformations

technologiques, organisationnelles et sociales rapides, où le maintien du statu quo n'est ni possible ni souhaitable. La résilience devient alors un indicateur central de la capacité d'une organisation à évoluer tout en préservant la santé mentale et l'engagement de son personnel.

Une lecture intégrée des quatre construits : vers un modèle systémique du bien-être psychologique au travail

L'analyse transversale des résultats confirme que l'adaptation, la flexibilité psychologique, la flexibilité émotionnelle et la résilience ne constituent pas des dimensions indépendantes du bien-être, mais forment un système intégré et interdépendant qui structure le fonctionnement psychologique des individus en milieu professionnel. Chacun de ces construits remplit une fonction spécifique, tout en interagissant continuellement avec les autres, ce qui permet d'expliquer la complexité et la variabilité des trajectoires de bien-être observées dans la littérature.

L'adaptation représente la première ligne de réponse face aux contraintes professionnelles. Elle permet aux individus d'ajuster leurs comportements, leurs stratégies et leurs routines aux exigences immédiates de l'environnement de travail, qu'il s'agisse de contraintes techniques, organisationnelles ou relationnelles. Toutefois, les résultats montrent que l'adaptation, lorsqu'elle est mobilisée isolément, demeure principalement réactive et dépend fortement du contexte dans lequel elle s'inscrit (Wang et al., 2023 ; Zhou et Zheng, 2022). Elle constitue ainsi une condition nécessaire, mais non suffisante, du maintien du bien-être psychologique.

La flexibilité psychologique intervient à un niveau plus profond de régulation en soutenant l'ajustement cognitif, comportemental et motivationnel face à des situations complexes ou imprévisibles. Elle permet aux individus de tolérer l'inconfort psychologique, de se désengager des schémas cognitifs rigides et de maintenir une action cohérente avec leurs valeurs malgré la pression ou l'incertitude (Chong et al., 2022 ; Hayes et al., 2012). Les résultats suggèrent que la flexibilité psychologique joue un rôle structurant dans le système, en facilitant l'intégration des autres ressources adaptatives et en agissant comme un mécanisme central de médiation entre les stresseurs professionnels et les indicateurs de bien-être.

La flexibilité émotionnelle complète cette dynamique en assurant la régulation fine des réponses affectives aux exigences du travail, particulièrement dans les contextes à forte charge émotionnelle. Elle permet d'ajuster l'intensité, la durée et l'expression des émotions de manière fonctionnelle, sans recourir à la suppression ou à l'évitement émotionnel (Gross, 2015 ; Kashdan et Rottenberg, 2010). En interaction étroite avec la flexibilité psychologique, elle soutient

l'utilisation de stratégies de coping adaptatives et contribue à prévenir l'épuisement émotionnel, la fatigue compassionnelle et le désengagement affectif, fréquemment observés dans les professions de soins et d'éducation (Fu et al., 2025 ; Huang et al., 2021).

La résilience s'inscrit comme la dimension temporelle et évolutive de ce système intégré. Elle permet non seulement d'absorber les chocs et les perturbations prolongées, mais aussi de transformer l'expérience de l'adversité en opportunité d'apprentissage et de croissance individuelle et collective (Masten, 2014 ; Robinson, 2024). Nourrie par la flexibilité psychologique et émotionnelle, la résilience assure la continuité du fonctionnement psychologique dans le temps et soutient la capacité des individus et des organisations à évoluer face à des contextes de changement structurel.

Ces quatre processus ne s'organisent donc pas selon une logique strictement séquentielle, mais selon une dynamique interactive et circulaire. Leur efficacité dépend à la fois des ressources individuelles mobilisées par les travailleurs et des conditions organisationnelles dans lesquelles ces ressources peuvent s'exprimer. Les résultats montrent que le bien-être psychologique émerge de l'équilibre entre les demandes professionnelles, les ressources psychologiques internes et le climat social et organisationnel, tel que le suggèrent les modèles contemporains des demandes et ressources au travail (Bakker et Demerouti, 2017).

Cette lecture systémique permet de dépasser une conception fragmentée du bien-être centrée uniquement sur la réduction des risques psychosociaux. Elle met en évidence la nécessité d'approches intégrées, capables d'agir simultanément sur les plans individuel, interpersonnel et organisationnel. Elle constitue ainsi un fondement théorique solide pour le modèle intégrateur qui sera proposé ultérieurement dans cette thèse, en cohérence avec l'objectif de comprendre le bien-être psychologique comme un processus dynamique, contextuel et développemental. Elle confirme également que les stratégies de promotion du bien-être ne peuvent être efficaces que si elles reconnaissent et soutiennent l'interdépendance de ces quatre construits au sein des environnements professionnels contemporains.

Convergences, divergences et limites des études recensées

L'examen transversal des 146 études recensées met en évidence un ensemble structuré de convergences théoriques, méthodologiques et empiriques, tout en révélant des divergences importantes qui influencent l'interprétation et la portée des résultats. Dans l'ensemble, la littérature

témoigne d'une maturation progressive du champ de recherche sur le bien-être psychologique au travail, marquée par un déplacement clair des modèles explicatifs simples vers des approches intégratives et systémiques. Toutefois, cette convergence globale coexiste avec des hétérogénéités conceptuelles et méthodologiques qui appellent une lecture critique attentive.

Convergences théoriques et empiriques

Une première convergence forte concerne la conceptualisation même du bien-être psychologique. La majorité des études s'accordent désormais sur le fait que le bien-être au travail ne peut être réduit à une variable unique ou à un état statique, mais qu'il résulte d'un équilibre dynamique entre ressources individuelles, relations sociales et conditions organisationnelles. Les travaux récents tendent à intégrer simultanément l'adaptation, la flexibilité psychologique, la flexibilité émotionnelle et la résilience dans leurs modèles, soulignant que ces ressources interagissent de manière continue pour soutenir la santé mentale et la performance professionnelle. Cette vision intégrée est particulièrement marquée dans les secteurs soumis à une forte pression psychologique, tels que la santé, l'éducation, les technologies de l'information ou les services publics, où les exigences professionnelles sont élevées et souvent imprévisibles. Dans ces contextes, les études montrent de manière répétée que la stabilité psychologique dépend moins de la présence isolée d'une ressource spécifique que de la combinaison cohérente de capacités adaptatives individuelles et de conditions organisationnelles favorables.

Une deuxième convergence majeure concerne le rôle central attribué à la flexibilité psychologique. L'ensemble du corpus confirme que ce construit présente les associations les plus robustes et les plus constantes avec les indicateurs de bien-être, notamment la satisfaction au travail, l'engagement, la santé mentale positive et la réduction du burnout. Cette constance se manifeste à travers des secteurs professionnels variés et des contextes culturels distincts, ce qui confère à la flexibilité psychologique un caractère transversal rarement observé pour d'autres variables psychosociales. De plus, les études convergent pour identifier la flexibilité psychologique comme un médiateur clé dans les relations entre les stresseurs professionnels et les résultats psychologiques. Elle permet de comprendre pourquoi des contraintes similaires peuvent produire des effets très différents selon les individus et les environnements. Cette convergence empirique contribue à l'ancrage progressif du modèle de l'ACT comme cadre explicatif dominant dans la littérature contemporaine sur le bien-être au travail.

Les travaux recensés convergent également sur une conceptualisation renouvelée de la résilience. Alors que les premières recherches abordaient principalement la résilience comme un trait individuel relativement stable, les études récentes insistent sur sa nature multi-niveau. La résilience individuelle est majoritairement associée à la santé mentale, à la régulation émotionnelle et à la prévention de la détresse psychologique, tandis que la résilience collective ou organisationnelle est plus directement liée à la performance, à la cohésion des équipes et à la capacité d'apprentissage face aux crises. Cette distinction reflète une évolution théorique importante, en reconnaissant que la résilience ne relève pas uniquement de la responsabilité des individus, mais qu'elle est largement façonnée par les pratiques de gestion, la culture organisationnelle et les dynamiques relationnelles. Les résultats montrent que les organisations capables de soutenir la collaboration, la confiance et l'apprentissage continu favorisent des trajectoires résilientes plus durables, tant sur le plan individuel que sur le plan collectif.

Une autre convergence transversale concerne le rôle déterminant du climat organisationnel dans l'activation ou la limitation des ressources psychologiques internes. Les études soulignent de manière cohérente que le leadership, la qualité de la communication, le soutien social et la sécurité psychologique conditionnent fortement l'efficacité de l'adaptation, de la flexibilité et de la résilience. Plusieurs travaux montrent que même des individus disposant de niveaux élevés de flexibilité psychologique ou de résilience personnelle peuvent voir leurs capacités entravées dans des environnements caractérisés par l'ambiguïté des rôles, la surcharge chronique, le manque de reconnaissance ou des pratiques de gestion incohérentes. À l'inverse, un climat organisationnel soutenant tend à amplifier les effets protecteurs de ces ressources, renforçant simultanément le bien-être individuel et la performance collective. Cette convergence remet en question les approches exclusivement centrées sur l'individu et souligne l'importance d'interventions intégrées agissant à plusieurs niveaux.

Parallèlement à ces points d'accord, la littérature présente toutefois des divergences notables qui limitent la comparabilité directe des résultats. Les définitions conceptuelles varient encore sensiblement selon les disciplines et les traditions de recherche. Par exemple, l'adaptation est parfois conceptualisée comme un ensemble de comportements observables, parfois comme un processus cognitif ou émotionnel, et parfois comme un résultat psychologique, ce qui complique l'interprétation croisée des données. De même, la résilience et la flexibilité psychologique sont mesurées à l'aide d'instruments différents, dont les fondements théoriques et les propriétés

psychométriques ne sont pas toujours équivalents. Ces divergences méthodologiques contribuent à une certaine dispersion des résultats et limitent la possibilité de méta-analyses pleinement comparables.

Les devis de recherche constituent également une source importante de divergence. Une large proportion des études repose sur des méthodologies transversales, ce qui limite la capacité à inférer des relations causales entre les variables. Bien que les études longitudinales et expérimentales soient de plus en plus présentes, elles demeurent minoritaires dans le corpus. Cette prédominance des devis transversaux accentue le risque de biais de méthode commune et restreint l'analyse des trajectoires de bien-être dans le temps. De plus, la forte utilisation de mesures auto-rapportées, bien qu'inévitable dans l'étude des phénomènes psychologiques, pose des enjeux de validité liés à la désirabilité sociale et à la subjectivité des réponses.

Enfin, des limites liées aux contextes culturels et sectoriels doivent être prises en compte. Une proportion importante des études provient de contextes spécifiques, notamment les milieux de la santé et certains pays d'Asie et d'Europe, ce qui peut restreindre la généralisation des résultats à d'autres environnements professionnels ou culturels. Les différences culturelles dans les conceptions du travail, de l'autorité et de l'expression émotionnelle influencent probablement la manière dont les ressources psychologiques sont mobilisées et perçues, sans toujours être explicitement intégrées dans les modèles analytiques.

Divergences théoriques, culturelles et sectorielles

Malgré les convergences importantes observées dans la littérature, l'analyse détaillée des études met en évidence des divergences théoriques, culturelles et sectorielles structurantes qui influencent de manière significative l'interprétation des résultats et leur généralisation. Une première source de divergence concerne la variabilité des définitions conceptuelles associées aux construits d'adaptation, de résilience, de flexibilité psychologique et de flexibilité émotionnelle. Selon les disciplines mobilisées, ces concepts renvoient à des réalités partiellement différentes. En psychologie clinique et contextuelle, la flexibilité psychologique est principalement conceptualisée comme un processus intrapsychique d'acceptation, de défusion cognitive et d'engagement orienté par les valeurs, tel que proposé dans le cadre de l'ACT (Hayes et al., 2012). En revanche, en psychologie organisationnelle, elle est souvent abordée comme une capacité fonctionnelle d'ajustement aux exigences du travail, intégrée à des modèles plus larges de performance et de bien-être (Bond et Flaxman, 2024 ; Russo et al., 2025). De la même manière,

l'adaptation est parfois définie comme un ensemble de comportements observables face aux contraintes organisationnelles (Zhou et Zheng, 2022), parfois comme un processus cognitif ou émotionnel de régulation interne (Wang et al., 2023), et parfois comme un indicateur global de fonctionnement psychologique, ce qui introduit une hétérogénéité conceptuelle importante.

Cette variabilité théorique se reflète directement dans la diversité des instruments de mesure utilisés au sein du corpus. La résilience, par exemple, est évaluée à l'aide d'échelles fondées sur des conceptions différentes du construit, telles que la *Connor-Davidson Resilience Scale*, la *Brief Resilience Scale* ou des versions abrégées et culturellement adaptées, qui ne captent pas toutes les mêmes dimensions du phénomène (Fu et al., 2025 ; Yi et al., 2024 ; Zakeri et al., 2021). De même, la flexibilité psychologique est mesurée tantôt à l'aide de l'AAQ-II, qui privilégie une approche unidimensionnelle centrée sur l'évitement expérientiel, tantôt par des instruments multidimensionnels comme le *Multidimensional Psychological Flexibility Inventory* (MPFI), qui distinguent explicitement plusieurs processus ACT (Paiva et al., 2024 ; Sebastião et Neto, 2024). Les mesures du bien-être varient également largement, allant d'indicateurs de bien-être subjectif comme le WHO-5 ou la *Satisfaction With Life Scale* à des mesures plus spécifiques telles que le burnout, l'engagement ou le bien-être affectif au travail (Ibrahim et Hussein, 2024 ; Scott et al., 2024). Cette dispersion méthodologique limite les comparaisons directes entre études et rend difficiles les synthèses quantitatives globales.

Les différences culturelles constituent une autre source majeure de divergence dans la littérature recensée. Les études menées dans des contextes asiatiques, notamment en Chine et en Iran, s'inscrivent fréquemment dans des modèles du bien-être mettant l'accent sur la discipline professionnelle, la conformité aux normes, la moralité au travail et la cohésion collective (El-Ashry et al., 2024 ; Hao et al., 2025 ; Huang et al., 2021). Dans ces travaux, la régulation émotionnelle et l'adaptation sont souvent envisagées comme des mécanismes permettant de préserver l'harmonie organisationnelle et de répondre aux attentes institutionnelles. À l'inverse, les études menées dans des contextes occidentaux accordent une importance accrue à l'autonomie, à la liberté décisionnelle, à la participation des employés et au leadership transformationnel ou empathique (Brady et al., 2025 ; Breevaart et van Woerkom, 2024 ; Robinson, 2024). Ces différences reflètent des orientations philosophiques et culturelles distinctes quant à la place de l'individu dans l'organisation, et elles modulent les conclusions sur les facteurs jugés les plus déterminants du bien-être psychologique.

Enfin, les divergences sectorielles observées dans le corpus soulignent que les mécanismes du bien-être sont fortement contingentés aux réalités professionnelles spécifiques. Le secteur de la santé, largement surreprésenté dans la littérature, met principalement en avant la gestion de la fatigue émotionnelle, la résilience face aux situations traumatiques et les stratégies de coping en contexte de surcharge chronique (Abbasalizadeh et al., 2024 ; Bock, 2025 ; Jiménez-Fernández et al., 2022). À l'inverse, les études menées dans les secteurs des technologies de l'information, du travail hybride ou du télétravail se concentrent davantage sur le technostress, la flexibilité structurelle, la gestion des frontières travail-vie personnelle et les adaptations cognitives liées à la transformation numérique (Boccoli et al., 2024 ; Elama et Garg, 2024 ; de Souza Santos et al., 2023). Ces divergences sectorielles confirment que, si les construits étudiés présentent une validité transversale, leurs manifestations concrètes et leurs effets sur le bien-être varient considérablement selon les exigences, les contraintes et les cultures propres à chaque milieu de travail.

Limites méthodologiques des études recensées

L'analyse critique des études recensées met en évidence plusieurs limites méthodologiques récurrentes qui influencent la solidité des conclusions et invitent à la prudence dans la généralisation des résultats. Ces limites ne remettent pas en cause la pertinence globale du corpus, mais elles circonscrivent la portée explicative des modèles proposés et soulignent des angles morts importants dans la recherche actuelle sur le bien-être psychologique au travail.

Une première limite majeure réside dans la forte dominance des devis transversaux, qui représentent plus de la moitié des études incluses dans cette recension. Bien que ces études permettent d'identifier des associations statistiques robustes entre les variables, elles ne permettent pas d'établir des relations causales ni d'examiner les trajectoires temporelles des processus psychologiques. Les liens observés entre flexibilité psychologique, résilience, adaptation et bien-être reposent ainsi principalement sur des corrélations à un moment donné, sans possibilité de déterminer si ces ressources précèdent le bien-être, en découlent ou évoluent conjointement avec lui (Scott et al., 2024 ; Sebastião et Neto, 2024). Les quelques études longitudinales et expérimentales disponibles confirment certaines hypothèses directionnelles, mais leur nombre demeure insuffisant pour contrebalancer le poids des études transversales dans le corpus.

Une deuxième limite importante concerne la surreprésentation du secteur de la santé, et plus particulièrement des études menées auprès des infirmières, des médecins et du personnel hospitalier en contexte de pandémie. Près de 40 % des études recensées portent sur ces populations,

souvent dans des situations de crise aiguë liées à la covid-19 (Bock, 2025 ; Jiménez-Fernández et al., 2022 ; Mirzaei Dahka et al., 2021 ; Zakeri et al., 2021). Si ces travaux ont permis d'approfondir la compréhension des mécanismes de résilience, de flexibilité et de coping en contexte extrême, cette concentration sectorielle limite la généralisation des résultats à des milieux professionnels moins critiques, où les exigences émotionnelles, organisationnelles et éthiques prennent des formes différentes. Les mécanismes observés dans les milieux de soins intensifs ne peuvent être transposés sans précaution à des secteurs comme l'administration publique, l'éducation, l'ingénierie ou les technologies de l'information.

Une troisième limite méthodologique réside dans le recours quasi exclusif aux données auto-rapportées, qui constituent la principale source d'information dans la majorité des études. Bien que les questionnaires standardisés soient incontournables pour mesurer des construits psychologiques subjectifs, ils demeurent sensibles à plusieurs biais. La désirabilité sociale peut amener les répondants à surestimer leurs capacités adaptatives ou leur bien-être, tandis que la fatigue du répondant, particulièrement dans les études menées en période de surcharge professionnelle, peut affecter la qualité des réponses (Ibrahim et Hussein, 2024 ; Paiva et al., 2024). De plus, les différences culturelles dans l'expression des émotions et du stress peuvent influencer la manière dont les items sont compris et évalués, ce qui complique les comparaisons interculturelles directes, même lorsque les instruments sont validés statistiquement.

Une quatrième limite notable concerne la faible proportion d'études qualitatives approfondies dans le corpus. Bien que certaines recherches qualitatives ou mixtes apportent un éclairage précieux sur les stratégies de coping, le sens du travail et les dynamiques relationnelles vécues par les travailleurs, elles demeurent minoritaires par rapport aux études quantitatives (Alitabar et Parsakia, 2025 ; de Souza Santos et al., 2023 ; Huang et al., 2021). Cette sous-représentation limite l'accès aux dimensions expérientielles du bien-être, telles que les tensions éthiques, les dilemmes professionnels, les ajustements informels ou les stratégies implicites développées par les individus et les équipes. Or, ces dimensions sont essentielles pour comprendre la manière dont les ressources psychologiques sont mobilisées concrètement dans les contextes de travail réels.

Enfin, la distribution géographique inégale des études constitue une limite structurelle du corpus. Certaines régions du monde, notamment l'Afrique, l'Amérique du Sud hors Brésil, l'Europe de l'Est, l'Asie du Sud-Est et l'Océanie, sont faiblement représentées dans la littérature

analysée. Cette concentration géographique, principalement centrée sur l'Asie de l'Est, l'Europe occidentale et l'Amérique du Nord, restreint la portée interculturelle des modèles proposés et limite la compréhension des formes de bien-être psychologique dans des contextes socio-économiques, institutionnels et culturels différents (Alitabar et Parsakia, 2025 ; Georgescu et al., 2024). Les résultats doivent donc être interprétés à la lumière de ces déséquilibres, en reconnaissant que les mécanismes adaptatifs et les conditions organisationnelles favorables au bien-être peuvent varier sensiblement selon les régions et les systèmes de travail.

Limites conceptuelles et implications pour la recherche future

Au-delà des limites méthodologiques, l'analyse du corpus met également en évidence plusieurs limites conceptuelles importantes qui restreignent la portée explicative des travaux recensés et ouvrent des pistes claires pour la recherche future. Ces limites concernent principalement le degré d'intégration des modèles théoriques, la manière dont les construits sont conceptualisés et le niveau d'analyse privilégié dans les études empiriques.

Une première limite conceptuelle majeure réside dans la faible intégration explicite des quatre construits au sein d'un même cadre théorique. Bien que la littérature reconnaisse de plus en plus le caractère multidimensionnel du bien-être psychologique au travail, la majorité des études se concentre encore sur des relations dyadiques, telles que la flexibilité psychologique et le burnout, la résilience et l'engagement ou l'adaptation et la détresse psychologique (Chong et al., 2022 ; Ibrahim et Hussein, 2024 ; Yi et al., 2024). Cette approche fragmentée permet d'identifier des liens significatifs, mais elle limite la compréhension des interactions dynamiques et circulaires entre les ressources adaptatives. Peu de travaux examinent simultanément l'adaptation, la flexibilité psychologique, la flexibilité émotionnelle et la résilience comme des composantes d'un même système de régulation, ce qui freine l'élaboration de modèles explicatifs globaux capables de rendre compte de la complexité des trajectoires de bien-être observées dans les milieux professionnels contemporains.

Une deuxième limite conceptuelle concerne la tendance persistante à conceptualiser des processus fondamentalement dynamiques comme des traits relativement fixes. Dans plusieurs études, la résilience ou la flexibilité psychologique sont abordées comme des caractéristiques stables de la personne, mesurées à un moment donné et supposées constantes dans le temps (Mangolian Shahrbabaki et al., 2023 ; Zakeri et al., 2021). Or, une part croissante de la littérature théorique et empirique souligne que ces construits doivent être compris comme des processus

développementaux, sensibles aux contextes organisationnels, aux expériences professionnelles et aux interventions ciblées (Breevaart et van Woerkom, 2024 ; Hayes et al., 2012 ; Masten, 2014). Cette divergence théorique crée une incohérence dans l'interprétation des résultats, notamment lorsqu'il s'agit de comparer des études transversales traitant la résilience comme un trait avec des études longitudinales ou interventionnelles montrant qu'elle peut évoluer de manière significative en fonction des conditions de travail ou des dispositifs de soutien.

Une troisième limite conceptuelle importante concerne le manque d'études véritablement multi-niveaux. Bien que plusieurs travaux reconnaissent l'influence conjointe des facteurs individuels et organisationnels, rares sont ceux qui intègrent simultanément des variables relevant du niveau individuel, des dynamiques d'équipe et des caractéristiques organisationnelles dans un même modèle analytique (Brady et al., 2025 ; Robinson, 2024 ; Wut et al., 2022). Or, les résultats du corpus montrent clairement que le bien-être psychologique émerge d'interactions complexes entre ces niveaux. La flexibilité psychologique individuelle peut, par exemple, être amplifiée ou entravée par le climat d'équipe, tandis que la résilience collective dépend à la fois des ressources personnelles des employés et des pratiques de leadership, de communication et de gestion des ressources humaines. L'absence de modèles multi-niveaux limite donc la capacité à comprendre comment ces différents niveaux s'influencent mutuellement et comment les interventions peuvent produire des effets différenciés selon le contexte.

Ces limites conceptuelles ont des implications directes pour la recherche future. Elles soulignent la nécessité de développer des cadres théoriques intégrateurs capables d'articuler explicitement l'adaptation, la flexibilité psychologique, la flexibilité émotionnelle et la résilience dans une perspective systémique et développementale. Elles invitent également à concevoir ces construits comme des processus évolutifs plutôt que comme des traits statiques, et à privilégier des devis de recherche multi-niveaux et longitudinaux permettant de saisir les trajectoires de bien-être dans le temps. Enfin, elles renforcent la pertinence d'approches méthodologiques mixtes, combinant données quantitatives et qualitatives, afin de mieux comprendre les mécanismes par lesquels les ressources psychologiques se construisent, se transforment et interagissent avec les environnements organisationnels. C'est précisément dans cette perspective que s'inscrit la présente thèse, en proposant un modèle intégrateur visant à dépasser les cloisonnements conceptuels actuels et à rendre compte de la complexité du bien-être psychologique au travail.

Lacunes et perspectives de recherche

L'analyse critique des 146 études recensées met en évidence plusieurs lacunes structurantes dans la littérature actuelle, qui limitent à la fois la portée explicative des résultats et la compréhension globale des mécanismes du bien-être psychologique au travail. Si le champ a connu une expansion rapide au cours des dernières années, notamment dans le contexte post-pandémique, cette croissance s'est faite de manière largement fragmentée. Les lacunes identifiées ne constituent pas seulement des absences empiriques, mais révèlent également des angles morts théoriques qui appellent un renouvellement des cadres conceptuels et méthodologiques, en particulier dans les milieux éducatifs et organisationnels soumis à des transformations profondes.

Absence d'un modèle intégrateur combinant les quatre variables

Une première lacune majeure concerne l'absence persistante de modèles intégrateurs combinant explicitement l'adaptation, la flexibilité psychologique, la résilience et le bien-être psychologique au sein d'un même cadre conceptuel et analytique. Bien que chacun de ces construits fasse l'objet d'un corpus empirique substantiel, les études tendent à les examiner de manière cloisonnée. Une part importante de la littérature se concentre sur la relation entre la flexibilité psychologique et le *burnout* ou la détresse psychologique, en s'appuyant principalement sur le modèle de l'ACT (Chong et al., 2022 ; Paiva et al., 2024 ; El-Ashry et al., 2024). D'autres travaux analysent la résilience en lien avec la satisfaction au travail, l'engagement ou la performance, souvent dans une perspective descriptive ou corrélationnelle (Ibrahim et Hussein, 2024 ; Robinson, 2024 ; Scott et al., 2024). Enfin, certaines études abordent l'adaptation psychologique ou professionnelle comme un mécanisme de réponse au stress ou à l'insécurité de l'emploi, sans l'articuler clairement aux autres ressources internes (Zhou et Zheng, 2022 ; Wang et al., 2023).

Cette fragmentation théorique et empirique limite fortement la compréhension des mécanismes complexes par lesquels les individus mobilisent, combinent et transforment leurs ressources psychologiques face aux exigences professionnelles contemporaines. En l'absence de modèles intégrateurs, il demeure difficile de déterminer quelles ressources jouent un rôle principalement causal dans le maintien du bien-être, lesquelles exercent une fonction protectrice ou compensatoire, et lesquelles agissent comme médiateurs ou modérateurs dans les relations entre les stresseurs organisationnels et les indicateurs de santé mentale. Par exemple, plusieurs études montrent que la flexibilité psychologique médie la relation entre le stress et le bien-être, mais peu

examinent simultanément le rôle de l'adaptation contextuelle ou de la résilience organisationnelle dans ces mêmes modèles (Russo et al., 2025 ; Sebastião et Neto, 2024).

Cette lacune est d'autant plus problématique que les résultats du corpus suggèrent clairement que ces construits ne fonctionnent pas de manière indépendante, mais s'inscrivent dans une dynamique systémique et évolutive. La flexibilité psychologique semble soutenir l'adaptation cognitive et émotionnelle aux contraintes quotidiennes, tandis que la résilience intervient davantage dans la durée, en permettant la reconstruction et l'apprentissage à la suite de perturbations prolongées ou répétées (Masten, 2014 ; Yi et al., 2024). Sans un cadre intégrateur, ces dynamiques restent partiellement invisibles, ce qui freine le développement de stratégies d'intervention cohérentes et fondées empiriquement.

Les recherches futures gagneraient ainsi à développer des modèles multi-niveaux intégrés, combinant explicitement l'adaptation, la flexibilité psychologique, la flexibilité émotionnelle et la résilience dans une même architecture théorique. L'utilisation d'analyses de médiation et de modération, de modèles à équations structurelles ou de modèles de trajectoires longitudinales permettrait de mieux saisir la temporalité, la hiérarchie et les interactions entre ces ressources psychologiques (Bakker et Demerouti, 2017 ; Boccoli et al., 2024). De tels modèles seraient particulièrement pertinents dans les contextes éducatifs et organisationnels en transformation, où les exigences professionnelles sont multiples, changeantes et souvent contradictoires.

En ce sens, la lacune identifiée ne constitue pas seulement un manque à combler, mais un levier théorique majeur pour l'avancement du champ. Elle justifie pleinement l'orientation de la présente thèse, qui vise à proposer un modèle intégrateur du bien-être psychologique au travail, capable d'articuler les principales ressources adaptatives identifiées dans la littérature et de les inscrire dans une lecture systémique, développementale et contextuelle des réalités professionnelles contemporaines.

Faible présence de recherches dans le domaine de l'éducation, particulièrement chez les directions d'écoles

Une lacune majeure mise en évidence par cette revue de portée concerne la sous-représentation marquée du domaine de l'éducation dans la littérature portant sur l'adaptation, la flexibilité psychologique, la résilience et le bien-être psychologique au travail. Alors que les secteurs de la santé, des technologies de l'information et des services publics ont fait l'objet d'un volume considérable de recherches empiriques au cours des quinze dernières années, les milieux

éducatifs demeurent relativement peu explorés, et ce décalage est encore plus prononcé lorsqu'il s'agit des directions d'école. Cette absence est d'autant plus surprenante que les fonctions de gestion scolaire comportent des exigences organisationnelles, émotionnelles et décisionnelles comparables, voire supérieures, à celles observées dans d'autres secteurs fortement étudiés (Bauer et al., 2022 ; Skaalvik et Skaalvik, 2018).

Les études existantes en éducation se concentrent principalement sur les enseignants et abordent de façon prioritaire le stress professionnel, le burnout, l'adaptation aux réformes ou encore la satisfaction au travail (Collie, Shapka et Perry, 2012 ; Skaalvik et Skaalvik, 2017). Bien que ces travaux soient essentiels, ils demeurent largement centrés sur une lecture déficitaire du fonctionnement psychologique, mettant l'accent sur les risques psychosociaux plutôt que sur les ressources adaptatives. Très peu d'études examinent explicitement la flexibilité psychologique, la résilience organisationnelle ou l'articulation de ces construits avec le bien-être psychologique positif dans une perspective intégrée, et encore moins chez les gestionnaires scolaires. Cette focalisation restreinte limite la compréhension des processus par lesquels les acteurs éducatifs, et en particulier les directions, parviennent à maintenir un fonctionnement optimal dans des contextes de forte complexité.

Cette lacune est particulièrement préoccupante compte tenu de la réalité contemporaine du travail directionnel en milieu scolaire. Les directions d'école évoluent dans des environnements caractérisés par des transformations constantes liées aux réformes éducatives, aux pressions de reddition de comptes, à la gestion de la diversité des élèves et du personnel, ainsi qu'aux bouleversements engendrés par la pandémie de covid-19 (Leithwood, Harris et Hopkins, 2020 ; Pollock, Wang et Hauseman, 2022). À ces exigences structurelles s'ajoute une charge émotionnelle élevée, liée à la gestion de situations de crise, de conflits interpersonnels, de détresse chez les élèves et les membres du personnel, ainsi qu'à des responsabilités décisionnelles lourdes, souvent assumées dans un contexte de ressources limitées et de soutien institutionnel insuffisant (Beausaert et al., 2023 ; Berkovich et Eyal, 2015).

Or, malgré ces contraintes, la littérature offre peu d'éléments permettant de comprendre comment les directions d'école mobilisent concrètement leurs capacités d'adaptation, de flexibilité psychologique ou de résilience pour préserver leur bien-être, ni comment ces ressources influencent leur style de leadership, le climat organisationnel de l'école ou, indirectement, la performance éducative et le bien-être du personnel enseignant. Les travaux existants suggèrent

pourtant que le bien-être des directions est étroitement lié à la qualité du leadership, à la culture scolaire et à la stabilité des équipes, ce qui confère à cette population un rôle stratégique dans la santé globale des organisations éducatives (Grissom et al., 2021 ; McCallum et al., 2017).

Dans ce contexte, la littérature actuelle apparaît insuffisante pour saisir la complexité systémique du travail directionnel et les mécanismes psychologiques qui soutiennent un fonctionnement durable dans ces rôles. Les recherches futures devront impérativement combler cette lacune en développant des études spécifiquement centrées sur les directions d'école, en mobilisant des devis longitudinaux capables de documenter l'évolution des ressources psychologiques dans le temps, et en combinant des méthodes quantitatives et qualitatives afin de rendre compte à la fois des trajectoires mesurables de bien-être et des expériences subjectives vécues par ces gestionnaires. Une telle orientation apparaît essentielle non seulement pour enrichir la littérature scientifique, mais aussi pour éclairer le développement de politiques éducatives et de dispositifs de soutien adaptés aux réalités contemporaines du leadership scolaire.

Besoin d'approches longitudinales, mixtes et multi-niveaux

Une troisième lacune importante mise en évidence par cette revue de portée concerne la domination marquée des devis transversaux dans la littérature, lesquels représentent plus de 60 % des études recensées. Si ces devis permettent d'identifier des associations statistiques robustes entre les construits étudiés, ils demeurent insuffisants pour appréhender la temporalité des processus psychologiques, établir des relations causales ou comprendre le développement progressif des ressources adaptatives dans le temps (Maxwell et Cole, 2007 ; Ployhart et Vandenberg, 2010). Cette limite méthodologique est particulièrement problématique dans le cas de construits tels que l'adaptation, la flexibilité psychologique, la résilience et le bien-être, qui sont intrinsèquement dynamiques et évolutifs.

La littérature théorique souligne en effet que ces ressources se transforment en fonction des événements organisationnels, des conditions de travail, du niveau de soutien perçu et de l'expérience accumulée par les individus au fil de leur trajectoire professionnelle (Bakker et Demerouti, 2017 ; Masten, 2014 ; Richardson, 2002). Une étude transversale ne permet pas de déterminer si un niveau élevé de bien-être est la conséquence d'une flexibilité psychologique accrue, ou si, à l'inverse, un meilleur bien-être favorise le développement de cette flexibilité. De même, elle ne permet pas d'identifier si la résilience se renforce à la suite d'expositions répétées à l'adversité ou si elle s'érode lorsque les stresseurs deviennent chroniques. L'absence d'approches

longitudinales limite ainsi la compréhension des trajectoires réelles de bien-être au travail, empêchant d'observer les processus de renforcement, de stabilisation ou d'épuisement des ressources psychologiques dans le temps (Luthar, Cicchetti et Becker, 2000 ; Ployhart et Turner, 2020).

Par ailleurs, la revue met en évidence une faible utilisation des méthodes mixtes, alors même que celles-ci seraient particulièrement pertinentes pour étudier des phénomènes complexes et multidimensionnels comme l'adaptation ou la résilience. Les approches quantitatives permettent de mesurer l'intensité et la direction des relations entre variables, mais elles rendent difficilement compte des expériences subjectives, des significations attribuées aux événements organisationnels ou des stratégies informelles mobilisées par les travailleurs pour préserver leur équilibre psychologique (Creswell et Plano Clark, 2018). Les méthodes qualitatives, telles que les entretiens approfondis ou les études de cas, offrent quant à elles un accès privilégié aux mécanismes vécus de régulation émotionnelle, aux perceptions du climat organisationnel et aux tensions éthiques ou identitaires qui façonnent les processus d'adaptation. Leur faible présence dans le corpus limite donc la compréhension fine des dynamiques sous-jacentes aux relations statistiques observées.

Enfin, une autre limite méthodologique majeure réside dans le manque d'approches multi-niveaux. Très peu d'études prennent en compte simultanément les niveaux individuel, interpersonnel et organisationnel, alors que les résultats de cette revue montrent clairement que le bien-être psychologique au travail émerge de l'interaction entre ces différents niveaux. Les ressources personnelles telles que la flexibilité psychologique ou la résilience individuelle interagissent avec les dynamiques d'équipe, comme le soutien social ou la cohésion, et avec des facteurs structurels plus larges, tels que la culture organisationnelle, les pratiques de gestion des ressources humaines ou le style de leadership (Kozlowski et Klein, 2000 ; Nielsen et Miraglia, 2017). L'absence de modèles multi-niveaux conduit à une vision fragmentée du phénomène et tend à sur-responsabiliser les individus en occultant le rôle des contextes organisationnels.

Une meilleure intégration de devis longitudinaux, de méthodes mixtes et d'analyses multi-niveaux apparaît donc essentielle pour développer des modèles explicatifs plus complets et plus proches des réalités contemporaines du travail. De telles approches permettraient non seulement de mieux comprendre la dynamique temporelle des ressources psychologiques, mais aussi d'identifier les leviers d'intervention les plus pertinents à chaque niveau du système

organisationnel, contribuant ainsi à une promotion du bien-être psychologique à la fois plus efficace et plus durable.

Retombées théoriques et pratiques

Les résultats de cette revue de portée permettent d'approfondir de manière significative la compréhension du bien-être psychologique au travail en proposant une vision élargie, intégrée et systémique des ressources mobilisées par les individus et les organisations pour faire face à la complexité croissante des environnements professionnels contemporains. En dépassant les approches fragmentées ou exclusivement centrées sur la prévention de la détresse, cette synthèse met en évidence le bien-être comme un processus dynamique, enraciné dans l'interaction entre les capacités individuelles d'ajustement, les dynamiques relationnelles et les structures organisationnelles. Elle ouvre ainsi des perspectives théoriques renouvelées, tout en offrant des pistes concrètes d'intervention orientées vers la prévention, l'accompagnement et le développement de formes de leadership favorisant la flexibilité, la résilience et la santé mentale durable (Bakker et Demerouti, 2017 ; Nielsen et Miraglia, 2017).

Un cadre conceptuel élargi pour comprendre le bien-être psychologique au travail

Sur le plan théorique, l'une des contributions majeures de cette revue réside dans la mise en évidence d'un cadre conceptuel élargi du bien-être psychologique au travail, fondé sur l'articulation dynamique de quatre construits fondamentaux : l'adaptation, la flexibilité psychologique, la résilience individuelle et organisationnelle, et le bien-être psychologique. Ce cadre permet de dépasser la conception du bien-être comme un état ponctuel ou comme un simple indicateur de satisfaction, pour le concevoir comme un phénomène émergent, résultant de la mobilisation simultanée et continue de ressources internes et externes au sein d'un environnement professionnel donné (Masten, 2014 ; Ryff, 1995).

Dans cette perspective intégrative, l'adaptation apparaît comme un processus de régulation de base, par lequel les travailleurs ajustent leurs comportements, leurs stratégies cognitives et leurs modes de coping face aux exigences changeantes du travail. Elle constitue une condition nécessaire, mais non suffisante, au maintien du bien-être, dans la mesure où son efficacité dépend largement des marges de manœuvre offertes par l'organisation (Bakker et Demerouti, 2017; Parsons, 1951). La flexibilité psychologique joue quant à elle un rôle central dans la régulation émotionnelle et comportementale, en permettant aux individus d'accueillir leurs expériences

internes sans rigidité, de maintenir une cohérence avec leurs valeurs et de s'engager dans des actions significatives malgré la présence de contraintes ou de stresseurs (Hayes et al., 2012). Les données recensées confirment que cette ressource constitue un pivot explicatif majeur du bien-être, agissant à la fois comme prédicteur direct et comme médiateur dans de nombreux modèles organisationnels.

La résilience, envisagée à la fois à l'échelle individuelle et collective, complète ce cadre en introduisant une dimension temporelle et développementale. Elle ne se limite pas à un simple retour à l'équilibre après une perturbation, mais renvoie à un processus de reconstruction, d'apprentissage et de transformation, soutenu par des facteurs personnels, relationnels et structurels (Lengnick-Hall et al., 2011 ; Richardson, 2002). Les résultats montrent que le bien-être psychologique émerge de manière plus durable lorsque ces processus adaptatifs et régulateurs s'inscrivent dans un environnement organisationnel soutenant, caractérisé par un leadership bienveillant, une culture de reconnaissance, un sens partagé du travail et des relations interpersonnelles de qualité (Breevaart et van Woerkom, 2024 ; Edmondson, 2018).

Ce cadre conceptuel élargi permet également de mieux comprendre comment les organisations peuvent favoriser ou inhiber le développement de ces ressources psychologiques. En intégrant des variables telles que la culture organisationnelle, les pratiques de gestion des ressources humaines, l'autonomie décisionnelle, la reconnaissance et le sens du travail, il situe les capacités individuelles dans un cadre écologique plus large, évitant ainsi une responsabilisation excessive des travailleurs face à leur propre bien-être (Kozlowski et Klein, 2000 ; Nielsen et Miraglia, 2017). En ce sens, la présente revue contribue à structurer une vision intégrative du bien-être psychologique au travail, essentielle pour orienter les recherches futures vers des modèles multi-niveaux plus cohérents et plus proches des réalités contemporaines du travail.

Pistes d'intervention organisationnelle

Une deuxième lacune majeure mise en évidence par cette recension concerne la faible présence de recherches dans le domaine de l'éducation, et plus particulièrement l'absence quasi systématique d'études portant sur les directions d'école. Alors que les secteurs de la santé, des technologies de l'information et des services publics sont largement documentés en matière de bien-être psychologique, de flexibilité et de résilience, les milieux éducatifs demeurent paradoxalement sous-représentés dans le corpus analysé. Cette asymétrie est d'autant plus

frappante que les établissements scolaires ont été au cœur des transformations organisationnelles majeures des dernières années, notamment dans le contexte de la pandémie de covid-19.

Les quelques études recensées dans le champ de l'éducation se concentrent principalement sur les enseignants et abordent surtout des thématiques telles que le stress professionnel, le burnout, l'adaptation au changement pédagogique ou la satisfaction au travail (Jasmeet Singh et al., 2024 ; Yıldırım et Belen, 2024). Bien que ces travaux apportent des éléments importants sur les conditions de travail des enseignantes, ils mobilisent rarement les cadres théoriques de la flexibilité psychologique ou de la résilience organisationnelle, et encore moins dans une perspective intégrée du bien-être psychologique. Lorsque la flexibilité ou la résilience est évoquée, elle est généralement traitée comme une variable secondaire ou comme un simple facteur de protection, sans être articulée aux dynamiques organisationnelles ou aux processus de leadership.

Cette lacune est encore plus marquée lorsqu'il s'agit des gestionnaires scolaires. Les directions d'école sont très rarement ciblées comme population d'étude, malgré le rôle central qu'elles jouent dans la régulation du fonctionnement des établissements, la gestion des crises, la mise en œuvre des réformes éducatives et le soutien du personnel enseignant. Or, les travaux menés dans d'autres secteurs montrent que les gestionnaires sont particulièrement exposés à des niveaux élevés de charge émotionnelle, de pression décisionnelle et de responsabilité morale, ce qui les place à risque accru de détresse psychologique lorsque les ressources organisationnelles sont insuffisantes (Brady et al., 2025 ; Robinson, 2024). L'absence d'études spécifiques aux directions d'école empêche ainsi de comprendre comment ces acteurs mobilisent leurs capacités d'adaptation, de flexibilité psychologique et de résilience pour préserver leur bien-être dans des contextes de contraintes multiples.

Cette lacune est d'autant plus préoccupante que le travail des directions d'école s'inscrit dans un environnement professionnel particulièrement complexe, marqué par des transformations constantes liées aux réformes curriculaires, aux exigences administratives croissantes, aux enjeux d'inclusion, à la gestion des ressources humaines et aux attentes parfois contradictoires des autorités, des parents et du personnel (Althammer et al., 2025). À cela s'ajoute une forte charge émotionnelle liée à la gestion des conflits, à la prise de décisions sensibles et à la responsabilité du climat scolaire, souvent exercée dans des contextes où le soutien organisationnel demeure limité ou fragmenté. Les résultats issus d'autres secteurs suggèrent pourtant que la flexibilité psychologique et la résilience organisationnelle jouent un rôle clé dans la capacité des

gestionnaires à maintenir leur santé mentale, à exercer un leadership soutenant et à favoriser un climat de travail positif (Breevaart et van Woerkom, 2024 ; Hao et al., 2025).

En l'absence de données empiriques spécifiques, la littérature actuelle ne permet donc pas de saisir comment les directions d'école développent et mobilisent leurs ressources psychologiques face aux exigences de leur fonction, ni comment ces ressources influencent leurs pratiques de leadership, la culture organisationnelle des établissements ou, indirectement, la performance éducative et le bien-être des équipes. Cette lacune limite également la capacité à concevoir des interventions ciblées et adaptées aux réalités du leadership scolaire, souvent conçues par extrapolation à partir de populations enseignantes ou de gestionnaires issus d'autres secteurs.

Les recherches futures devront impérativement combler ce vide en développant des études centrées explicitement sur les directions d'école, en mobilisant des cadres théoriques intégrateurs du bien-être psychologique au travail. Des devis longitudinaux permettraient d'examiner l'évolution des ressources adaptatives dans le temps, notamment en période de changement organisationnel, tandis que des approches mixtes combinant données quantitatives et qualitatives offriraient un accès plus fin aux expériences vécues, aux dilemmes professionnels et aux stratégies informelles de régulation mobilisées par les directions. Une telle orientation apparaît essentielle pour comprendre la complexité du travail directionnel en milieu éducatif et pour soutenir le développement de pratiques de leadership durable, favorables tant au bien-être des gestionnaires qu'à celui des communautés scolaires qu'ils dirigent.

Vers une approche systémique du bien-être organisationnel

En définitive, les retombées théoriques et pratiques de cette recension montrent avec clarté que le bien-être psychologique au travail ne peut plus être envisagé comme une responsabilité individuelle ou comme un simple sous-produit des conditions de travail, mais doit être compris comme un phénomène systémique, résultant de l'interaction constante entre les ressources personnelles des individus, les dynamiques relationnelles au sein des équipes et les conditions structurelles et culturelles des organisations. Cette lecture systémique rejoint les modèles contemporains du travail et de la santé mentale, qui soulignent que le bien-être émerge de l'équilibre entre les demandes professionnelles et les ressources disponibles à différents niveaux du système organisationnel (Bakker et Demerouti, 2017).

Les résultats du corpus montrent que les ressources individuelles telles que l'adaptation, la flexibilité psychologique, la flexibilité émotionnelle et la résilience jouent un rôle central dans la

régulation du stress et le maintien de la santé mentale. Toutefois, leur efficacité demeure largement conditionnée par l'environnement organisationnel dans lequel elles s'inscrivent. Les études convergent pour montrer que des pratiques de leadership soutenantes, une communication transparente, un climat de sécurité psychologique et des politiques de gestion des ressources humaines cohérentes amplifient les effets protecteurs de ces ressources, tandis que des environnements marqués par l'incertitude, la surcharge chronique ou le manque de reconnaissance tendent à en limiter l'expression (Breevaart et van Woerkom, 2024 ; Brady et al., 2025 ; Edmondson, 2018). Le bien-être organisationnel apparaît ainsi comme un construit émergent, qui ne peut être réduit à la somme des états psychologiques individuels.

Adopter une approche systémique du bien-être implique également de reconnaître la dimension développementale et évolutive de celui-ci. Les organisations qui parviennent à soutenir l'apprentissage continu, l'expérimentation, la réflexion collective et la capacité à tirer des leçons des expériences difficiles favorisent non seulement la résilience individuelle et collective, mais aussi une culture organisationnelle orientée vers la croissance et l'amélioration continue (Masten, 2014 ; Robinson, 2024). Dans cette perspective, le bien-être ne se limite pas à l'absence de détresse ou d'épuisement, mais devient un levier stratégique pour renforcer l'engagement, la performance durable et la qualité des relations de travail.

Les implications pratiques de cette approche sont particulièrement importantes dans les contextes organisationnels en transformation, tels que les milieux éducatifs, où les directions d'établissement doivent composer avec des exigences multiples, parfois contradictoires, et des ressources souvent limitées. Les résultats suggèrent que les interventions les plus prometteuses sont celles qui combinent le développement de ressources psychologiques individuelles, notamment la flexibilité psychologique, avec des changements organisationnels favorisant l'autonomie, la participation et la reconnaissance du travail émotionnel (Althammer et al., 2025 ; Hayes et al., 2012). De telles approches intégrées permettent non seulement de prévenir l'épuisement professionnel, mais aussi de soutenir un leadership plus humain, capable de créer des environnements de travail favorables à la santé mentale et à la mobilisation collective.

Conclusion du chapitre 1

L'examen approfondi de la littérature réalisé dans ce chapitre a permis de dégager une compréhension fine et structurée des quatre construits centraux qui fondent cette thèse, soit l'adaptation, la flexibilité psychologique, la résilience individuelle et organisationnelle, ainsi que le bien-être psychologique au travail. À l'aide d'une revue de portée conduite selon les lignes directrices du PRISMA-ScR, ce chapitre a mis en lumière l'ampleur, la diversité et l'évolution des travaux publiés entre 2010 et 2025 dans une variété de secteurs professionnels et de contextes culturels. L'ensemble des résultats converge vers un constat central : le bien-être psychologique ne peut être réduit à un état subjectif isolé, mais doit être compris comme un phénomène multidimensionnel et dynamique, issu de l'interaction continue entre des ressources personnelles, des compétences de régulation émotionnelle, des processus adaptatifs et des conditions organisationnelles plus larges.

Les études analysées montrent de manière consistante que la capacité des individus à maintenir un fonctionnement psychologique optimal dépend autant de leurs ressources internes que de la qualité de leur environnement de travail. Le leadership, la culture organisationnelle, la charge de travail, la clarté des rôles et le soutien social apparaissent comme des facteurs déterminants qui facilitent ou, au contraire, entravent la mobilisation de l'adaptation, de la flexibilité psychologique et de la résilience. Ainsi, le bien-être au travail émerge comme le produit d'un équilibre fragile entre exigences professionnelles et ressources disponibles, équilibre qui se reconfigure continuellement au gré des transformations organisationnelles.

Cette revue a également permis de dégager plusieurs constats critiques. D'une part, bien que les liens entre adaptation, flexibilité psychologique, résilience et bien-être soient robustes et largement documentés, la littérature demeure marquée par une approche fragmentée, où ces construits sont le plus souvent étudiés de manière isolée ou en relations dyadiques. Cette fragmentation limite la compréhension des interactions complexes et des dynamiques systémiques qui sous-tendent le bien-être psychologique au travail. D'autre part, le corpus recensé révèle une concentration importante des recherches dans certains secteurs, notamment la santé, les technologies de l'information et les services publics, au détriment d'autres milieux pourtant soumis à des pressions organisationnelles élevées. La prédominance des devis transversaux, combinée à une faible utilisation d'approches longitudinales, mixtes et multi-niveaux, restreint par ailleurs la

capacité à saisir l'évolution des ressources psychologiques dans le temps et à comprendre les trajectoires de bien-être dans des contextes professionnels en mutation.

Dans ce paysage, la sous-représentation du domaine de l'éducation constitue une lacune particulièrement marquante. Alors même que les milieux scolaires sont confrontés à des transformations rapides, à une intensification des exigences administratives et à des enjeux psychosociaux amplifiés depuis la crise sanitaire, les recherches portant sur le bien-être psychologique des acteurs éducatifs demeurent limitées, et celles ciblant spécifiquement les directions d'école sont rares. Cette absence est d'autant plus problématique que ces gestionnaires occupent une position stratégique au croisement des dimensions pédagogiques, organisationnelles et humaines de l'institution scolaire.

L'une des contributions majeures de ce chapitre réside précisément dans la mise en évidence de cette lacune et dans la justification théorique et empirique du choix de centrer la thèse sur les directions d'école. Ces dernières évoluent dans des contextes caractérisés par une forte complexité décisionnelle, une charge émotionnelle élevée et des responsabilités multiples qui exigent une mobilisation constante de l'adaptation, de la flexibilité psychologique et de la résilience, tant à l'échelle individuelle que collective. Comprendre comment ces ressources sont mobilisées, soutenues ou entravées dans le travail directionnel apparaît essentiel pour mieux saisir les conditions du bien-être psychologique en milieu éducatif, mais aussi pour éclairer les pratiques de leadership et les politiques de soutien organisationnel.

Ce chapitre pose ainsi les bases conceptuelles et empiriques nécessaires à l'élaboration d'un cadre d'analyse cohérent et structuré. Il prépare le terrain pour la suite de la thèse en mettant en évidence la nécessité d'une approche intégrative et systémique du bien-être psychologique au travail. Le chapitre suivant s'inscrira dans cette continuité en proposant une modélisation approfondie des relations entre les variables retenues, en précisant les ancrages théoriques et en formulant les hypothèses centrales qui guideront la démarche empirique. Ce passage vers la modélisation permettra de traduire les constats issus de la littérature en un cadre analytique opérationnel, orienté vers une meilleure compréhension du bien-être psychologique des directions d'école dans un contexte éducatif en constante transformation.

Chapitre 2 : Adaptation, flexibilité, résilience et climat de travail : déterminants du bien-être psychologique des directions d'établissements scolaires francophones au Québec et en Ontario

Introduction

Le paysage éducatif canadien a connu des transformations notables ces dernières années, notamment un déplacement progressif vers une plus grande autonomie provinciale dans la gestion scolaire. Aujourd'hui, chaque province dispose de compétences propres en matière d'organisation et de politiques éducatives, ce qui souligne l'importance d'étudier conjointement les cadres du Québec et de l'Ontario pour identifier comment ces différentes réalités structurelles s'articulent avec le bien-être psychologique et la flexibilité émotionnelle au travail des gestionnaires qui y œuvrent (Lessard, 2006).

Par ailleurs, les directions d'école assument des responsabilités croissantes dépassant la simple gestion administrative : elles sont désormais actrices majeures des réformes éducatives, de la mobilisation des ressources et aussi de la promotion du bien-être des élèves. Cette augmentation des exigences se caractérise par des pressions multiples de la part de divers intervenants (enseignants, parents, instances administratives) et des attentes conflictuelles. Des défis tels que la responsabilité en matière d'équité et d'inclusion, ainsi que la prise en compte des enjeux de santé mentale chez les élèves et les enseignants, contribuent à complexifier leur rôle (Graham et Harwood, 2011).

La pandémie de covid-19 a intensifié ces défis : les directions scolaires ont dû adapter rapidement leurs pratiques vers l'enseignement à distance, gérer les impératifs de santé publique, ainsi que maintenir un environnement sécurisant et soutenant pour leur communauté scolaire. Ces circonstances exceptionnelles ont exacerbé le stress, l'anxiété et l'épuisement professionnel existants. Par exemple, une enquête de *People for Education* (2021) a rapporté qu'en Ontario, les directions d'écoles, particulièrement celles des établissements virtuels, déclaraient plus de 50 % des difficultés à rendre le stress gérable durant la pandémie. On note que la confiance mutuelle entre la direction, le corps enseignant et les parents est apparue comme un facteur central pour la cohésion et la continuité pédagogique en période d'incertitude. Tschannen-Moran et Gareis (2015), dans *Principals, Trust, and Cultivating Vibrant Schools*, soulignent que la confiance dans le

leadership est une condition clé pour instaurer un environnement scolaire favorable, capable de répondre efficacement aux crises.

Dans le contexte de la francophonie canadienne, tant au Québec qu'en Ontario, les directions d'établissement sont appelées à exercer leur leadership dans un environnement professionnel de plus en plus complexe. Ce contexte est caractérisé par une intensification des tâches, une responsabilisation croissante en matière de performance institutionnelle, ainsi qu'une implication directe dans des enjeux sensibles tels que le climat scolaire, l'équité éducative et la santé mentale du personnel et des élèves (Canadian Association of Principals, 2022 ; Fernet et al., 2012).

Les travaux de Leithwood (2020) révèlent que près de 45 % des directions scolaires rapportent vivre un niveau élevé de stress chronique, un phénomène particulièrement marqué dans les milieux francophones en situation minoritaire, où les ressources humaines et matérielles sont souvent plus limitées et où les fonctions des directions sont plus diversifiées. En outre, les directions œuvrent au sein de contextes culturels et linguistiques spécifiques. En Ontario, par exemple, elles doivent intégrer dans leur pratique des mandats liés à la construction identitaire et à la vitalité communautaire, notamment en lien avec la Politique d'aménagement linguistique (PAL). Au Québec, les plus récentes politiques ministérielles insistent sur l'importance de soutenir le bien-être du personnel scolaire et de développer des environnements de travail plus humains et inclusifs (Canadian Association of Principals, 2022 ; Conseil supérieur de l'éducation, 2021).

Ces dynamiques contextuelles redéfinissent les équilibres entre les exigences professionnelles et les ressources disponibles, influençant de manière significative les trajectoires individuelles et collectives en matière de bien-être psychologique au travail. Le bien-être psychologique des directions d'établissement ne constitue pas seulement un enjeu individuel, mais un facteur clé de stabilité et de durabilité organisationnelle, de la qualité du climat scolaire et du maintien de la performance éducative (Canadian Association of Principals, 2022). Pourtant, de nombreux rapports et enquêtes soulignent une prévalence élevée de symptômes de stress chronique, d'épuisement professionnel, de perte de motivation et d'intention de départ chez les directions, notamment en raison du manque de reconnaissance, du soutien limité, de l'isolement décisionnel et des conflits de rôles (Hébert et Lapointe, 2021 ; Leithwood, 2020). Ces conditions sont particulièrement accentuées dans les milieux francophones minoritaires, comme ceux de

l'Ontario, où les directions doivent souvent conjuguer leur fonction avec des responsabilités de représentation culturelle et identitaire (Goulet et Bergeron, 2016).

Face à ces constats, plusieurs facteurs de protection psychologique méritent d'être explorés. L'adaptation, définie comme la capacité à ajuster ses comportements et ses stratégies cognitives face à des situations nouvelles ou stressantes, apparaît comme essentielle dans la fonction de direction (Pulakos et al., 2000). La flexibilité psychologique, soit la capacité à rester en contact avec l'instant présent tout en agissant en cohérence avec ses valeurs, même en contexte difficile, est également associée à une meilleure régulation émotionnelle et à une diminution des symptômes anxiodépressifs (Bond et al., 2011 ; Kashdan et Rottenberg, 2010). De leur côté, les modèles de résilience insistent sur la capacité à maintenir un fonctionnement stable et efficace malgré l'adversité, une compétence particulièrement pertinente dans des milieux scolaires en mutation (Gu et Day, 2007 ; Luthar et Cicchetti, 2000).

Un autre facteur, souvent négligé et pourtant central, est la perception du climat de travail. Un environnement perçu bienveillant, soutenant, offrant de l'autonomie et valorisant les contributions individuelles favorise non seulement la motivation au travail, mais agit aussi comme un antécédent ou un modérateur potentiel du stress professionnel (Deci et Ryan, 2008 ; Nielsen et al., 2017). Des recherches ont démontré que le soutien organisationnel et la clarté des rôles étaient des prédicteurs significatifs du bien-être psychologique des directions, tandis qu'un climat toxique ou incertain contribue à la détresse émotionnelle et à l'épuisement (Collie et al., 2015 ; Fernet et al., 2012).

Malgré la pertinence de ces dimensions, la recherche intégrée sur l'adaptation, la flexibilité psychologique/émotionnelle, la résilience et le climat de travail chez les directions scolaires francophones demeure limitée. Très peu d'études ont analysé ces variables de manière croisée et encore moins en les liant directement au bien-être psychologique global des directions et directions adjointes d'établissement. Pourtant, les particularités sociolinguistiques et organisationnelles observées au sein de ces deux provinces soulignent la nécessité de mener une étude globale et unifiée : alors que les directions québécoises évoluent dans un milieu francophone majoritaire avec des ressources structurelles spécifiques, leurs homologues ontariens doivent composer avec les exigences d'un milieu linguistique minoritaire, caractérisé par des enjeux identitaires et des défis de soutien institutionnels distincts (Hébert et Lapointe, 2021).

Cette lacune de la littérature soulève donc une question de recherche essentielle : dans quelle mesure l'adaptation au travail, la flexibilité psychologique, la résilience et le climat de travail influencent-ils, de manière directe, médiatisée ou modérée, le bien-être psychologique des directions et directions adjointes d'écoles francophones du Québec et de l'Ontario ? Répondre à cette question au moyen d'un modèle de processus unique permettra non seulement de mieux comprendre les dynamiques psychosociales globales propres à ces milieux de pratique, mais aussi de guider la mise en place de stratégies de soutien mieux ciblées, contribuant de ce fait à la rétention, à la santé et à l'efficacité des leaders scolaires francophones.

Évolution de la thèse

Cette thèse s'inscrit dans une trajectoire de réflexion amorcée entre 2010 et 2015, période durant laquelle les premières préoccupations de recherche portaient sur le développement des compétences des leaders en éducation. À cette étape, l'accent était principalement mis sur les habiletés professionnelles et les pratiques de gestion favorisant l'efficacité organisationnelle en milieu scolaire. Progressivement, cette perspective s'est enrichie à la lumière des transformations du contexte éducatif, marquées par une intensification des exigences professionnelles, une complexification des environnements organisationnels et une exposition accrue des directions d'établissement à des situations de stress et d'incertitude. Ces constats ont conduit à un déplacement du regard, passant d'une approche centrée sur les compétences techniques à une compréhension plus globale des ressources psychologiques et organisationnelles mobilisées par les leaders scolaires.

Dans cette optique, les concepts de résilience et de flexibilité organisationnelle ont émergé comme des dimensions clés pour appréhender la capacité des directions à faire face aux défis contemporains du milieu éducatif. Ces notions ont permis d'élargir le cadre d'analyse en intégrant à la fois les processus d'adaptation individuelle et les dynamiques collectives propres aux organisations scolaires. Cette évolution conceptuelle a ultimement conduit à structurer le présent projet autour d'un modèle intégratif du bien-être psychologique au travail, articulant les variables d'adaptation, de flexibilité psychologique, de résilience et de climat organisationnel. Ainsi, le projet de thèse ne constitue pas une rupture, mais plutôt l'aboutissement d'un cheminement scientifique progressif, visant à mieux comprendre les conditions favorisant un leadership scolaire durable dans les milieux francophones.

Positionnement de l'étude empirique

La présente étude empirique s'inscrit dans la continuité de la revue de portée réalisée dans la première partie de cette thèse, laquelle a permis d'identifier les principaux déterminants du bien-être psychologique au travail, notamment l'adaptation, la flexibilité psychologique et émotionnelle, la résilience et le climat de travail perçu. Initialement centrée sur le développement des compétences des leaders en éducation, la réflexion a progressivement évolué vers une approche intégrative tenant compte des ressources psychologiques et des dynamiques organisationnelles. Cette évolution s'explique par la complexification croissante du rôle des directions scolaires et par l'importance accrue des enjeux liés à la santé psychologique au travail.

Dans cette perspective, l'étude empirique vise à tester un modèle explicatif du bien-être psychologique en examinant les relations directes, indirectes et modératrices entre les variables identifiées dans la littérature. La complexité des dynamiques psychologiques et organisationnelles en milieu scolaire nécessite toutefois un ancrage théorique solide permettant d'articuler les dimensions individuelles et contextuelles du bien-être. Cette articulation repose sur des cadres complémentaires issus de la psychologie organisationnelle et de la psychologie de la santé, notamment la théorie de l'acceptation et de l'engagement (ACT), les modèles de résilience psychologique et organisationnelle, ainsi que les approches du climat organisationnel.

Ainsi, le cadre théorique qui suit vise à définir rigoureusement chacun des construits à l'étude, à clarifier leurs interrelations et à justifier le modèle conceptuel proposé. Il constitue une étape essentielle pour soutenir la validité scientifique de l'étude empirique et orienter les analyses subséquentes, notamment la modélisation par équations structurelles. À la lumière de ce positionnement, les objectifs, questions de recherche et hypothèses suivants sont formulés.

Objectif principal

L'objectif principal de cette étude est d'examiner les relations entre l'adaptation au travail, la flexibilité psychologique et émotionnelle, la résilience, le climat de travail perçu et le bien-être psychologique des directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones du Québec et de l'Ontario. Plus précisément, cette recherche vise à analyser les mécanismes par lesquels l'adaptation au travail influence le bien-être psychologique, notamment par l'intermédiaire de la flexibilité psychologique et émotionnelle ainsi que de la résilience. L'étude

cherche également à évaluer le rôle du climat de travail perçu dans les relations entre les ressources individuelles et le bien-être psychologique.

Objectifs spécifiques

1. Examiner les relations entre l'adaptation au travail, la flexibilité psychologique et émotionnelle, la résilience, le climat de travail perçu et le bien-être psychologique des directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones.
2. Analyser les effets indirects de l'adaptation au travail sur le bien-être psychologique par l'intermédiaire de la flexibilité psychologique et émotionnelle ainsi que de la résilience.
3. Évaluer le rôle du climat de travail perçu comme variable modératrice dans les relations entre la flexibilité psychologique et émotionnelle, la résilience et le bien-être psychologique.
4. Mieux comprendre l'influence combinée des ressources individuelles et des facteurs organisationnels dans l'explication du bien-être psychologique des directions scolaires en contexte francophone.
5. Formuler des pistes de réflexion et des recommandations visant à soutenir le bien-être psychologique des directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones.

Questions de recherche

1. Quelles sont les relations entre l'adaptation au travail, la flexibilité psychologique et émotionnelle, la résilience, le climat de travail perçu et le bien-être psychologique des directions et directions adjointes d'écoles francophones du Québec et de l'Ontario ?
2. Dans quelle mesure l'adaptation au travail influence-t-elle indirectement le bien-être psychologique par l'intermédiaire de la flexibilité psychologique et émotionnelle et de la résilience ?
3. Le climat de travail perçu agit-il comme variable modératrice dans les relations entre la flexibilité psychologique et émotionnelle, la résilience et le bien-être psychologique ?

Hypothèses de recherche

H1. Médiation par la flexibilité psychologique et émotionnelle

L'adaptation au travail influence indirectement et positivement le bien-être psychologique par l'intermédiaire de la flexibilité psychologique et émotionnelle.

- H1a. L'adaptation au travail est associée à la flexibilité psychologique et émotionnelle.
- H1b. La flexibilité psychologique et émotionnelle est associée au bien-être psychologique.

H2. Médiation par la résilience

L'adaptation au travail influence indirectement et positivement le bien-être psychologique par l'intermédiaire de la résilience psychologique.

- H2a. L'adaptation au travail est positivement associée à la résilience psychologique.
- H2b. La résilience psychologique est positivement associée au bien-être psychologique.

H3. Effet modérateur du climat de travail perçu

Le climat de travail perçu agit comme modérateur dans les relations entre les ressources individuelles et le bien-être psychologique.

- H3a. Le climat de travail perçu modère la relation entre la flexibilité psychologique et émotionnelle et le bien-être psychologique.
- H3b. Le climat de travail perçu modère la relation entre la résilience psychologique et le bien-être psychologique.

Retombées attendues

Au regard des objectifs et des hypothèses formulés, cette étude présente plusieurs retombées scientifiques et pratiques. Cette recherche doctorale vise à enrichir la compréhension des mécanismes de protection psychologique chez les directions d'établissement scolaire, en particulier dans les milieux éducatifs francophones. En analysant l'interaction entre les ressources personnelles (résilience, flexibilité psychologique) et organisationnelles (climat de travail perçu), elle propose un éclairage intégré sur les facteurs qui soutiennent le bien-être des leaders scolaires.

Les résultats permettront de guider l'élaboration de politiques de bien-être au travail plus ciblées, sensibles aux réalités des contextes francophones, qu'ils soient majoritaires ou minoritaires. L'identification de leviers d'action concrets pourra ainsi soutenir les ministères de

l'Éducation et les instances scolaires dans la mise en œuvre de stratégies de prévention du burnout et de promotion de la santé psychologique chez le personnel de direction.

Par ailleurs, les retombées de cette recherche pourraient orienter le développement de formations continues et de programmes de développement professionnel axés sur la résilience, la flexibilité psychologique et la création d'un climat organisationnel sain (Luthans et al., 2007).

En ce sens, cette étude contribue non seulement à combler un manque dans la littérature sur le leadership scolaire et le bien-être, mais aussi à proposer des pistes d'intervention concrètes pour favoriser des environnements éducatifs plus durables, soutenants et humainement viables.

Cadre théorique

À la lumière des objectifs, des questions de recherche et des hypothèses formulés, il apparaît essentiel de préciser les fondements conceptuels et théoriques qui sous-tendent les relations entre les variables à l'étude. En effet, la compréhension des mécanismes reliant l'adaptation, la flexibilité psychologique, la résilience, le climat de travail et le bien-être psychologique repose sur une articulation cohérente entre des approches issues de la psychologie organisationnelle et de la psychologie de la santé. Le présent cadre théorique vise ainsi à définir ces construits, à présenter les principaux modèles théoriques qui les structurent, ainsi qu'à justifier leur intégration au sein du modèle conceptuel proposé.

Bien-être psychologique au travail

Origine et définition

Le bien-être psychologique constitue un concept central en psychologie positive et organisationnelle. Il est généralement défini comme un état multidimensionnel dans lequel l'individu manifeste un fonctionnement optimal sur les plans cognitif, émotionnel et relationnel, accompagné d'un sentiment de satisfaction globale et d'épanouissement personnel (Diener et al., 1999; Ryff, 1989). Contrairement à une conception strictement médicale de la santé mentale, le bien-être psychologique ne se limite pas à l'absence de troubles psychologiques. Il renvoie plutôt à un état de santé mentale positive favorisant la réalisation de soi, la qualité des relations interpersonnelles et la perception d'un sens dans la vie (Keyes, 2002 ; Seligman, 2011).

Les recherches contemporaines reconnaissent ainsi le bien-être comme un indicateur intégratif, combinant la satisfaction de vie, l'équilibre affectif et la capacité à actualiser son potentiel dans divers contextes, notamment professionnels. Dans cette perspective, le bien-être psychologique constitue un construit particulièrement pertinent pour l'étude des directions et directions adjointes d'établissements scolaires, dont les fonctions impliquent une exposition constante à des exigences émotionnelles, organisationnelles et relationnelles élevées. Le bien-être psychologique a été conceptualisé selon deux grandes traditions théoriques, aujourd'hui considérées comme complémentaires : l'approche hédonique et l'approche eudémonique (Ryan et Deci, 2001).

L'approche hédonique, issue des traditions philosophiques d'Épicure et de Bentham, définit le bien-être comme la recherche du plaisir et l'évitement de la souffrance. Elle est principalement opérationnalisée à travers le modèle du bien-être subjectif (*Subjective Well-Being*, SWB) proposé par Diener (1984). Ce modèle repose sur trois composantes principales : la satisfaction de vie, les affects positifs et les affects négatifs. Ainsi, le bien-être subjectif correspond aux évaluations cognitives et émotionnelles que les individus portent sur leur propre vie (Diener et al., 1999).

Dans le contexte professionnel, cette approche permet de comprendre dans quelle mesure les individus éprouvent du plaisir au travail, se sentent satisfaits de leur rôle et parviennent à maintenir un équilibre émotionnel malgré les contraintes. Toutefois, cette conception demeure partielle, car elle ne prend pas pleinement en compte les dimensions liées à la croissance personnelle et au sens. Afin de dépasser les limites de l'approche hédonique, une seconde perspective théorique s'est développée, mettant l'accent sur la réalisation du potentiel humain et la quête de sens.

Le modèle eudémonique du bien-être psychologique

Le modèle eudémonique, développé par Ryff (1989), propose une conception approfondie du bien-être psychologique fondée sur la réalisation du potentiel humain. Contrairement à l'approche hédonique, centrée sur le plaisir, cette perspective met l'accent sur le développement personnel, l'autonomie et la qualité des relations interpersonnelles.

Le modèle de Ryff repose sur six dimensions fondamentales :

1. Autonomie : capacité à agir selon ses propres valeurs et à résister aux pressions sociales
2. Maîtrise de l'environnement : aptitude à gérer efficacement les exigences de son milieu

3. Croissance personnelle : sentiment de développement continu
4. Relations positives : qualité des liens interpersonnels
5. But dans la vie : perception d'un sens et d'une direction
6. Acceptation de soi : regard positif et réaliste sur soi-même

Ce modèle a fait l'objet de nombreuses validations empiriques et présente une forte robustesse psychométrique (Ryff et Keyes, 1995 ; van Dierendonck, 2005). Il constitue aujourd'hui une référence incontournable pour l'étude du bien-être dans les contextes organisationnels. Dans le milieu scolaire, ces dimensions prennent une importance particulière. Par exemple, la maîtrise de l'environnement et les relations positives sont directement liées à la gestion des équipes et au climat organisationnel, tandis que le sens au travail constitue un facteur clé de motivation et d'engagement chez les directions d'établissement. Si les approches hédonique et eudémonique offrent des cadres complémentaires, elles ne permettent pas, à elles seules, de rendre compte de la complexité du bien-être dans les contextes contemporains. C'est dans cette optique qu'un modèle intégratif a été proposé.

Le modèle intégratif PERMA de Seligman

Dans le champ de la psychologie positive, Seligman (2011) propose le modèle PERMA comme un cadre théorique intégratif visant à conceptualiser le bien-être psychologique de manière globale et multidimensionnelle. Ce modèle repose sur cinq composantes fondamentales qui, ensemble, contribuent à l'épanouissement humain. Les émotions positives renvoient à la capacité d'éprouver des affects agréables tels que la joie, la gratitude ou l'espoir. L'engagement correspond à l'implication profonde dans des activités porteuses de sens, souvent associée à des expériences de « flow ». Les relations positives mettent en évidence l'importance des liens sociaux de qualité dans le développement et le maintien du bien-être. Le sens réfère à la perception que la vie et les actions professionnelles s'inscrivent dans une finalité plus large et significative. Enfin, l'accomplissement traduit le sentiment de compétence et de réussite dans la poursuite d'objectifs personnels et professionnels.

L'intérêt du modèle PERMA réside dans sa capacité à intégrer simultanément des dimensions émotionnelles, cognitives, motivationnelles et sociales du bien-être, offrant ainsi une lecture holistique du fonctionnement psychologique. Dans le contexte spécifique des directions d'établissement scolaire, ce modèle permet d'appréhender de manière fine plusieurs dimensions essentielles de leur expérience professionnelle. L'engagement se manifeste à travers l'implication

dans les responsabilités de leadership et la gestion quotidienne des établissements. La qualité des relations s'exprime dans les interactions avec les enseignants, les élèves, les parents et les instances administratives. Le sens est étroitement lié à la mission éducative et aux valeurs portées par l'établissement scolaire, tandis que l'accomplissement se reflète dans la perception d'efficacité et de réussite dans le rôle de direction.

Les travaux empiriques confirment la pertinence de ce modèle dans le milieu éducatif. Le bien-être des leaders scolaires est étroitement associé à la qualité du climat de travail, à la mobilisation des équipes et à la performance organisationnelle (Fernet et al., 2020). Ainsi, le modèle PERMA constitue un cadre particulièrement pertinent pour comprendre les déterminants du bien-être psychologique dans des contextes professionnels complexes. Toutefois, au-delà de ces dimensions descriptives, certaines approches théoriques permettent d'approfondir la compréhension des mécanismes sous-jacents, notamment en mettant l'accent sur les processus de régulation émotionnelle.

La théorie de Gilbert : régulation émotionnelle et compassion

La théorie proposée par Gilbert (2009, 2014), issue de la *Compassion Focused Therapy*, offre une perspective complémentaire en mettant l'accent sur les processus de régulation émotionnelle qui sous-tendent le bien-être psychologique. Selon cette approche, le fonctionnement psychologique humain s'organise autour de trois grands systèmes émotionnels interconnectés : le système de menace, le système d'accomplissement (*drive*) et le système d'apaisement (*soothing*). Le système de menace est activé en présence de danger ou de stress et génère des réponses émotionnelles telles que l'anxiété, la peur ou la vigilance accrue. Le système d'accomplissement, quant à lui, est orienté vers la poursuite d'objectifs et la recherche de réussite, mobilisant des émotions comme l'enthousiasme ou la motivation. Enfin, le système d'apaisement est associé à des états de sécurité, de calme et de connexion sociale, jouant un rôle central dans la régulation des émotions et la réduction du stress.

Le bien-être psychologique dépend de l'équilibre dynamique entre ces trois systèmes. Un déséquilibre, notamment caractérisé par une suractivation du système de menace et une sous-activation du système d'apaisement, peut conduire à des états de détresse psychologique, de stress chronique ou d'épuisement professionnel. Cette théorie s'appuie sur des fondements issus de la psychologie évolutionniste, des neurosciences affectives, de la théorie de l'attachement ainsi que des processus cognitifs tels que la rumination et l'autocritique.

Dans le contexte des directions scolaires, cette approche permet de mieux comprendre les mécanismes de gestion du stress et les processus d'autorégulation émotionnelle mobilisés face aux exigences du rôle. Elle met en évidence l'importance de développer des compétences liées à l'auto-compassion et à la régulation émotionnelle afin de maintenir un équilibre psychologique dans des environnements de travail exigeants. Par ailleurs, cette théorie offre un cadre pertinent pour interpréter les liens entre la flexibilité psychologique, la résilience et le bien-être psychologique, en soulignant le rôle central des processus émotionnels dans ces dynamiques.

Synthèse conceptuelle du bien-être psychologique

L'intégration des différentes approches théoriques présentées permet de concevoir le bien-être psychologique comme un construit complexe, multidimensionnel et dynamique. Les perspectives hédonique et eudémonique mettent respectivement l'accent sur le plaisir et le sens, tandis que le modèle PERMA propose une vision intégrative englobant les dimensions émotionnelles, relationnelles et motivationnelles. La théorie de Gilbert, quant à elle, apporte un éclairage essentiel sur les processus de régulation émotionnelle qui soutiennent l'équilibre psychologique.

Dans cette perspective, le bien-être psychologique peut être défini comme un état résultant d'un équilibre entre plusieurs dimensions interreliées, incluant l'expérience d'émotions positives, la satisfaction de vie, le développement personnel, le sens accordé aux activités professionnelles, la qualité des relations sociales ainsi que la capacité à réguler efficacement ses émotions. Cette conceptualisation intégrative est particulièrement adaptée à l'étude des directions d'établissement scolaire, dont l'expérience professionnelle est marquée par la complexité, la responsabilité et les exigences émotionnelles.

Dans le cadre de la présente recherche, le bien-être psychologique constitue la variable dépendante centrale. Il est envisagé comme le résultat de l'interaction entre des facteurs individuels, tels que l'adaptation, la flexibilité psychologique et la résilience, et des facteurs organisationnels, notamment le climat de travail perçu. Cette approche permet de saisir la nature systémique du bien-être au travail et d'en proposer une compréhension approfondie et contextualisée. Afin de synthétiser ces cadres théoriques et de mettre en évidence leur complémentarité, un tableau comparatif (voir Tableau 3) des principaux modèles du bien-être psychologique est présenté dans la section suivante.

Tableau 3 – Synthèse des modèles théoriques du bien-être psychologique

Modèle théorique	Auteurs	Type d'approche	Dimensions principales	Apport principal
Approche hédonique	Diener (1984)	Subjective	Satisfaction de vie, affects positifs/négatifs	Mesure du bien-être ressenti
Approche eudémonique	Ryff (1989)	Fonctionnement psychologique	Autonomie, croissance, sens, relations, maîtrise	Vision développementale du bien-être
Modèle PERMA	Seligman (2011)	Intégratif (psychologie positive)	Émotions positives, engagement, relations, sens, accomplissement	Vision globale et opérationnelle
Théorie de Gilbert	Gilbert (2009, 2014)	Régulation émotionnelle	Menace, accomplissement, apaisement	Compréhension fine du stress et des émotions
Approche intégrative (présente étude)	—	Multidimensionnelle	Émotions, sens, relations, régulation, adaptation	Adaptée au contexte scolaire et organisationnel

Cette synthèse met en évidence le caractère multidimensionnel du bien-être psychologique, qui ne peut être réduit à une seule approche théorique. L'intégration des perspectives hédonique, eudémonique et régulatrice permet de proposer une conceptualisation globale et cohérente du bien-être, particulièrement adaptée à l'étude des directions scolaires. Cette approche intégrative justifie le choix du bien-être comme variable dépendante centrale dans le modèle empirique.

Résilience

La résilience est aujourd'hui reconnue comme un construit fondamental dans la compréhension du fonctionnement psychologique et organisationnel en contexte d'adversité. Elle renvoie à une capacité dynamique d'adaptation positive permettant aux individus de maintenir ou de retrouver un niveau de fonctionnement satisfaisant malgré l'exposition à des situations stressantes, incertaines ou exigeantes (Luthar et al., 2000). Contrairement à une conception statique qui la réduirait à un trait de personnalité, la résilience est désormais envisagée comme un

processus évolutif, inscrit dans le temps, qui résulte de l'interaction entre des ressources individuelles et des facteurs environnementaux.

Dans le contexte professionnel, et plus particulièrement dans les milieux éducatifs, la résilience se manifeste par la capacité des directions d'établissement à préserver leur engagement, leur efficacité professionnelle ainsi que leur bien-être psychologique face à des exigences multiples, des transformations organisationnelles constantes et des contextes parfois marqués par l'incertitude ou la crise (Robertson et al., 2015). Elle constitue, à ce titre, un levier central du leadership scolaire durable, en permettant aux acteurs de naviguer dans la complexité tout en maintenant une cohérence professionnelle et personnelle.

Origines et fondements conceptuels de la résilience

Les premières conceptualisations de la résilience trouvent leur origine dans les travaux en psychologie du développement. Rutter (1979) a été l'un des premiers à démontrer que certains individus exposés à des environnements fortement défavorables pouvaient néanmoins développer des trajectoires d'adaptation positives. Cette perspective a été approfondie par les travaux longitudinaux de Werner et Smith (2005), qui ont mis en évidence la capacité de certains individus à surmonter des conditions adverses sur le long terme, en mobilisant des ressources personnelles et sociales.

Dans cette continuité, Luthar et ses collaborateurs (2000) proposent une définition désormais largement reconnue, selon laquelle la résilience repose sur la coexistence de deux conditions essentielles : d'une part, l'exposition à un risque significatif, et d'autre part, la manifestation d'une adaptation positive en dépit de ce risque. Cette conceptualisation met en évidence le caractère fondamentalement interactionnel et contextuel de la résilience, qui ne peut être comprise indépendamment des environnements dans lesquels évoluent les individus. Elle dépend ainsi à la fois de caractéristiques personnelles, telles que les compétences, les croyances ou la régulation émotionnelle, et de ressources externes, comme le soutien social ou le climat organisationnel.

Résilience et leadership éducatif

Dans le champ du leadership éducatif, la résilience est progressivement reconnue comme une compétence essentielle permettant aux directions scolaires de faire face à la complexité croissante de leur rôle. Les travaux de Gu et Day (2007) montrent que les leaders résilients sont capables de maintenir un niveau élevé d'engagement professionnel tout en préservant leur bien-

être psychologique. Cette capacité repose notamment sur leur aptitude à mobiliser simultanément des ressources personnelles et organisationnelles afin de faire face aux contraintes du contexte. Par ailleurs, Leithwood et Beatty (2008) soulignent que la gestion des émotions et la qualité des relations interpersonnelles constituent des dimensions centrales du leadership résilient, en particulier dans des contextes de changement ou de pression institutionnelle. Les directions scolaires qui manifestent un haut niveau de résilience sont en mesure de maintenir une vision claire de leur mission, de soutenir leurs équipes dans les périodes difficiles et d'ajuster leurs pratiques en fonction des exigences du milieu.

Les travaux de Robertson et al. (2015) apportent un éclairage complémentaire en montrant que la résilience peut faire l'objet de développement à travers des interventions ciblées, telles que la formation ou le soutien organisationnel. Cette perspective renforce l'idée que la résilience ne constitue pas uniquement une disposition individuelle, mais également une compétence pouvant être soutenue et développée au sein des systèmes éducatifs.

Ressources et compétences favorisant la résilience

La résilience des directions scolaires repose sur un ensemble de ressources individuelles et organisationnelles qui interagissent de manière dynamique. Parmi celles-ci, le sentiment d'auto-efficacité joue un rôle central en influençant la perception des défis et la capacité à y faire face de manière proactive. Les compétences relationnelles contribuent également de manière significative à la résilience, en facilitant la création de liens de confiance et la mobilisation des acteurs du milieu scolaire. Le soutien organisationnel constitue une autre dimension essentielle, dans la mesure où la disponibilité des ressources, la reconnaissance professionnelle et la clarté des conditions de travail influencent directement la capacité des directions à faire face aux exigences du rôle. Par ailleurs, l'ouverture à l'apprentissage et à l'innovation favorise l'adaptation continue aux changements, tandis que la flexibilité émotionnelle permet de reconnaître, d'accepter et de réguler les émotions dans des contextes parfois complexes. Ainsi, la résilience apparaît comme le produit d'un ensemble de ressources interconnectées, qui contribuent à soutenir une adaptation durable face aux exigences professionnelles.

Résilience et système de valeurs

Les valeurs constituent un ancrage fondamental du processus de résilience, en orientant les comportements et en donnant un sens aux actions entreprises en contexte d'adversité. Reboul (1992) souligne que toute action éducative est intrinsèquement liée à un système de valeurs, tandis

que la théorie des valeurs de Schwartz (1992) met en évidence le rôle des valeurs universelles comme principes directeurs du comportement humain. Dans le contexte du leadership scolaire, l'alignement entre les valeurs personnelles et professionnelles, telles que la justice, l'autonomie ou la responsabilité, renforce la cohérence identitaire des directions et soutient leur motivation. Cet alignement contribue également à leur capacité à faire face aux situations difficiles, en fournissant une boussole interne permettant de maintenir une direction claire malgré l'incertitude. Dans cette perspective, la résilience ne se limite pas à une capacité d'adaptation, mais constitue également une expression de l'intégrité personnelle et professionnelle en contexte de pression.

Liens entre résilience, flexibilité et bien-être psychologique

La résilience entretient des liens étroits avec la flexibilité psychologique, définie comme la capacité à accueillir les expériences internes tout en maintenant des actions alignées sur ses valeurs (Kashdan et Rottenberg, 2010). Ces deux construits, bien que distincts, sont complémentaires dans la compréhension du fonctionnement psychologique en contexte professionnel. La flexibilité psychologique permet une adaptation immédiate aux situations, notamment en facilitant la régulation des émotions et des pensées, tandis que la résilience s'inscrit dans une temporalité plus longue, en soutenant la capacité à faire face aux conséquences des situations adverses et à maintenir un fonctionnement stable. Ensemble, elles contribuent à expliquer le bien-être psychologique, en agissant comme des ressources personnelles protectrices face aux exigences professionnelles.

Dans le cadre de la présente recherche, la résilience est conceptualisée comme un prédicteur direct du bien-être psychologique, tout en jouant un rôle médiateur dans la relation entre l'adaptation individuelle et le bien-être. Par ailleurs, son interaction avec le climat de travail perçu permet de rendre compte de la dimension contextuelle du bien-être. Southwick et al. (2014) insistent sur le caractère systémique de la résilience, en soulignant qu'elle repose sur l'articulation entre des ressources internes, telles que l'optimisme ou la régulation émotionnelle, et des ressources externes, comme le soutien social et le climat organisationnel.

Résilience organisationnelle

La résilience organisationnelle désigne la capacité d'un système à anticiper, à s'adapter, à résister et à apprendre face aux perturbations (Duchek, 2020 ; Vogus et Sutcliffe, 2007). Elle dépasse la simple gestion de crise en intégrant une dimension proactive et évolutive, orientée vers l'apprentissage et la transformation. Dans le contexte éducatif, cette forme de résilience se

manifeste par la capacité des établissements scolaires à ajuster leurs pratiques, à maintenir la continuité de leur mission et à soutenir le bien-être des acteurs malgré les contraintes. Elle repose notamment sur l'adaptabilité des pratiques organisationnelles, la capacité d'apprentissage collectif, la qualité du leadership et la solidité des réseaux de soutien internes et externes. Les crises récentes, notamment la pandémie de covid-19, ont mis en évidence l'importance de cette capacité, les établissements les plus résilients ayant su maintenir la continuité pédagogique tout en préservant la cohésion et le bien-être des équipes (Harris et Jones, 2020).

Résilience organisationnelle en contexte de crise

Les travaux récents mettent en évidence quatre capacités fondamentales qui structurent la résilience organisationnelle en contexte de crise (Duchek, 2020), soit l'anticipation, l'adaptation, la récupération et l'apprentissage. Ces dimensions traduisent une évolution des organisations, qui ne se contentent plus de réagir aux perturbations, mais cherchent à en tirer des enseignements durables. Dans le milieu scolaire, ces capacités se traduisent par une aptitude à innover sur le plan pédagogique, à faire preuve de flexibilité structurelle, à soutenir les équipes éducatives et à maintenir un climat de travail propice au fonctionnement collectif. La résilience organisationnelle devient ainsi un levier de transformation, permettant aux établissements non seulement de surmonter les crises, mais également de renforcer leur capacité d'action à long terme.

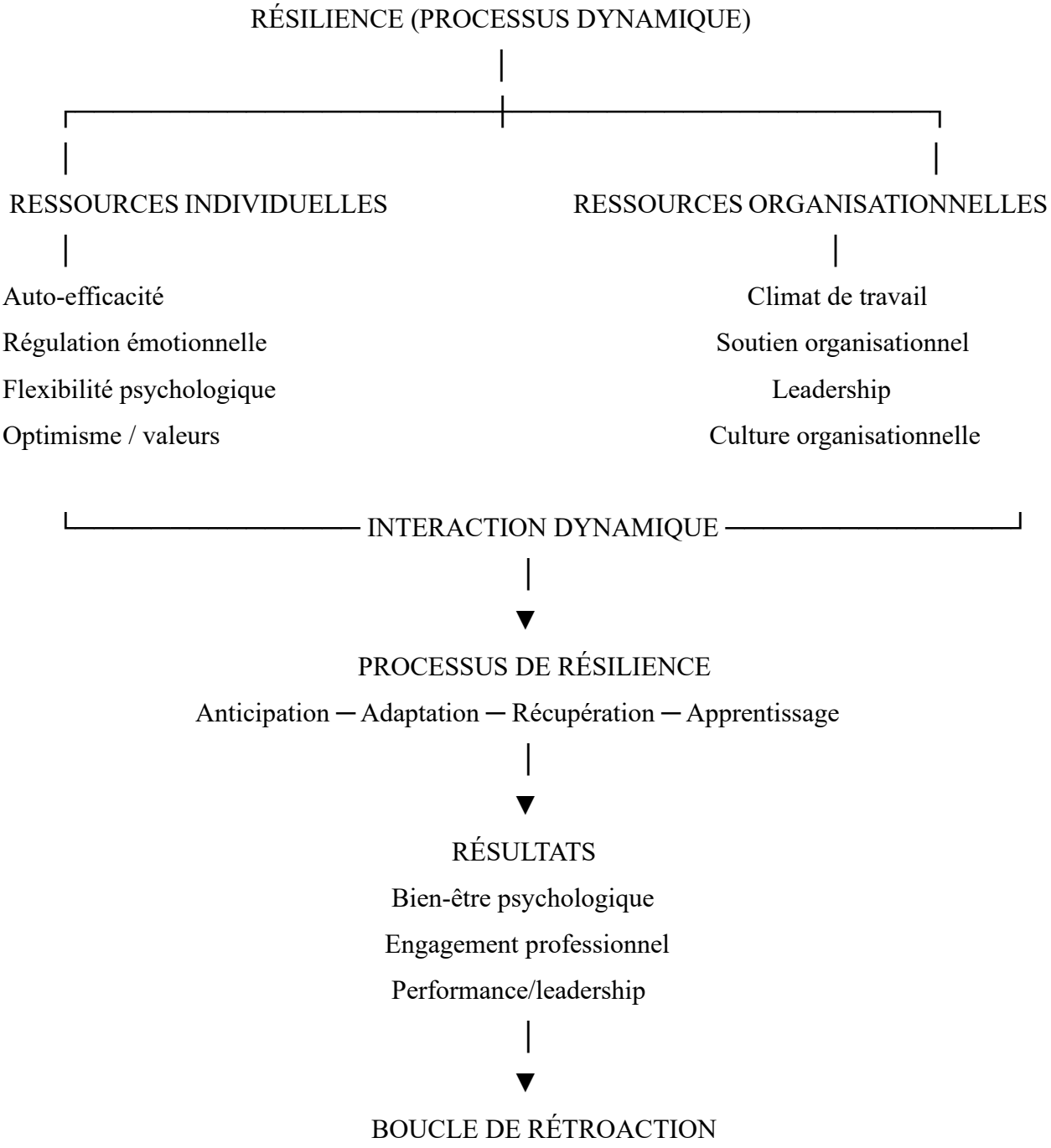
Dans le prolongement de la résilience, la flexibilité psychologique constitue une ressource complémentaire essentielle pour comprendre l'adaptation des directions scolaires aux exigences émotionnelles et professionnelles de leur fonction. Alors que la résilience renvoie à la capacité de maintien et de rebond face à l'adversité, la flexibilité permet un ajustement continu des réponses cognitives, émotionnelles et comportementales. L'articulation de ces deux construits offre ainsi un cadre particulièrement pertinent pour analyser le bien-être psychologique en contexte éducatif.

Le Tableau 4 ci-dessus présente la synthèse des approches de résilience et des théories énoncées dans cette session.

Tableau 4 : Synthèse des approches de la résilience

Approche	Auteurs	Définition de la résilience	Niveau d'analyse	Dimensions clés	Apport principal
Développementale	Rutter (1979) ; Werner et Smith (2005)	Capacité à surmonter des conditions adverses	Individuel	Facteurs de protection, adaptation positive	Origine du concept, trajectoires de vie
Processuelle	Luthar et al. (2000)	Processus dynamique d'adaptation malgré le risque	Individuel / interactionnel	Risque + adaptation positive	Vision interactionnelle et contextuelle
Psychologique	Fletcher et Sarkar (2013)	Capacité à maintenir un fonctionnement optimal sous pression	Individuel	Régulation émotionnelle, coping, cognition	Lien avec performance et bien-être
Organisationnelle	Vogus & Sutcliffe (2007)	Capacité à absorber les chocs et maintenir les fonctions	Organisationnel	Robustesse, fiabilité, adaptation	Résilience comme propriété collective
Dynamique et intégrative	Duchek (2020)	Capacité à anticiper, faire face et apprendre des crises	Organisationnel / systémique	Anticipation, adaptation, récupération, apprentissage	Modèle le plus complet et actuel
Approche systémique	Southwick et al. (2014)	Interaction entre ressources internes et externes	Multiniveaux	Individuel, social, organisationnel	Vision globale et écologique

Figure 9 – Modèle intégratif de la résilience (multiniveau)



La Figure 9 illustre la résilience comme un processus dynamique et multiniveau résultant de l'interaction entre des ressources individuelles et organisationnelles. Les ressources personnelles, telles que l'auto-efficacité, la régulation émotionnelle et la flexibilité psychologique, interagissent avec des facteurs contextuels comme le climat de travail, le soutien organisationnel et le leadership. Cette interaction alimente un processus de résilience structuré autour de quatre

dimensions principales, soit l'anticipation, l'adaptation, la récupération et l'apprentissage (Duchek, 2020). Ce processus conduit à des effets positifs sur le bien-être psychologique, l'engagement professionnel et l'efficacité des directions scolaires, tout en générant une boucle de rétroaction qui renforce les capacités adaptatives du système.

Flexibilité psychologique et émotionnelle

Flexibilité psychologique

La flexibilité psychologique constitue un construit central issu du modèle de la thérapie d'acceptation et d'engagement (*Acceptance and Commitment Therapy* – ACT). Elle est définie comme la capacité d'un individu à demeurer en contact avec le moment présent, à accueillir ses expériences internes (pensées, émotions, sensations) sans évitement, et à orienter ses actions en cohérence avec ses valeurs, même en contexte de stress ou d'adversité (Bond et al., 2011; Hayes et al., 2006). Ce concept repose sur un modèle intégratif structuré autour de six processus fondamentaux. Premièrement, la défusion cognitive permet à l'individu de prendre de la distance par rapport à ses pensées, en les considérant comme des événements mentaux plutôt que comme des vérités absolues. Deuxièmement, la pleine conscience favorise une attention intentionnelle et non jugeante à l'expérience présente. Troisièmement, l'acceptation renvoie à la capacité d'accueillir les expériences internes, y compris les émotions désagréables, sans chercher à les éviter ou à les contrôler. Quatrièmement, le soi comme contexte permet de se percevoir comme un observateur stable des expériences internes. Cinquièmement, la clarification des valeurs oriente les comportements vers ce qui est significatif pour l'individu. Enfin, l'action engagée correspond à la mise en œuvre concrète de comportements alignés sur ces valeurs, malgré les obstacles psychologiques (Dionne et al., 2013 ; Dionne et Veillette, 2021).

Dans le contexte du leadership scolaire, cette capacité revêt une importance particulière. Les directions d'établissement évoluent dans des environnements marqués par l'incertitude, la pression institutionnelle et la complexité décisionnelle. La flexibilité psychologique leur permet de réguler leurs réactions émotionnelles, de maintenir une vision cohérente et de prendre des décisions alignées avec leurs valeurs éducatives, même en situation de crise.

Par ailleurs, la pleine conscience, en tant que composante centrale de la flexibilité psychologique, contribue à améliorer la qualité de l'attention, la régulation émotionnelle et la prise de décision. Les travaux d'Irving et Segal (2013) montrent que cette approche favorise une posture

réflexive plutôt que réactive, ce qui est particulièrement pertinent pour les directions scolaires confrontées à des situations complexes. Des études empiriques récentes confirment également que les pratiques de pleine conscience sont associées à une diminution du stress et à une amélioration du bien-être psychologique chez les leaders éducatifs (Diotaiuti et al., 2020). Ainsi, la flexibilité psychologique apparaît comme un facteur de protection majeur, facilitant l'adaptation aux exigences professionnelles et contribuant au maintien du bien-être psychologique.

Flexibilité émotionnelle

La flexibilité émotionnelle constitue une dimension complémentaire de la flexibilité psychologique. Elle renvoie à la capacité d'un individu à reconnaître, accepter et réguler ses émotions de manière adaptative, en fonction des exigences du contexte et de ses objectifs personnels (Kashdan et Rottenberg, 2010). Dans le milieu scolaire, cette compétence est essentielle pour les directions d'établissement, qui doivent faire face à une grande diversité de situations émotionnelles, allant des conflits interpersonnels aux décisions difficiles en contexte d'incertitude. La flexibilité émotionnelle permet d'éviter des réactions impulsives ou défensives, en favorisant plutôt une réponse réfléchie et alignée avec les valeurs professionnelles.

Les recherches montrent que les leaders présentant un niveau élevé de flexibilité émotionnelle sont plus aptes à gérer l'adversité, à maintenir des relations interpersonnelles de qualité et à préserver leur bien-être psychologique (Mahfouz et al., 2021). Cette capacité contribue également à instaurer un climat de travail plus positif et plus collaboratif. La théorie du *broaden-and-build* de Fredrickson (2013) apporte un éclairage complémentaire en mettant en évidence le rôle des émotions positives dans le développement des ressources psychologiques. Selon cette approche, les émotions positives élargissent le répertoire cognitif et comportemental des individus, favorisant ainsi la créativité, la résolution de problèmes et la construction de relations sociales durables. À long terme, elles contribuent au renforcement de la résilience et de la capacité d'adaptation.

Dans cette perspective, la flexibilité émotionnelle ne consiste pas à éliminer les émotions négatives, mais à développer une capacité à coexister avec celles-ci tout en maintenant une orientation vers des actions significatives. Elle implique une tolérance à l'inconfort émotionnel et une capacité à persévérer malgré les difficultés (Kashdan et Rottenberg, 2010 ; Koydemir, 2020).

Flexibilité organisationnelle

La flexibilité organisationnelle renvoie à la capacité d'une organisation à ajuster ses structures, ses processus et ses pratiques afin de répondre efficacement aux changements de son environnement (Volberda, 1996). Dans le contexte éducatif, elle se manifeste par l'aptitude des établissements scolaires à adapter leurs modes de fonctionnement face aux transformations pédagogiques, technologiques ou institutionnelles. Cette flexibilité s'exprime à travers plusieurs dimensions interdépendantes. Elle inclut notamment l'adaptation des pratiques pédagogiques, la gestion dynamique des ressources humaines et la capacité à modifier les structures organisationnelles en fonction des besoins émergents. Elle repose également sur la présence d'un leadership capable de promouvoir une vision partagée du changement et de mobiliser les acteurs autour d'objectifs communs (Leithwood et al., 2004).

La culture organisationnelle joue un rôle déterminant dans le développement de cette flexibilité. Les organisations qui valorisent l'apprentissage continu, la collaboration et l'innovation sont mieux préparées à faire face aux situations imprévues (Schein, 2010). Par ailleurs, l'accès aux ressources, notamment technologiques, constitue un levier essentiel pour soutenir l'adaptation des pratiques éducatives (Zhao et Frank, 2003). La pandémie de covid-19 a illustré de manière concrète l'importance de la flexibilité organisationnelle dans le milieu scolaire. Les établissements capables de s'adapter rapidement ont pu maintenir la continuité pédagogique grâce à l'intégration de nouvelles modalités d'enseignement et à la réorganisation de leurs activités (McLeod et Dulsky, 2021).

Articulation entre flexibilité, résilience et durabilité

La flexibilité organisationnelle et la résilience organisationnelle sont étroitement liées, bien qu'elles renvoient à des dynamiques distinctes. La flexibilité permet une adaptation rapide aux changements immédiats, tandis que la résilience implique une capacité plus globale de rebond, d'apprentissage et de transformation à long terme (Duchek, 2020). Dans cette perspective, la flexibilité constitue un préalable à la résilience. Elle permet aux organisations de faire face aux perturbations à court terme, alors que la résilience assure la consolidation des apprentissages et le développement de capacités durables. Ensemble, ces deux dimensions contribuent à la durabilité organisationnelle, entendue comme la capacité à maintenir et à développer les activités dans un environnement en constante évolution (Lengnick-Hall et Beck, 2005 ; Williams et al., 2017). Dans le milieu scolaire, cette articulation est particulièrement pertinente. La capacité des directions

d'établissement à conjuguer flexibilité et résilience influence directement la qualité du climat de travail, le bien-être du personnel et la continuité de la mission éducative.

Le Tableau 5 ci-dessous illustre les caractéristiques de la flexibilité et de la résilience organisationnelle en contexte de crise.

Tableau 5 : Comparaison des caractéristiques de la flexibilité organisationnelle et de la résilience organisationnelle en contexte de crise

Dimensions	Flexibilité organisationnelle	Résilience organisationnelle
Définition	Capacité d'adaptation rapide aux changements	Capacité à absorber, s'adapter et se transformer durablement
Temporalité	Court terme (réaction immédiate)	Court, moyen et long terme
Objectif principal	Maintenir le fonctionnement face aux perturbations	Assurer la continuité, le rebond et l'amélioration
Nature du processus	Ajustement ponctuel et opérationnel	Processus dynamique et évolutif
Orientation	Réactive (répondre au changement)	Proactive et transformative
Niveau d'action	Structurel, comportemental, stratégique	Individuel, organisationnel et systémique
Exemples en milieu scolaire	Enseignement à distance, réorganisation des horaires	Transformation des pratiques pédagogiques, apprentissage post-crise
Lien avec les ressources	Mobilisation rapide des ressources existantes	Développement et consolidation des ressources
Lien avec l'apprentissage	Faible à modéré	Central (apprentissage organisationnel)
Lien avec le leadership	Leadership adaptative	Leadership transformationnel et mobilisateur

Lien avec le bien-être	Réduction du stress immédiat	Protection durable du bien-être psychologique
Rôle dans la durabilité	Condition nécessaire	Condition suffisante pour la durabilité

Figure 10 : Modèle intégratif de la flexibilité et de la résilience comme leviers de durabilité organisationnelle en milieu scolaire



La Figure 10 met en évidence une articulation dynamique entre la flexibilité organisationnelle et la résilience organisationnelle dans un contexte de crise ou d'incertitude. La flexibilité organisationnelle constitue un premier niveau d'ajustement, permettant aux établissements scolaires de réagir rapidement aux perturbations en modifiant leurs structures, leurs pratiques et leurs modes de fonctionnement. Toutefois, ces ajustements demeurent insuffisants s'ils ne s'inscrivent pas dans un processus plus large de transformation. La résilience organisationnelle intervient alors comme un mécanisme de second niveau, intégrant non seulement l'adaptation, mais également l'apprentissage et la capacité de transformation à long terme. Elle permet aux organisations de tirer des leçons des situations de crise et de renforcer leurs capacités futures.

L'articulation de ces deux processus conduit à la durabilité organisationnelle, entendue comme la capacité à maintenir la mission éducative tout en s'adaptant de manière continue aux exigences de l'environnement. Dans ce cadre, le bien-être psychologique des directions d'établissement apparaît comme un résultat central, influencé à la fois par les ressources individuelles et les dynamiques organisationnelles. Ces dynamiques organisationnelles prennent tout leur sens lorsqu'elles sont appréhendées à travers les perceptions des acteurs, ce qui conduit à considérer le climat de travail comme une variable centrale.

Climat de travail

Le climat de travail constitue une dimension organisationnelle fondamentale dans l'analyse du bien-être psychologique au travail, en particulier dans le contexte des établissements scolaires. Il renvoie aux perceptions partagées des conditions dans lesquelles les membres d'une organisation exercent leurs activités professionnelles (von Gunten, 1965). Ces perceptions concernent notamment la qualité des relations interpersonnelles, le niveau de soutien offert par l'organisation, le sentiment d'équité, l'autonomie décisionnelle, la reconnaissance professionnelle ainsi que la sécurité psychologique (James et al., 2008). En ce sens, le climat de travail représente une réalité subjective, mais socialement construite, qui influence profondément le vécu professionnel des individus et leurs réponses aux exigences du milieu.

Les travaux de Schneider et al. (2013) soulignent que le climat organisationnel exerce une influence déterminante sur des variables clés telles que la motivation, l'engagement, la satisfaction professionnelle et le stress au travail. Il constitue ainsi un facteur explicatif central du bien-être psychologique, en modulant la manière dont les individus perçoivent et interprètent leur environnement professionnel. Dans cette perspective, Brunet et Savoie (2016) proposent de conceptualiser le climat de travail selon un continuum allant d'un climat « ouvert » à un climat « fermé ». Un climat ouvert se caractérise par la participation, la confiance, la collaboration et l'innovation, tandis qu'un climat fermé repose davantage sur le contrôle, la rigidité organisationnelle et une faible autonomie. Cette distinction est particulièrement pertinente dans le contexte des directions d'établissement scolaire, dont le rôle exige une mobilisation constante des ressources personnelles et relationnelles.

Dans un climat de travail ouvert et soutenant, les directions peuvent plus facilement mobiliser leurs capacités d'adaptation, de flexibilité et de résilience, ce qui favorise le maintien de leur bien-être psychologique malgré les contraintes du milieu. À l'inverse, un climat perçu fermé ou contraignant tend à amplifier les effets des exigences professionnelles, en limitant les marges de manœuvre, en réduisant le soutien social et en augmentant le risque d'épuisement professionnel. Cette dynamique s'inscrit dans le modèle des demandes, du contrôle et du soutien proposé par Karasek et Theorell (1990), selon lequel la combinaison de fortes exigences professionnelles, d'un faible contrôle sur le travail et d'un soutien limité constitue un facteur de risque majeur pour la santé mentale. À l'opposé, un environnement caractérisé par un niveau élevé d'autonomie et de

soutien agit comme un facteur protecteur, capable de modérer les effets négatifs du stress professionnel.

Dans le domaine scolaire, plusieurs recherches empiriques confirment le rôle central du climat de travail dans le bien-être des acteurs éducatifs. Les travaux de Fernet et al. (2012) montrent que le soutien organisationnel, la justice perçue et la rétroaction positive contribuent significativement à la réduction du burnout et à l'amélioration du sentiment d'efficacité professionnelle. De même, Collie et al. (2015) démontrent que le climat scolaire est étroitement lié à la satisfaction professionnelle, à la motivation et à la persévérance des enseignants, ce qui influence indirectement la qualité du leadership exercé par les directions. Ces résultats suggèrent que le climat de travail agit comme une ressource organisationnelle essentielle, soutenant non seulement le bien-être individuel, mais également la performance collective.

L'évaluation du climat scolaire repose sur des instruments validés, dont le *School Climate Measure* (SCM), largement utilisé dans les milieux éducatifs. Développé initialement en 2010 et enrichi par la suite, cet outil permet de mesurer différentes dimensions du climat, notamment les relations interpersonnelles, l'engagement, la sécurité et le soutien (Zullig et al., 2015). Les analyses psychométriques du SCM révèlent une structure multidimensionnelle solide, avec des coefficients de fidélité élevés, ce qui en fait un instrument pertinent pour étudier les liens entre le climat scolaire et bien-être psychologique. Les résultats obtenus à l'aide de cet outil confirment que le climat de travail peut agir comme un facteur tampon, réduisant l'impact des demandes professionnelles sur l'épuisement et favorisant des expériences positives au travail.

Sur le plan conceptuel, il importe de distinguer le climat organisationnel de la culture organisationnelle. Selon Schein (2010), le climat renvoie aux perceptions actuelles et observables des pratiques et interactions au sein de l'organisation, tandis que la culture concerne les valeurs, normes et croyances profondes qui structurent ces pratiques. Cette distinction permet d'éviter une confusion entre les aspects perceptuels et symboliques de l'environnement organisationnel, et de situer le climat de travail comme une dimension plus immédiatement accessible à l'intervention et au changement.

Dans le contexte scolaire, le climat de travail représente également un levier essentiel pour le bien-être des enseignants et des élèves. Un environnement caractérisé par des relations respectueuses, un sentiment de sécurité et une collaboration effective favorise l'engagement professionnel et la réussite éducative (Cohen et al., 2009; Hattie, 2009). Les enseignants qui

perçoivent un climat positif manifestent une plus grande satisfaction au travail et une meilleure stabilité émotionnelle (Johnson et Johnson, 2014; Skaalvik et Skaalvik, 2016). Par ailleurs, les élèves évoluant dans un climat scolaire favorable présentent des niveaux plus faibles d'anxiété et de stress, ainsi qu'une motivation accrue et de meilleures performances académiques (Thapa et al., 2013; Weissberg et al., 2015).

La qualité du climat de travail dépend de plusieurs facteurs, notamment le style de leadership, la qualité des relations interpersonnelles et la culture organisationnelle de l'établissement. Un leadership transformationnel, caractérisé par une communication ouverte, une vision partagée et une reconnaissance des contributions, favorise la création d'un climat propice à la collaboration et à l'engagement (Ghavifekr et Pillai, 2016; Leithwood et Jantzi, 2000). À l'inverse, un climat marqué par des tensions, un manque de reconnaissance ou une communication déficiente peut avoir des effets délétères sur la santé mentale du personnel (Baker, 2006).

Ainsi, le climat de travail apparaît comme un levier organisationnel central dans la compréhension du bien-être psychologique. Il agit comme un facteur contextuel qui module les effets des caractéristiques individuelles telles que l'adaptation, la flexibilité et la résilience. En ce sens, il ne constitue pas uniquement un prédicteur direct du bien-être, mais également un facteur modérateur susceptible d'amplifier ou d'atténuer les effets des ressources personnelles. Toutefois, bien que le climat reflète les perceptions actuelles des conditions de travail, il ne rend pas entièrement compte de la capacité de l'organisation à faire face aux changements et aux perturbations.

C'est pourquoi il apparaît pertinent d'articuler le climat de travail avec la notion de résilience organisationnelle, qui renvoie à la capacité du système à s'adapter, à absorber les chocs et à se transformer de manière durable. Cette complémentarité permet d'enrichir le modèle conceptuel en reliant les processus individuels aux dynamiques collectives et structurelles. Dans cette perspective, le climat de travail constitue une interface entre l'individu et l'organisation, jouant un rôle clé dans l'explication du bien-être psychologique des directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones au Québec et en Ontario. En complément des ressources organisationnelles, l'adaptation individuelle constitue une variable déterminante dans la compréhension du bien-être psychologique.

Adaptation au travail

L'adaptation individuelle constitue une ressource psychologique centrale dans les environnements professionnels complexes et en constante évolution. Elle renvoie à la capacité d'un individu à ajuster ses cognitions, ses émotions et ses comportements afin de répondre de manière efficace aux exigences, aux contraintes et aux changements de son environnement (Lazarus et Folkman, 1984). Dans le contexte du travail, et plus particulièrement dans celui des directions d'établissements scolaires, l'adaptation ne se limite pas à une simple réaction aux événements, mais implique un processus dynamique d'ajustement continu permettant de maintenir un fonctionnement optimal malgré les pressions organisationnelles.

Dans une perspective transactionnelle, l'adaptation repose sur des processus d'évaluation cognitive et de mobilisation des ressources. Selon Lazarus et Folkman (1984), les individus interprètent les situations en fonction de leur signification perçue (*appraisal*) et mettent en œuvre des stratégies de coping pour y faire face. Ces stratégies peuvent être centrées sur le problème, visant à modifier la situation, ou centrées sur l'émotion, visant à réguler les réactions affectives. Cette approche met en évidence le caractère contextuel et dynamique de l'adaptation, qui dépend à la fois des caractéristiques de la situation et des ressources disponibles.

Dans le champ de la psychologie du travail, l'adaptation est également conceptualisée en termes de performance adaptative. Pulakos et al. (2000) définissent cette dernière comme la capacité à ajuster son comportement face à des exigences nouvelles, imprévues ou changeantes. Leur modèle identifie plusieurs dimensions de l'adaptation, notamment la gestion de l'incertitude, la résolution de problèmes complexes, l'apprentissage de nouvelles tâches et l'adaptation interpersonnelle. Cette approche souligne que l'adaptation est multidimensionnelle et qu'elle mobilise simultanément des compétences cognitives, émotionnelles et comportementales. L'adaptation individuelle est conceptualisée comme une ressource psychologique dynamique, mais son opérationnalisation dans cette étude repose principalement sur des manifestations comportementales observables de cette capacité d'ajustement en contexte professionnel.

Dans le contexte éducatif, les directions d'établissement scolaire sont particulièrement exposées à des environnements instables et exigeants, marqués par des réformes constantes, des attentes institutionnelles élevées et des défis humains complexes. Elles doivent faire preuve d'une grande capacité d'ajustement, tant sur le plan stratégique que sur le plan relationnel. Les travaux de Collie et al. (2015) montrent que cette capacité d'adaptation est étroitement liée à l'engagement

professionnel, à la régulation émotionnelle et au maintien d'un climat de travail positif, ce qui en fait un déterminant indirect du bien-être psychologique.

Par ailleurs, l'adaptation entretient des liens étroits avec d'autres ressources psychologiques clés du modèle conceptuel, notamment la flexibilité psychologique et la résilience. La flexibilité psychologique, définie comme la capacité à ajuster ses comportements en fonction des exigences du contexte tout en demeurant aligné avec ses valeurs (Kashdan et Rottenberg, 2010), constitue un mécanisme facilitateur de l'adaptation. Elle permet aux individus de faire face à l'incertitude et de tolérer les expériences internes difficiles sans rigidité comportementale. De son côté, la résilience correspond à la capacité à maintenir ou à retrouver un fonctionnement psychologique satisfaisant après l'exposition à des situations adverses (Luthar et al., 2000). Dans cette perspective, l'adaptation peut être envisagée comme un processus en amont, qui alimente le développement de la flexibilité et de la résilience.

Ainsi, dans le cadre de la présente recherche, l'adaptation individuelle est conceptualisée comme une ressource psychologique fondamentale exerçant un effet indirect sur le bien-être psychologique. Elle agit en favorisant le développement de la flexibilité psychologique et de la résilience, lesquelles constituent des prédicteurs directs du bien-être. Cette position conceptuelle est cohérente avec le modèle hypothétique proposé, dans lequel l'adaptation influence le bien-être de manière médiée, plutôt que directe.

En définitive, l'adaptation individuelle apparaît comme un levier essentiel permettant aux directions d'établissement scolaire de faire face aux exigences croissantes de leur rôle. Elle contribue non seulement à leur efficacité professionnelle, mais également à la préservation de leur santé mentale. Son intégration dans le modèle conceptuel permet ainsi de mieux comprendre les mécanismes par lesquels les ressources personnelles et les facteurs contextuels interagissent pour influencer le bien-être psychologique en milieu scolaire.

Synthèse intégrative et modélisation conceptuelle

Interaction entre les niveaux individuels et organisationnels

Les approches contemporaines en psychologie du travail et des organisations mettent en évidence l'interdépendance fondamentale entre les ressources individuelles et les dynamiques organisationnelles (Carmeli et Markman, 2011 ; Vogus et Sutcliffe, 2007). Dans cette perspective, le bien-être psychologique ne peut être compris comme le simple produit de caractéristiques

personnelles, ni comme une conséquence exclusive des conditions de travail. Il émerge plutôt d'une interaction dynamique et continue entre ces deux niveaux d'analyse. La résilience organisationnelle peut ainsi être envisagée comme une ressource collective émergente, issue des interactions sociales, des pratiques partagées et des processus d'apprentissage organisationnel (Duchek, 2020). Elle ne constitue pas uniquement une propriété structurelle des organisations, mais résulte également des contributions individuelles des acteurs qui les composent.

Deux dynamiques complémentaires permettent de rendre compte de cette articulation. D'une part, un effet descendant (*top-down*) se manifeste lorsque les caractéristiques organisationnelles, telles que la culture, le climat ou les pratiques de gestion, influencent les individus. Un environnement organisationnel résilient, caractérisé par un climat de soutien, de confiance et de sécurité psychologique, favorise ainsi le développement et l'expression des ressources individuelles, notamment la résilience et la flexibilité psychologique (Kuntz et al., 2017). D'autre part, un effet ascendant (*bottom-up*) s'observe lorsque les ressources individuelles contribuent à façonner les dynamiques collectives. Des individus résilients, engagés et capables d'adaptation participent activement à la construction d'un climat organisationnel positif et au renforcement de la résilience collective (Hartmann et al., 2020). Cette double dynamique établit une continuité écologique entre les niveaux individuels et organisationnels, soutenant une compréhension systémique du bien-être psychologique au travail.

Modèle conceptuel intégratif multiniveaux

Sur la base des fondements théoriques présentés précédemment, le modèle conceptuel proposé s'inscrit dans une approche intégrative et multiniveaux de la psychologie organisationnelle. Il vise à articuler, au sein d'une même structure explicative, les dimensions individuelles et organisationnelles du bien-être psychologique des directions d'établissement scolaire. Ce modèle repose sur une logique systémique selon laquelle le bien-être résulte d'interactions constantes entre les ressources personnelles des individus et les caractéristiques de leur environnement professionnel. Il intègre ainsi deux niveaux principaux.

Au niveau organisationnel, la culture organisationnelle constitue un cadre structurant qui oriente les normes, les valeurs et les pratiques au sein des établissements (Schein, 2010). Cette culture influence la résilience organisationnelle, entendue comme la capacité du système à anticiper, absorber et transformer les perturbations tout en maintenant ses fonctions essentielles (Duchek, 2020 ; Lengnick-Hall et al., 2011). La résilience organisationnelle contribue à son tour à

façonner le climat de travail perçu, en favorisant un environnement caractérisé par le soutien, la collaboration et la sécurité psychologique (Kuntz et al. 2017). Ce climat constitue un déterminant proximal du bien-être psychologique, dans la mesure où il influence directement l'expérience quotidienne des directions.

Au niveau individuel, les ressources psychologiques telles que l'adaptation, la flexibilité psychologique et la résilience psychologique jouent un rôle central. Ces ressources permettent aux directions de faire face aux exigences professionnelles, de réguler leurs émotions et de maintenir un fonctionnement optimal en contexte de pression (Fletcher et Sarkar, 2013; Luthans, 2002). Le bien-être psychologique découle de cette mobilisation des ressources individuelles, mais il agit également en retour sur le climat de travail, en renforçant la qualité des interactions et la cohésion organisationnelle. Ainsi, le modèle proposé repose sur une articulation bidirectionnelle entre les niveaux organisationnel et individuel, intégrant à la fois des influences descendantes et ascendantes.

Articulation des variables du modèle

L'articulation conceptuelle du modèle s'organise autour des relations suivantes. L'adaptation est envisagée comme une ressource individuelle en amont, permettant aux directions d'ajuster leurs réponses cognitives, émotionnelles et comportementales face aux exigences du milieu. Elle contribue au développement de la flexibilité psychologique et de la résilience psychologique, qui constituent des mécanismes centraux d'ajustement. La flexibilité psychologique et la résilience psychologique sont conceptualisées comme des prédicteurs directs du bien-être psychologique. Elles agissent en facilitant la régulation émotionnelle, la gestion du stress et le maintien d'un fonctionnement optimal malgré l'adversité.

Le climat de travail perçu occupe une position charnière dans le modèle. Il agit à la fois comme un prédicteur direct du bien-être psychologique et comme un mécanisme de modération entre les ressources organisationnelles et les ressources individuelles. En tant qu'indicateur perceptuel des dynamiques organisationnelles, il traduit la manière dont les directions expérimentent concrètement leur environnement de travail.

Par ailleurs, la résilience et la flexibilité organisationnelle, bien que relevant du niveau organisationnel, sont appréhendées dans cette étude à travers leur dimension perceptuelle, intégrée au climat de travail perçu. Ce choix assure la cohérence entre le cadre théorique et l'opérationnalisation empirique des variables. Enfin, le bien-être psychologique constitue la

variable dépendante centrale du modèle. Il est influencé à la fois par les ressources individuelles et par les caractéristiques de l'environnement organisationnel, tout en exerçant un effet de rétroaction sur le climat de travail.

Stratégie d'analyse de données et modèle statistique hypothétique

Afin de tester empiriquement les relations proposées, le modèle conceptuel initial est opérationnalisé à l'aide d'une analyse de pistes (*Path Analysis*) exécutée par le biais de la macro PROCESS (Hayes, 2022) intégrée au logiciel statistique JASP (Version 0.17 ; JASP Team, 2023). Ce choix méthodologique est particulièrement adapté pour estimer simultanément des systèmes d'équations de régression complexes impliquant des processus de médiation multiple parallèle et de modération (modèle de médiation modérée). Contrairement aux approches par équations structurelles classiques (SEM) sur variables latentes, l'analyse de pistes par PROCESS s'appuie sur les scores composites manifestes (moyennes ou sommes des indicateurs) validés au préalable par l'évaluation de leur cohérence interne (mesurée ici par le coefficient oméga de McDonald, oméga). L'analyse statistique repose sur l'intégration de deux mécanismes complémentaires :

- L'analyse des effets de médiation multiple parallèle : Elle permet d'estimer l'effet direct de l'adaptation au travail sur le bien-être psychologique, ainsi que ses effets indirects. Ces derniers sont transmis simultanément par l'entremise de deux ressources psychologiques individuelles agissant comme médiatrices : la flexibilité psychologique et émotionnelle d'une part, et la résilience psychologique d'autre part.
- L'analyse des effets de modération : Elle permet d'évaluer le rôle du climat de travail perçu comme variable modératrice. Plus précisément, le modèle teste si ce facteur organisationnel vient interagir avec les ressources individuelles (flexibilité et résilience) pour modifier (renforcer ou atténuer) leur influence respective sur le bien-être psychologique.

L'évaluation de la signification statistique des effets indirects (médiation) et des termes d'interaction (modération) est réalisée à l'aide de la méthode du *Bootstrapping* non paramétrique (fondée sur 5 000 rééchantillonnages), permettant d'obtenir des intervalles de confiance à 95 % robustes et exempts de l'hypothèse de normalité de la distribution. Cette modélisation rigoureuse permet de rendre compte avec précision de l'influence combinée des facteurs individuels et organisationnels dans l'explication du bien-être psychologique des directions scolaires et directions adjointes scolaires.

Contribution de la résilience organisationnelle au bien-être

La littérature empirique souligne que la résilience organisationnelle constitue un levier important du bien-être psychologique, tant de manière directe qu'indirecte. Elle agit comme un mécanisme de protection structurel en offrant un environnement de travail stable, soutenant et sécurisant (King et al., 2016). Toutefois, conformément au positionnement empirique de la présente étude, cette influence est appréhendée à travers le climat de travail perçu, qui en constitue la manifestation subjective. Un environnement organisationnel résilient se traduit ainsi par un climat caractérisé par la confiance, la reconnaissance et le soutien, éléments reconnus comme déterminants du bien-être psychologique (Bardoel et al., 2014). La résilience organisationnelle et le climat de travail apparaissent donc comme deux dimensions étroitement liées : la première renvoie à la capacité structurelle de l'organisation, tandis que le second en représente l'expression vécue par les acteurs.

Validité conceptuelle et empirique

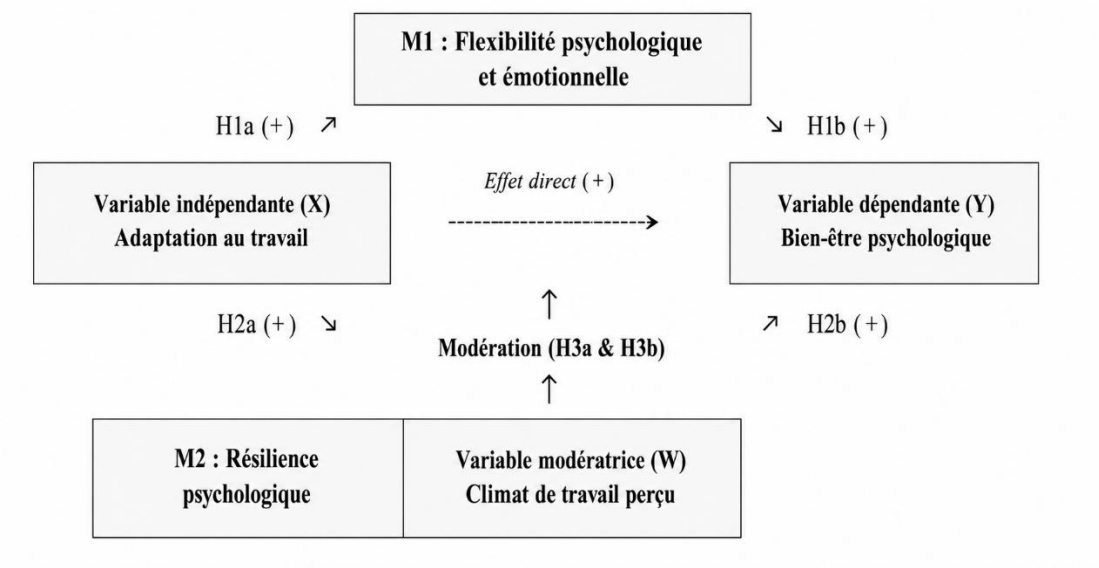
Le modèle proposé repose sur des construits théoriques reconnus et empiriquement validés dans la littérature. Les instruments associés aux différentes variables présentent des qualités psychométriques élevées, notamment en termes de fidélité interne et de validité convergente (King et al., 2016 ; Kuntz et al., 2017 ; Mallak, 1998). Par ailleurs, le choix d'une approche perceptuelle et auto-rapportée s'inscrit dans une tradition bien établie en psychologie organisationnelle, particulièrement dans l'étude du bien-être, du climat et des ressources psychologiques. Cette approche permet de capter l'expérience vécue des individus, considérée comme déterminante dans l'explication de leur fonctionnement psychologique au travail. Ainsi, le modèle présente une cohérence à la fois théorique et méthodologique, assurant une adéquation entre les concepts mobilisés et leur opérationnalisation empirique.

Synthèse finale du modèle

En définitive, le modèle conceptuel proposé s'inscrit dans une perspective intégrative et multiniveaux du bien-être psychologique au travail (voir Figure 11). Il met en évidence l'interdépendance entre les ressources individuelles — adaptation, flexibilité et résilience — et les facteurs organisationnels, appréhendés à travers le climat de travail perçu. Cette approche permet de dépasser les conceptions unidimensionnelles du bien-être, en proposant une lecture systémique qui tient compte à la fois des dynamiques internes aux individus et des conditions contextuelles dans lesquelles ils évoluent. Dans le contexte des directions d'établissement scolaire, ce modèle

offre un cadre explicatif pertinent pour comprendre comment les ressources personnelles et organisationnelles s'articulent afin de soutenir un fonctionnement psychologique optimal, y compris dans des environnements marqués par l'incertitude et la complexité.

Figure 11: Modèle conceptuel des déterminants du bien-être psychologique des directions d'écoles



Justification du modèle conceptuel et des hypothèses de recherche

Dans le prolongement de la synthèse présentée précédemment, le modèle conceptuel retenu dans cette recherche vise à examiner de manière structurée les relations entre les ressources individuelles et les facteurs organisationnels dans la prédiction du bien-être psychologique des directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones du Québec et de l'Ontario. Ce modèle s'inscrit dans une perspective purement explicative, en parfaite cohérence avec l'objectif principal, les objectifs spécifiques et les questions de recherche validées.

Sur le plan individuel, trois variables centrales sont mobilisées : l'adaptation au travail, la flexibilité psychologique et émotionnelle, et la résilience psychologique. L'adaptation au travail est conceptualisée comme la ressource en amont, correspondante à la capacité des individus à ajuster leurs réponses cognitives, émotionnelles et comportementales face aux exigences professionnelles. Cette capacité d'ajustement est théorisée comme un levier favorisant le développement de la flexibilité psychologique et émotionnelle. À son tour, cette flexibilité

individuelle contribue au maintien et au renforcement de la résilience psychologique face à l'adversité en contexte scolaire.

Cette articulation théorique permet de poser que l'adaptation au travail n'exerce pas seulement un effet direct, mais qu'elle influence également de manière indirecte et positive le bien-être psychologique par l'intermédiaire de deux processus de médiation parallèles :

- D'une part, par l'intermédiaire de la flexibilité psychologique et émotionnelle (Hypothèse H1), ce qui implique que l'adaptation au travail est associée à la flexibilité (H1a) et que cette dernière est associée au bien-être psychologique (H1b).
- D'autre part, par l'intermédiaire de la résilience psychologique (Hypothèse H2), impliquant que l'adaptation au travail est positivement associée à la résilience (H2a) et que cette résilience est positivement associée au bien-être psychologique (H2b).

Sur le plan organisationnel, le climat de travail perçu est intégré comme une variable contextuelle et environnementale centrale. Il représente la manière dont les directions perçoivent leur environnement professionnel en termes de soutien, de reconnaissance, de collaboration et de sécurité psychologique. Conformément à l'Hypothèse H3, le climat de travail perçu est conceptualisé comme une variable modératrice agissant dans les relations entre les ressources individuelles et le bien-être psychologique. Plus précisément, il est postulé que le climat de travail perçu modère la relation entre la flexibilité psychologique/émotionnelle et le bien-être (H3a), ainsi que la relation entre la résilience psychologique et le bien-être (H3b). Dans cette optique théorique, un climat de travail positif est pressenti pour agir comme un catalyseur capable de renforcer les effets bénéfiques de ces ressources individuelles sur le bien-être des gestionnaires.

Bien que les concepts de résilience organisationnelle et de flexibilité organisationnelle aient été développés dans le cadre théorique, leur intégration dans le modèle empirique demeure indirecte. Conformément au positionnement méthodologique de cette recherche, ces dimensions ne sont pas mesurées de manière objective au niveau de la structure de l'organisation, mais sont appréhendées à travers le prisme de la perception qu'en ont les individus via le climat de travail perçu. Ce choix assure une cohérence épistémologique stricte entre le cadre théorique, les instruments de mesure auto-rapportés et le niveau d'analyse individuel retenu.

Le modèle conceptuel proposé repose ainsi sur une structure claire comprenant des effets directs, des effets indirects de médiation parallèle et des effets de modération. Sur le plan méthodologique, le recours à une analyse de pistes (*Path Analysis*), exécutée à l'aide de la macro

PROCESS sur le logiciel JASP, se justifie pleinement par la nécessité d'estimer et d'analyser simultanément cet ensemble d'équations de régression multiples. Contrairement aux modèles d'équations structurelles traditionnels (SEM) qui analysent des variables latentes à partir d'indicateurs individuels, l'analyse de pistes par PROCESS utilise rigoureusement les scores composites manifestes, validés par leurs indices de cohérence interne. Cette approche méthodologique offre la puissance statistique requise pour tester l'effet direct de l'adaptation, les deux chemins de médiation parallèles par *bootstrapping*, ainsi que les termes d'interaction liés à la modération du climat, assurant une vérification empirique optimale de nos hypothèses de recherche.

En définitive, le modèle conceptuel proposé offre un cadre analytique rigoureux et hautement cohérent pour examiner les déterminants du bien-être psychologique des directions d'écoles. Par son caractère intégratif et empirique, cette modélisation permet de répondre de manière directe aux questions de recherche, tout en préparant la transition vers le chapitre des résultats où la validité statistique de chacune de ces pistes sera rigoureusement testée.

Méthode

Cette partie décrit le cadre méthodologique qui a guidé la réalisation du présent chapitre. L'objectif principal de l'étude est d'examiner les relations entre l'adaptation, la flexibilité, la résilience, le climat de travail perçu et le bien-être psychologique chez les directions et les directions adjointes d'écoles francophones au Québec et en Ontario. La méthodologie est présentée en plusieurs sections. Après avoir décrit le type et l'approche de recherche, la population et l'échantillon sont détaillés, suivis de la présentation des instruments de mesure utilisés. La procédure de collecte des données est ensuite explicitée, avant de préciser les méthodes d'analyses statistiques retenues. Enfin, les considérations éthiques liées à la recherche sont exposées afin de garantir la conformité du projet aux normes scientifiques et déontologiques.

Type et approche de recherche

Cette recherche s'inscrit dans une approche quantitative corrélationnelle de type explicatif, fondée sur le paradigme post-positiviste, afin d'examiner les relations entre l'adaptation, la

flexibilité, la résilience, le climat de travail et le bien-être psychologique. Elle repose sur une analyse secondaire de données issues de recherches financées par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH) (2011, 2012), menées auprès de directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones au Québec et en Ontario. Conformément aux principes du post-positivisme, cette approche reconnaît l'existence d'une réalité objective tout en admettant que les observations humaines demeurent imparfaites (Creswell et Creswell, 2018; Denzin et Lincoln, 2018). L'étude adopte ainsi un devis quantitatif corrélationnel, de nature transversale, permettant d'examiner les relations entre les variables. Selon Fortin et Gagnon (2016), le devis corrélationnel permet d'identifier la nature et l'intensité des relations entre différentes variables sans chercher à en établir la causalité. Ce type de devis est particulièrement approprié lorsqu'il s'agit de comprendre comment certaines caractéristiques psychologiques ou organisationnelles sont liées entre elles dans un contexte réel.

Enfin, le devis transversal est justifié par la volonté de recueillir des données à un moment unique dans le temps, ce qui permet d'obtenir une photographie actuelle des phénomènes étudiés (Creswell et Creswell, 2018). Ce type de devis est souvent utilisé dans les études organisationnelles ou psychosociales cherchant à dégager des liens entre variables sans manipulation expérimentale. Ainsi, le devis quantitatif corrélationnel comparatif transversal s'avère méthodologiquement cohérent avec les visées de la présente recherche, qui repose sur le paradigme post-positiviste et s'inscrit dans une logique explicative (Denzin et Lincoln, 2018).

Participants

Les données utilisées dans le cadre de cette recherche proviennent d'une étude financée par le (CRSH) et menée en 2011–2012. Il s'agit d'une analyse secondaire de données recueillies auprès de directions et de directions adjointes d'écoles primaires et secondaires francophones provenant du Québec et de l'Ontario. Cette double provenance permet d'examiner la réalité des cadres scolaires francophones dans deux contextes linguistiques, culturels et politiques distincts : le Québec, où la francophonie est majoritaire, et l'Ontario, où elle est en situation minoritaire. Au total, 1 264 directions et directions adjointes d'écoles francophones du Québec et de l'Ontario ont été sollicitées.

Population et répartition de l'échantillon

La population à l'étude est constituée de directions et de directions adjointes d'écoles primaires et secondaires francophones situées au Québec et en Ontario. Ces acteurs scolaires occupent des fonctions de gestion pédagogique et administrative et jouent un rôle central dans le climat organisationnel ainsi que dans le bien-être psychologique au travail. Les participants proviennent de deux contextes éducatifs distincts : le Québec, où la francophonie est majoritaire, et l'Ontario, où elle se trouve en situation minoritaire. Malgré certaines différences de gouvernance, notamment entre les centres de services scolaires au Québec et les conseils scolaires francophones en Ontario, les responsabilités des directions et directions adjointes demeurent comparables.

L'échantillon comprend des directions et des directions adjointes en fonction, ce qui permet d'assurer une expérience professionnelle pertinente au regard des variables étudiées (adaptation, flexibilité psychologique, résilience, climat de travail et bien-être psychologique). La distinction entre ces deux fonctions permet également d'effectuer des analyses comparatives selon le rôle occupé. Dans le cadre de la recherche initiale, un total de 1 264 directions et directions adjointes a été sollicité afin de participer à l'enquête. Parmi celles-ci, 394 participants ont complété le questionnaire en ligne. Les analyses ont été réalisées à partir des données disponibles selon la méthode *Full Information Maximum Likelihood* (FIML), permettant de conserver les participants présentant des données partielles.

Caractéristiques sociodémographiques des participants

L'échantillon est composé de directions et de directions adjointes d'établissements scolaires francophones provenant du Québec et de l'Ontario. Les variables sociodémographiques considérées incluent notamment l'âge, le sexe, l'expérience professionnelle et la fonction occupée. Les caractéristiques détaillées de l'échantillon sont présentées dans la section des résultats.

Instrument de mesure

La mesure des variables retenues dans cette étude repose sur une approche perceptuelle et autorapportée, permettant de saisir l'expérience vécue des directions et directions adjointes dans leur contexte professionnel. Ce choix est cohérent avec la nature des construits étudiés, notamment le bien-être psychologique, l'adaptation, la flexibilité, la résilience, qui relèvent en grande partie de perceptions individuelles. Dans ce cadre, les dimensions organisationnelles, telles que la

résilience et la flexibilité organisationnelles, ne sont pas appréhendées à partir d'indicateurs objectifs au niveau des établissements. Elles sont plutôt considérées à travers leur expression perçue par les individus, notamment via le climat de travail, qui constitue un indicateur central des dynamiques organisationnelles dans cette recherche.

Ce positionnement méthodologique s'inscrit en cohérence avec les données issues des recherches financées par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH, 2011–2012), qui reposent sur des mesures auto-rapportées portant sur l'adaptation au travail, la flexibilité psychologique et émotionnelle, la résilience, le climat de travail perçu et le bien-être psychologique. Les instruments de mesure utilisés dans le cadre de la présente étude proviennent de cette recherche originale financée par le CRSH. Bien que ces échelles aient déjà fait l'objet de validations psychométriques antérieures rigoureuses dans la littérature scientifique — incluant des analyses factorielles confirmatoires établissant leur structure factorielle —, leur fidélité a été rigoureusement réévaluée au sein de notre propre échantillon.

Afin d'évaluer l'ensemble de ces dimensions constitutives du modèle, cinq instruments validés ont été administrés en version francophone. Compte tenu du choix de notre stratégie statistique axée sur l'analyse de pistes (*Path Analysis*) à partir de scores composites cumulés, la fidélité interne et la robustesse de chaque échelle ont été évaluées à l'aide du coefficient oméga de McDonald (omega). Ce choix d'indice de cohérence interne est privilégié au traditionnel alpha de Cronbach en raison de sa robustesse méthodologique supérieure, tout particulièrement dans le cas d'échelles de mesure multidimensionnelles ou lorsque les postulats de tau-équivalence ne sont pas pleinement respectés (McNeish, 2018 ; Trizano-Hermosilla et Alvarado, 2016). Les indices de cohérence interne obtenus pour notre échantillon de directions et directions adjointes d'écoles francophones confirment la haute fiabilité des scores utilisés pour tester notre modèle empirique.

Information sociodémographique

Un questionnaire sociodémographique a été administré afin de recueillir des informations générales sur les participants. Les variables considérées incluent notamment l'âge, le sexe, l'expérience professionnelle, la fonction occupée (direction ou direction adjointe) ainsi que la province d'exercice (Québec ou Ontario). Ces informations permettent de décrire l'échantillon et de soutenir les analyses comparatives. Le questionnaire complet est présenté à l'Annexe 2.

Échelle de l'adaptation au travail

Bien que l'adaptation individuelle soit conceptualisée dans cette recherche comme une ressource psychologique dynamique impliquant des dimensions cognitives, émotionnelles et comportementales, l'instrument utilisé évalue principalement les manifestations comportementales de cette adaptation en contexte professionnel. Les résultats doivent donc être interprétés à la lumière de cette opérationnalisation. L'adaptation a été évaluée à l'aide d'un questionnaire standardisé de 16 items, conçu pour mesurer la capacité d'un individu à ajuster ses comportements, ses stratégies et ses attitudes face aux contraintes ou aux changements de son environnement. Cet instrument vise à saisir la manière dont les directions scolaires gèrent les situations complexes, mobilisent leurs ressources cognitives et émotionnelles et ajustent leurs pratiques afin de maintenir un fonctionnement optimal dans des contextes de pression organisationnelle. Les items sont formulés sous forme d'énoncés affirmatifs, auxquels les répondants doivent indiquer leur degré d'accord sur une échelle de type Likert à cinq points, allant de 1 (« pas du tout/jamais ») à 5 (« toujours/régulièrement ») (voir Annexe 4). Cette modalité permet de refléter la variabilité des perceptions individuelles et de générer un score global représentant le niveau d'adaptation. Un score élevé correspond à une plus grande capacité d'ajustement, tandis qu'un score faible traduit une plus grande rigidité face aux changements ou aux situations imprévues.

L'instrument a démontré une excellente cohérence interne, avec un coefficient alpha de Cronbach de 0,90, indiquant une forte homogénéité entre les items et une mesure fiable du construit. Les études antérieures rapportent également une fidélité satisfaisante ($\omega = 0,85$) (Ployhart et Bliese, 2006). Dans le cadre de la présente étude, la cohérence interne de l'échelle a été évaluée à l'aide du coefficient oméga (ω) de McDonald, considéré comme une estimation plus robuste pour les échelles multidimensionnelles. Les résultats obtenus sont présentés dans la section des résultats. Cette solidité psychométrique est cohérente avec les travaux sur l'adaptation psychologique et organisationnelle, qui suggèrent qu'un seuil de fidélité supérieur à 0,80 est requis pour assurer une interprétation fiable des données (Nunnally et Bernstein, 1994). Par ailleurs, l'échelle présente une validité convergente satisfaisante, ses scores étant associés à des mesures de résilience, de flexibilité psychologique et de bien-être au travail.

Échelle de la flexibilité psychologique et émotionnelle

La flexibilité psychologique et émotionnelle a été évaluée à l'aide d'une échelle autoadministrée composée de 7 items, visant à mesurer la capacité des individus à s'ajuster à des contextes changeants, à réguler leurs émotions et à maintenir une cohérence entre leurs valeurs et leurs comportements. Les items évaluent notamment la disposition à accueillir les expériences internes (émotions, pensées, sensations) sans évitement excessif, tout en s'engageant dans des actions orientées vers des objectifs significatifs. Chaque item est coté sur une échelle de type Likert à cinq points, allant de 1 (« jamais vrai ») à 5 (« presque toujours vrai ») (voir Annexe 5). Un score global est obtenu par sommation des réponses, où un score élevé reflète un niveau supérieur de flexibilité psychologique et émotionnelle.

L'échelle couvre des dimensions centrales telles que l'acceptation émotionnelle, la prise de recul cognitif, l'engagement dans l'action malgré les contraintes émotionnelles et la capacité d'adaptation contextuelle. Elle s'inspire de l'*Acceptance and Action Questionnaire*-II (AAQ-II) (Bond et al., 2011), instrument largement validé dans le cadre de la théorie de l'acceptation et de l'engagement (ACT), tout en intégrant des éléments liés à la régulation émotionnelle afin de mieux refléter les réalités du contexte scolaire et organisationnel.

Des travaux antérieurs montrent que la flexibilité psychologique est associée de manière significative à la résilience et au bien-être psychologique (Kashdan et Rottenberg, 2010). Dans la présente étude, la cohérence interne de l'échelle a été évaluée à l'aide du coefficient oméga (ω) de McDonald, considéré comme une estimation robuste pour les échelles multidimensionnelles. Les résultats sont présentés dans la section des résultats. À titre indicatif, l'AAQ-II présente généralement une bonne fidélité interne, avec des coefficients variants entre 0,78 et 0,88 (Bond et al., 2011), ainsi qu'une validité convergente et discriminante satisfaisante.

Échelle de la résilience

La résilience, définie comme la capacité à faire face à des situations de crise, d'incertitude ou de transition, constitue un construit central dans l'étude du bien-être au travail. Dans le cadre de cette recherche, elle a été évaluée à l'aide de l'Échelle de Hardiesse développée par Brian et al. (2008), qui propose une mesure multidimensionnelle de la résilience. L'instrument comprend 23 items regroupés en trois dimensions : (a) l'auto-efficacité, qui renvoie à la capacité perçue à faire face aux défis; (b) la croissance, qui reflète la capacité à tirer des apprentissages des situations difficiles; et (c) l'optimisme, associé à une orientation positive face à l'avenir.

Les items sont évalués sur une échelle de type Likert à cinq points, allant de 1 (« pas du tout/jamais ») à 5 (« toujours/régulièrement ») (voir Annexe 6). Un score global de résilience est obtenu par sommation des réponses, un score élevé indiquant un niveau plus élevé de résilience. L'échelle présente une excellente cohérence interne, avec un coefficient alpha de Cronbach de 0,95, témoignant d'une forte homogénéité des items (George et Mallery, 2019; Nunnally et Bernstein, 1994). Dans la présente étude, la cohérence interne a également été évaluée à l'aide du coefficient oméga (ω) de McDonald, les résultats étant présentés dans la section des résultats.

Échelle de mesure du climat de travail perçu

Le climat de travail a été évalué à l'aide du Questionnaire Confiance-Méfiance du Climat de Travail développé par Brunet et Savoie (2009). Cet instrument vise à mesurer la perception des relations professionnelles, de la collaboration entre collègues, du soutien de la hiérarchie et de la reconnaissance au travail, constituant ainsi un indicateur central du contexte organisationnel dans lequel les directions exercent leurs fonctions. L'échelle comprend 17 items répartis en trois dimensions : l'autonomie, l'actualisation et la considération Les participants répondent à chaque item sur une échelle de type Likert à six points, sans point neutre, allant de 1 (« tout à fait en désaccord ») à 6 (« tout à fait en accord ») (voir Annexe 7), permettant d'obtenir un score global de climat de travail perçu, où un score élevé reflète une perception plus positive du climat organisationnel.

Cet instrument a été retenu en raison de sa pertinence pour le contexte francophone canadien et de ses qualités psychométriques reconnues. Des études antérieures rapportent une excellente cohérence interne, avec des coefficients alpha variant entre 0,95 et 0,97. Dans la présente étude, la cohérence interne a également été évaluée à l'aide du coefficient oméga (ω) de McDonald, les résultats étant présentés dans la section des résultats.

Échelle de mesure du bien-être psychologique

Le bien-être psychologique au travail a été évalué à l'aide de l'échelle du bien-être psychologique au travail (EBEPT) développée par Gilbert (2009), composée de 25 items (voir Annexe 8). Cet instrument repose sur un modèle tridimensionnel comprenant : (a) l'équilibre personnel, associé à la gestion du stress et à la conciliation des exigences professionnelles et personnelles ; (b) l'harmonie au travail, qui renvoie à la qualité des relations interpersonnelles et au climat social ; et (c) l'implication au travail, reflétant le sentiment d'engagement et de réalisation professionnelle (Gilbert, 2009 ; Savoie et al., 2010). Les items sont évalués à l'aide

d'une échelle de type Likert à cinq points, allant de 1 (« jamais ») à 5 (« toujours »), sans point neutre, afin de favoriser une prise de position claire des répondants. Un score global est calculé, les scores élevés indiquant un niveau plus élevé de bien-être psychologique au travail.

Sur le plan psychométrique, l'échelle présente une excellente cohérence interne, avec un coefficient alpha de Cronbach d'environ 0,95, ainsi qu'une validité de construit et une validité convergente satisfaisantes, notamment en lien avec des mesures de bien-être et de santé mentale positive (Matos et al., 2017 ; Neff et Germer, 2013 ; Savoie et al., 2010). Dans la présente étude, la cohérence interne a également été évaluée à l'aide du coefficient oméga (ω) de McDonald, les résultats étant présentés dans la section des résultats.

Procédure

Les données utilisées dans cette étude proviennent d'une recherche financée par le CRSH, menée en 2011 et 2012 auprès de directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones du Québec et de l'Ontario. La collecte de données a été réalisée en ligne au moyen d'un questionnaire électronique transmis par courriel institutionnel. Les participants recevaient une invitation présentant les objectifs de l'étude, les modalités de participation ainsi qu'un lien vers une plateforme sécurisée. La participation était volontaire et anonyme. Deux rappels ont été effectués afin d'optimiser le taux de réponse, et le questionnaire est demeuré accessible pendant une période de six semaines. Le temps moyen de réponse était d'environ 45 minutes.

Avant de débuter le questionnaire, les participants devaient fournir un consentement éclairé. Le protocole de recherche a été approuvé par le Bureau d'éthique et d'intégrité de recherche (CÉR Sciences sociales et humaines) de l'Université d'Ottawa en 2012, sous la responsabilité du Prof. Carole Sénéchal comme chercheur principal, conformément aux principes de l'Énoncé de politique des trois Conseils (EPTC 2). L'anonymat et la confidentialité des données ont été assurés, et les participants pouvaient se retirer de l'étude à tout moment sans conséquence. Les données ont été conservées sur un serveur sécurisé et utilisées exclusivement à des fins de recherche. Un risque minimal était associé à la participation à l'étude. Toutefois, considérant la nature de certaines questions liées au bien-être psychologique, des ressources de soutien ont été mises à la disposition des participants.

Plan d’analyse des données

Les analyses statistiques ont été réalisées à l’aide du logiciel JASP (Version 0.17 ; JASP Team, 2023), en cohérence avec les objectifs de la recherche et le modèle conceptuel proposé. La démarche analytique s’est déroulée en cinq étapes successives afin d’assurer la rigueur méthodologique des traitements et la validité des résultats obtenus.

Préparation et vérification des données

Une étape préliminaire de nettoyage et de préparation des données a été effectuée avant la réalisation des analyses principales. Cette étape comprenait la vérification de la qualité de la saisie, l’identification des valeurs aberrantes à l’aide des scores standardisés ($z > +3{,}29$), ainsi que l’examen des distributions des variables par l’analyse des coefficients d’asymétrie (*skewness*) et d’aplatissement (*kurtosis*). La normalité des distributions, la linéarité des relations et l’absence de multicolinéarité entre les variables ont également été vérifiées afin de s’assurer du respect des postulats associés aux analyses multivariées.

Les données manquantes ont été examinées de manière systématique. Les questionnaires présentant un trop grand nombre de réponses manquantes ont été exclus de l'échantillon final, tandis que les données partielles restantes ont été traitées à l’aide de méthodes d’estimation appropriées afin de limiter les biais et de maximiser la conservation des participants.

Analyses descriptives

Des analyses descriptives ont été réalisées afin de caractériser l’échantillon et de décrire les propriétés psychométriques des variables. D'une part, les fréquences et les pourcentages ont été calculés pour les variables sociodémographiques et contextuelles (notamment la province, la fonction occupée, le sexe, le niveau de scolarité, le niveau scolaire et l’expérience professionnelle). D'autre part, pour les variables principales de l’étude (l’adaptation au travail, la flexibilité psychologique et émotionnelle, la résilience, le climat de travail perçu et le bien-être psychologique), les moyennes, les écarts-types, ainsi que les valeurs minimales et maximales ont été extraits afin de dresser le profil global des participants.

Évaluation de la fidélité des instruments

La cohérence interne des instruments a été évaluée au sein de notre échantillon à l’aide du coefficient oméga (oméga) de McDonald. Cet indicateur est privilégié au traditionnel alpha de Cronbach en raison de sa robustesse méthodologique supérieure, tout particulièrement dans le cas d’échelles de mesure multidimensionnelles (McNeish, 2018 ; Trizano-Hermosilla et Alvarado,

2016). Les instruments utilisés, provenant de la recherche originale financée par le CRSH (2011–2012) ayant déjà fait l'objet de validations psychométriques antérieures (incluant des analyses factorielles confirmatoires), l'accent a été mis ici sur la validation de la fiabilité des scores composites calculés pour notre propre échantillon de directions d'écoles.

Analyses corrélationnelles préliminaires

Des corrélations de Pearson ont été calculées afin d'examiner la force, la direction et la signification des relations linéaires bivariées entre l'adaptation au travail, la flexibilité, la résilience, le climat de travail et le bien-être psychologique. Ces analyses préliminaires visaient à valider les premières associations de base entre les construits et à justifier empiriquement la poursuite des analyses de pistes, en cohérence avec les fondements théoriques des hypothèses formulées.

Analyse de pistes et vérification du modèle (PROCESS)

Enfin, afin de tester simultanément les effets directs, les effets indirects (médiation multiple parallèle) et les effets d'interaction (modération du climat de travail), une analyse de pistes (*Path Analysis*) a été réalisée par le biais de la macro PROCESS (Hayes, 2022) intégrée à JASP. Le modèle analytique teste si l'adaptation au travail (X) influence le bien-être psychologique (Y) de manière directe, mais aussi de manière indirecte par l'intermédiaire de deux médiateurs parallèles : la flexibilité psychologique et émotionnelle (M1, Hypothèse H1) et la résilience psychologique (M2, Hypothèse H2). Parallèlement, le rôle du climat de travail perçu (W) est testé comme variable modératrice de ces relations (Hypothèse H3).

L'ensemble de ces analyses de régression conditionnelle a été effectué en adoptant un seuil de signification statistique conventionnel fixé à $p < 0,05$. Pour l'évaluation des effets indirects de médiation, la méthode du *bootstrapping non* paramétrique avec 5 000 rééchantillonnages a été appliquée afin de générer des intervalles de confiance à 95 % robustes, exempts de l'hypothèse de normalité de la distribution.

Considérations méthodologiques et limites de la recherche

Dans le cadre de cette étude, une attention particulière a été accordée à la qualité des procédures méthodologiques, notamment par l'utilisation d'instruments psychométriques validés, le recours à des analyses statistiques robustes et l'application de procédures visant à limiter les

biais méthodologiques. Toutefois, comme dans toute recherche en sciences humaines et sociales, certaines limites demeurent inhérentes au type de devis et au contexte d'investigation retenus.

Ces limites concernent principalement la nature du devis de recherche, les caractéristiques des instruments utilisés, le contexte de collecte des données ainsi que certaines contraintes analytiques liées aux données disponibles. Leur reconnaissance permet d'assurer une interprétation nuancée et scientifiquement rigoureuse des résultats obtenus.

Validité interne

La validité interne renvoie au degré de confiance pouvant être accordé aux relations observées entre les variables étudiées (Shadish et al., 2002). Plusieurs stratégies méthodologiques ont été mises en place afin de renforcer la crédibilité et la cohérence interne des résultats obtenus.

Premièrement, les instruments utilisés dans cette étude reposent sur des cadres théoriques reconnus et ont déjà fait l'objet de validations psychométriques dans le cadre de la recherche originale financée par le CRSH (2011–2012). Dans la présente étude, la fidélité interne des échelles a été vérifiée à l'aide du coefficient oméga (ω) de McDonald, reconnu comme particulièrement robuste pour l'évaluation de construits psychologiques multidimensionnels. Les valeurs obtenues témoignent d'une cohérence interne satisfaisante des instruments utilisés.

Deuxièmement, des procédures de préparation et de vérification des données ont été réalisées avant les analyses principales afin de limiter les biais statistiques potentiels. Les distributions des variables, les valeurs aberrantes, la normalité des données ainsi que les risques de multicolinéarité ont été examinés de manière systématique.

Malgré ces précautions, certaines limites demeurent. Le recours à des mesures auto-rapportées peut entraîner un biais d'auto-évaluation ainsi qu'un effet de désirabilité sociale, particulièrement dans un contexte professionnel où les participants peuvent être portés à présenter une image favorable de leur fonctionnement personnel ou organisationnel. Ce risque est particulièrement pertinent dans l'étude du bien-être psychologique et du leadership scolaire.

Par ailleurs, le devis transversal corrélationnel utilisé dans cette recherche ne permet pas d'établir des relations causales entre les variables. Bien que les analyses de médiation et de modération permettent d'examiner des relations complexes entre les construits, les résultats doivent être interprétés avec prudence sur le plan causal. Les associations observées traduisent des relations statistiques cohérentes avec le modèle théorique proposé, sans toutefois démontrer formellement une causalité directe.

Afin de réduire certains biais méthodologiques, plusieurs mesures ont été appliquées, notamment l'assurance de l'anonymat des réponses, la confidentialité des données ainsi qu'une structuration du questionnaire visant à limiter les effets de réponse automatique ou de contamination entre les échelles.

Validité externe et généralisabilité

La validité externe concerne la possibilité de généraliser les résultats obtenus à d'autres populations ou contextes (Campbell et Stanley, 1963). L'un des points forts de cette étude réside dans l'inclusion de directions et directions adjointes provenant de deux contextes éducatifs distincts, soit le Québec et l'Ontario, permettant une meilleure prise en compte de la diversité des réalités scolaires francophones canadiennes.

Cette dimension comparative constitue une contribution importante, particulièrement dans le contexte des milieux francophones minoritaires et majoritaires. Toutefois, certaines limites doivent être considérées dans l'interprétation et la généralisation des résultats. D'une part, la participation volontaire des répondants peut introduire un biais de sélection. Il est possible que les directions présentant un intérêt particulier pour les questions liées au bien-être psychologique ou vivant certaines réalités professionnelles spécifiques aient été davantage enclines à participer à l'étude. Ce phénomène peut influencer la représentativité de l'échantillon.

D'autre part, les différences structurelles et organisationnelles entre les systèmes scolaires québécois et ontariens peuvent également influencer les perceptions du climat de travail, de la résilience ou du bien-être psychologique. Les résultats doivent donc être interprétés en tenant compte des spécificités institutionnelles, culturelles et linguistiques propres à chacun des contextes étudiés. Enfin, l'échantillon étant composé exclusivement de directions et directions adjointes francophones, la généralisation des résultats à d'autres populations scolaires, notamment anglophones ou internationales, demeure limitée.

Validité des instruments et biais de mesure

Les instruments utilisés dans cette recherche présentent des qualités psychométriques satisfaisantes et reposent sur des modèles théoriques largement reconnus dans la littérature scientifique. Les coefficients de fidélité interne obtenus dans la présente étude témoignent d'une bonne cohérence des échelles utilisées.

Toutefois, certaines limites liées à la mesure doivent être reconnues. Bien que les instruments aient déjà fait l'objet de validations antérieures, leur utilisation dans des contextes

spécifiques peut influencer certaines propriétés psychométriques. Les perceptions liées au bien-être, au climat de travail ou à la résilience peuvent varier selon les contextes organisationnels, culturels ou professionnels. Le recours exclusif à des questionnaires auto-administrés peut également favoriser un biais de méthode commune, puisque l'ensemble des variables a été mesuré à partir de la même source d'information et au même moment. Ce type de biais peut parfois contribuer à amplifier artificiellement certaines relations statistiques observées entre les variables.

Afin de limiter ces risques, plusieurs stratégies méthodologiques ont été appliquées, notamment la diversification des formulations d'items, la structuration des échelles et la garantie d'anonymat offerte aux participants. Par ailleurs, certaines variables, notamment la flexibilité psychologique et émotionnelle, nécessitent une interprétation attentive en raison du sens de codage des échelles utilisées. Dans certains cas, des scores élevés correspondent à une plus grande rigidité psychologique plutôt qu'à une plus grande flexibilité, ce qui doit être pris en considération dans l'analyse et l'interprétation des résultats.

Considérations éthiques et contextuelles

Cette étude respecte les principes éthiques établis dans l'Énoncé de politique des trois Conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains. Les procédures de collecte et de traitement des données ont été réalisées dans le respect des principes de confidentialité, d'anonymat et de consentement libre et éclairé. Les participants pouvaient se retirer de l'étude à tout moment sans conséquence. Les données recueillies ont été traitées de manière confidentielle et utilisées exclusivement à des fins de recherche scientifique.

Certaines questions portant sur le bien-être psychologique pouvaient toutefois susciter une réflexion personnelle ou un certain inconfort émotionnel chez certains participants. Bien que le risque associé à la participation ait été jugé minimal, des ressources de soutien appropriées étaient mises à la disposition des participants au besoin. Par ailleurs, le contexte organisationnel dans lequel s'inscrit cette recherche doit être pris en considération dans l'interprétation des résultats. Les directions scolaires évoluent dans des environnements professionnels marqués par des transformations constantes, des exigences administratives élevées et des pressions multiples susceptibles d'influencer leur expérience du bien-être psychologique.

Limites statistiques et analytiques

Certaines limites statistiques doivent également être reconnues. Bien que l'échantillon retenu soit adéquat pour la réalisation des analyses effectuées, certaines analyses multivariées

demeurent sensibles à la taille de l'échantillon, particulièrement dans les modèles impliquant des effets indirects et des interactions. Par ailleurs, malgré les vérifications effectuées, certaines hypothèses statistiques liées aux analyses paramétriques peuvent être partiellement affectées dans les données autodéclarées, notamment en ce qui concerne la normalité des distributions.

Les analyses de médiation et de modération réalisées dans cette étude permettent d'examiner des relations complexes entre les variables, mais elles reposent néanmoins sur un modèle théorique spécifique. D'autres modèles explicatifs auraient également pu être envisagés. Les résultats obtenus doivent donc être interprétés comme une représentation plausible des relations étudiées, cohérente avec le cadre théorique mobilisé.

Enfin, bien que les analyses réalisées permettent d'identifier des relations significatives entre plusieurs variables, certains facteurs contextuels ou organisationnels non inclus dans le modèle pourraient également influencer le bien-être psychologique des directions scolaires.

Synthèse

Cette recherche repose sur une méthodologie rigoureuse combinant un devis quantitatif corrélationnel, des instruments psychométriques validés et des analyses statistiques avancées adaptées aux objectifs poursuivis. Les procédures méthodologiques mises en place ont permis de renforcer la qualité, la crédibilité et la cohérence des résultats obtenus.

Les limites identifiées, principalement liées à la nature transversale et auto-rapportée des données, sont reconnues de manière transparente et invitent à la prudence dans l'interprétation des résultats. Elles soulignent également l'intérêt de recherches futures, notamment longitudinales, mixtes ou qualitatives, permettant d'approfondir la compréhension des mécanismes psychologiques et organisationnels associés au bien-être des directions scolaires.

Malgré ces limites, cette étude apporte une contribution importante à la compréhension des déterminants du bien-être psychologique en contexte de leadership scolaire francophone, tout en proposant une approche intégrative tenant compte à la fois des ressources individuelles et des facteurs organisationnels.

Conformément à la démarche hypothético-déductive adoptée dans le cadre de cette étude, le modèle conceptuel initial, solidement ancré dans la littérature scientifique, sert de point de départ aux analyses quantitatives subséquentes. Le chapitre suivant sera ainsi entièrement consacré à la présentation des résultats issus de l'épreuve des faits empiriques.

À l'aide d'une modélisation par analyses de pistes et de processus de régression conditionnelle (exécutée via la macro PROCESS), les relations linéaires directes, les mécanismes de médiation parallèle (H1 et H2) ainsi que les effets d'interaction modératrice du climat de travail (H3) seront rigoureusement testés. Cette confrontation aux données empiriques, issues de l'analyse secondaire de l'enquête du CRSH (2011-2012) menée auprès de 394 directions scolaires, permettra d'évaluer la validité de chaque hypothèse formulée et de guider, le cas échéant, la transition vers un modèle statistique final épuré et parcimonieux.

Résultats

Cette section présente les résultats des analyses statistiques réalisées à partir des données recueillies auprès des directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones du Québec et de l'Ontario. Conformément aux objectifs de la recherche, les analyses visent à examiner les relations entre l'adaptation au travail, la flexibilité psychologique et émotionnelle, la résilience, le climat de travail perçu et le bien-être psychologique, tout en tenant compte des différences liées au contexte provincial et à la fonction occupée.

Les analyses statistiques ont été réalisées à l'aide du logiciel JASP (JASP Team, 2023), à partir d'une approche analytique progressive et cohérente avec le modèle conceptuel proposé. Dans un premier temps, les caractéristiques sociodémographiques de l'échantillon ainsi que les statistiques descriptives des variables principales sont présentées. Dans un deuxième temps, la fidélité interne des instruments est évaluée à l'aide des coefficients alpha de Cronbach et oméga de McDonald (ω), reconnus pour leur robustesse dans l'évaluation de la cohérence interne des échelles psychométriques.

Par la suite, des analyses corrélationnelles de Pearson sont réalisées afin d'examiner les relations entre les variables à l'étude et de vérifier les conditions préalables aux analyses multivariées. Finalement, des analyses de médiation et de médiation modérée sont effectuées à l'aide de la méthode *bootstrap* (5000 rééchantillonnages), afin d'examiner les effets directs, indirects et conditionnels entre les variables du modèle.

L'ensemble des analyses repose sur une approche intégrative visant à mieux comprendre les mécanismes psychologiques et organisationnels associés au bien-être psychologique des directions scolaires francophones. Les résultats présentés dans cette section serviront de fondement

à la discussion, où ils seront interprétés à la lumière des cadres théoriques et des travaux empiriques antérieurs.

Description de l'échantillon et des variables

Cette section présente les caractéristiques sociodémographiques des participants ainsi que les statistiques descriptives des principales variables à l'étude. Ces analyses permettent de dresser un portrait général de l'échantillon et de situer les tendances observées avant la réalisation des analyses inférentielles.

Caractéristiques sociodémographiques

L'échantillon comprend des directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones provenant du Québec (N = 286) et de l'Ontario (N = 108). L'âge moyen des participants est de 46,07 ans. L'échantillon est majoritairement composé de femmes (69 %), ce qui reflète la féminisation croissante des postes de gestion dans le milieu scolaire francophone.

Sur le plan géographique, 72,6 % des participants proviennent du Québec, alors que 27,4 % exercent leurs fonctions en Ontario. Concernant la fonction occupée, 60,7 % des répondants occupent un poste de direction d'établissement, tandis que 37,3 % sont des directions adjointes.

En ce qui concerne la scolarité, la majorité des participants détient un diplôme universitaire de deuxième cycle (63,7 %), alors que 17,5 % possèdent un diplôme de premier cycle universitaire et 4,3 % un diplôme de troisième cycle. Ces résultats témoignent d'un niveau élevé de qualification professionnelle au sein de l'échantillon.

Les participants proviennent de différents niveaux d'enseignement, principalement du secteur élémentaire (49,2 %) et du secteur élémentaire/intermédiaire (28,2 %). Enfin, les résultats montrent une charge de travail hebdomadaire importante, la majorité des participants rapportant travailler entre 45 et 54 heures par semaine (64 %), en plus d'heures supplémentaires effectuées durant les fins de semaine.

Tableau 6: Statistiques descriptives de l'échantillon (N = 394)

Âge	$\bar{x}$ = 46,07 ans	
Sexe	Femmes	272 (69%)
	Hommes	114 (28,9%)
Province	Québec	286 (72,6%)
	Ontario	108 (27,4%)
Scolarité	Brevet d'enseignement	21 (5,3%)

	1er cycle universitaire	69 (17,5%)
	2e cycle universitaire	251 (63,7%)
	3e cycle universitaire	17 (4,3%)
	Autre	28 (7,1%)
Statut d'emploi	Adjoint(e)	147 (37,3%)
	Directeur(trice)	239 (60,7%)
Niveau d'enseignement	Élémentaire (1 à 6)	194 (49,2%)
	Élémentaire et intermédiaire (1 à 8)	111 (28,2%)
	Intermédiaire et secondaire (7 à 12)	24 (6,1%)
	Secondaire (9 à 12)	26 (6,6%)
	Autre	6 (1,5%)
Heures travaillées par semaine	30 à 44 heures	55 (14%)
	45 à 54 heures	252 (64%)
	Plus de 55 heures	79 (20,1%)
Heures travaillées par fin de semaine	0 heure	59 (15%)
	Moins de 5 heures	241 (61,2%)
	5 à 10 heures	77 (19,5%)
	Plus de 10 heures	9 (2,3%)

Le Tableau 6 présente les principales caractéristiques sociodémographiques des participants. Dans l'ensemble, l'échantillon est composé de directions scolaires expérimentées, majoritairement féminines et hautement scolarisées. Les résultats mettent également en évidence une charge de travail importante ainsi qu'une diversité de contextes scolaires et organisationnels, ce qui renforce la pertinence de l'analyse du bien-être psychologique dans ce contexte professionnel.

Statistiques descriptives des variables principales

Les statistiques descriptives des variables principales (voir Tableau 7) indiquent que les directions et directions adjointes présentent globalement des niveaux élevés d'adaptation (M = 4,39 ; ET = 0,48) ainsi qu'un niveau élevé de résilience psychologique (M = 3,93 ; ET = 0,55). Le climat de travail perçu est également évalué de manière positive par les participants (M = 4,31 ; ET = 0,91), suggérant que la majorité des répondants perçoivent leur environnement professionnel comme relativement soutenant et favorable.

En ce qui concerne la flexibilité psychologique et émotionnelle, la moyenne observée est de 2,14 (ET = 0,59). Il importe toutefois de préciser que l'échelle utilisée est codée de manière inverse, de sorte que des scores plus élevés reflètent davantage de rigidité psychologique et émotionnelle. Ainsi, des scores plus faibles traduisent une plus grande flexibilité psychologique. Les résultats obtenus suggèrent donc un niveau relativement favorable de flexibilité psychologique au sein de l'échantillon.

Le bien-être psychologique présente une moyenne de 3,80 (ET = 0,64), ce qui témoigne d'un niveau globalement modéré à élevé de bien-être chez les directions scolaires francophones du Québec et de l'Ontario. Ces résultats descriptifs offrent un premier portrait des ressources psychologiques et organisationnelles mobilisées par les participants et constituent une base essentielle pour les analyses corrélationnelles, de médiation et de modération présentées dans les sections suivantes.

Tableau 7: Statistiques descriptives des variables

Variables	Moyenne	Asymétrie (*skewness*)	Voussure (*kurtosis*)
Climat	4,31	-0,73	0,83
Adaptation	4,39	-2,10	8,96
Flexibilité	2,14	0,91	0,08
Résilience	3,93	-0,68	1,31
Bien-être psychologique	3,80	-0,67	1,65

Fidélité interne des instruments

La fidélité interne des instruments de mesure a été évaluée à l'aide du coefficient oméga de McDonald (ω), reconnu comme une estimation plus robuste et plus appropriée que l'alpha de Cronbach pour l'évaluation de la cohérence interne des échelles multidimensionnelles (McNeish, 2018). Un coefficient ω supérieur à 0,70 est généralement considéré comme acceptable.

Les résultats indiquent une excellente cohérence interne pour l'ensemble des instruments utilisés dans cette étude (voir Tableau 8). Plus précisément, l'échelle d'adaptation au travail présente un coefficient ω de 0,92, l'échelle de flexibilité psychologique et émotionnelle un coefficient ω de 0,93, l'échelle de résilience un coefficient ω de 0,96, l'échelle du climat de travail perçu un coefficient ω de 0,96 et l'échelle du bien-être psychologique un coefficient ω de 0,95.

Ces résultats témoignent d'une très forte fidélité interne des instruments et confirment leur pertinence psychométrique pour mesurer les construits étudiés auprès des directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones.

Tableau 8: Fidélité interne des instruments de mesure (α et ω)

Variables	Items	α de Cronbach	ω de McDonald	% variance expliquée	Facteurs
Adaptation au travail	16	0,90	**0,94**	40,38 %	1

Flexibilité / émotion	7	0,92	**0,93**	68,13 %	1
Résilience	23	0,95	**0,96**	51,33 %	1
Climat de travail	17	0,96	**0,96**	60,54 %	1
Bien-être psychologique	25	0,95	**0,95**	64,27 %	3

α = coefficient alpha de Cronbach; ω = coefficient oméga de McDonald.

Les coefficients ω ont été calculés à partir de l'échantillon total utilisé dans les analyses statistiques (N = 394). Le pourcentage de variance expliquée provient des analyses factorielles. L'échelle du bien-être psychologique comprend trois dimensions. Les analyses de fidélité interne démontrent que l'ensemble des instruments utilisés dans cette étude présente une excellente cohérence interne. Les coefficients alpha de Cronbach varient de 0,90 à 0,96, tandis que les coefficients oméga de McDonald se situent entre 0,92 et 0,96. Ces valeurs dépassent largement le seuil de 0,70 recommandé dans la littérature pour attester d'une fidélité interne acceptable (McNeish, 2018) et témoignent d'une forte homogénéité des items composant chacune des échelles.

L'utilisation conjointe des coefficients alpha et oméga permet de renforcer l'évaluation de la consistance interne des instruments. Toutefois, le coefficient oméga de McDonald est considéré comme un indicateur plus robuste de la fidélité interne, particulièrement lorsque l'hypothèse de tau-équivalence n'est pas entièrement respectée dans les échelles multidimensionnelles. Dans l'ensemble, ces résultats soutiennent la qualité psychométrique des instruments retenus et confirment leur pertinence pour l'analyse des construits étudiés auprès des directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones.

Analyses corrélationnelles

Des analyses de corrélation de Pearson ont été réalisées afin d'examiner l'intensité et la direction des relations linéaires bivariées entre l'adaptation au travail, la flexibilité psychologique et émotionnelle (évaluant ici l'inflexibilité), la résilience, le climat de travail perçu et le bien-être psychologique. Ces analyses saturent l'échantillon total retenu (N = 394). Les coefficients d'association obtenus ainsi que leurs intervalles de confiance à 95 % sont répertoriés dans la matrice des corrélations présentée dans le Tableau 9.

Tableau 9 : Matrice des corrélations de Pearson entre les variables à l'étude (N = 394)

	1	2	3	4	5
1	-				
2	0,294* [0,188 ; 0,393]	-			
3	-0,241* [-0,343 ; -0,132]	-0,301* [-0,399 ; -0,195]	-		
4	0,350* [0,248 ; 0,444]	0,646* [0,575 ; 0,707]	-0,437* [-0,523 ; -0,342]	-	
5	0,474* [0,384 ; 0,555]	0,555* [0,473 ; 0,628]	-0,481* [-0,563 ; -0,390]	0,738* [0,683 ; 0,785]	-

1. Climat; 2. Adaptation ; 3. Flexibilité ; 4. Résilience ; 5. Bien-être

*p < 0,001; les intervalles de confiance (IC 95%) se trouvent entre crochets.

Ou

Variables	1	2	3	4	5
1	—				
2	0,29	—			
3	-0,24	-0,30	—		
4	0,35	0,65	-0,44	—	
5	0,47	0,56	-0,48	0,74	—

Les valeurs ont été arrondies à deux décimales conformément aux normes APA à partir des données brutes. Un score élevé à cette échelle traduit une plus grande rigidité ou inflexibilité psychologique. Les résultats révèlent la présence de relations statistiquement significatives entre l'ensemble des variables étudiées ($p < 0,001$), ce qui apporte de premiers appuis empiriques solides à la pertinence du modèle conceptuel de base. Les coefficients de corrélation observés varient de faibles à élevés, traduits par des niveaux différenciés d'association entre les construits individuels et contextuels.

L'adaptation au travail présente des corrélations positives et significatives avec la résilience ($r = 0,65$), le climat de travail perçu ($r = 0,29$) et le bien-être psychologique ($r = 0,56$). Ces données indiquent que les directions d'école démontrant une plus grande capacité d'adaptation aux exigences professionnelles et aux changements structurels tendent également à manifester des ressources personnelles plus fortes ainsi qu'une perception plus favorable de leur environnement de travail. La relation modérée à élevée observée entre l'adaptation et le bien-être psychologique met en relief l'importance de cette ressource en amont dans le maintien de la santé psychologique en contexte scolaire.

La résilience psychologique constitue la ressource individuelle la plus fortement associée au bien-être psychologique ($r = 0,74$), représentant l'indice d'association le plus élevé du modèle.

Ce résultat met en évidence le rôle cardinal de la capacité à faire face aux difficultés, à réguler son stress et à maintenir un fonctionnement adaptatif malgré les contraintes du milieu. Dans le contexte du leadership scolaire, caractérisé par des responsabilités complexes et des exigences émotives élevées, la résilience s'impose ainsi comme un déterminant majeur du bien-être psychologique.

De même, le climat de travail perçu est positivement et significativement corrélé au bien-être psychologique (r = 0,47), ce qui confirme l'influence des facteurs organisationnels dans l'évaluation de la santé au travail. Les gestionnaires qui perçoivent leur milieu professionnel comme collaboratif, sécurisant et structuré rapportent un bien-être psychologique supérieur. Ce constat démontre que la santé des leaders scolaires ne dépend pas uniquement de dispositions individuelles, mais s'ancre également dans les dynamiques concrètes de l'organisation.

Concernant la flexibilité psychologique et émotionnelle, les coefficients affichent une direction négative systématique avec l'ensemble des autres dimensions, notamment avec la résilience (r = -0,44), le climat de travail (r = -0,24) et le bien-être psychologique (r = -0,48). Sur le plan psychométrique, cette orientation inversée provient directement du codage de l'instrument de mesure utilisé, où des scores élevés reflètent en réalité des manifestations de rigidité psychologique ou d'évitement expérientiel. Ainsi, l'interprétation théorique de ces données reste pleinement convergente avec nos hypothèses : des scores plus faibles à cette échelle — traduisant une plus grande flexibilité psychologique et émotionnelle — sont fortement associés à des niveaux supérieurs de bien-être psychologique.

Par ailleurs, les relations observées entre les variables indépendantes, notamment entre l'adaptation et la résilience (r = 0,65), suggèrent une forte interdépendance des ressources personnelles mobilisées par les directions scolaires. Ces résultats appuient l'idée selon laquelle l'adaptation, la flexibilité psychologique et la résilience constituent des dimensions complémentaires et interconnectées du fonctionnement psychologique. Enfin, il convient de souligner que toutes les corrélations entre les variables prédictives demeurent nettement inférieures au seuil critique de 0,90 recommandé par Tabachnick et Fidell (2018), ce qui écarte tout risque de multicolinéarité et valide la conduite des analyses de pistes subséquentes.

Dans l'ensemble, les résultats des analyses corrélationnelles soutiennent les hypothèses relatives aux associations entre les ressources individuelles, les facteurs organisationnels et le bien-être psychologique. Toutefois, bien que ces analyses permettent d'identifier des relations significatives entre les variables, elles ne permettent pas d'examiner simultanément les relations

complexes impliquant des effets indirects et des effets de modération. Afin de tester de manière intégrée le modèle conceptuel proposé, des analyses de médiation et de médiation modérée ont ensuite été réalisées à l'aide de l'extension PROCESS dans JASP.

Analyses de médiation et de médiation modérée

Présentation du modèle analytique

À la suite des analyses préliminaires et corrélationnelles, des analyses de médiation et de médiation modérée ont été réalisées afin d'examiner de manière intégrée les relations entre l'adaptation au travail, la flexibilité psychologique et émotionnelle, la résilience, le climat de travail perçu et le bien-être psychologique. Les analyses ont été effectuées à l'aide de l'extension PROCESS du logiciel JASP (JASP Team, 2023), en utilisant une méthode d'estimation *bootstrap* de 5000 échantillons et des intervalles de confiance à 95 %. Cette approche permet d'estimer simultanément les effets directs, indirects et les effets d'interaction, tout en offrant une estimation robuste malgré la non-normalité observée dans les données.

Le modèle conceptuel proposé postule que l'adaptation au travail influence indirectement le bien-être psychologique par l'intermédiaire de deux variables médiatrices, soit la flexibilité psychologique et émotionnelle ainsi que la résilience psychologique. Par ailleurs, le climat de travail perçu est conceptualisé comme une variable contextuelle susceptible de modérer les relations entre les ressources individuelles et le bien-être psychologique.

Conformément aux recommandations méthodologiques relatives aux analyses de médiation, les analyses ont été réalisées à partir de l'échantillon total retenu dans l'étude (N = 394). La méthode *Full Information Maximum Likelihood* (FIML) a été utilisée afin de tenir compte des données manquantes.

Analyse de médiation

Avant d'examiner le modèle de médiation modérée, il était nécessaire de vérifier la présence d'effets de médiation entre les variables étudiées. Les analyses de médiation ont été réalisées à l'aide de la méthode *bootstrap* (5000 échantillons ; IC 95 %).

La présence d'un effet de médiation est confirmée lorsque l'intervalle de confiance de l'effet indirect ne contient pas la valeur zéro. Les résultats (voir Tableau 10) indiquent la présence de

deux effets indirects significatifs : l'un impliquant la flexibilité psychologique et émotionnelle comme médiatrice, et l'autre impliquant la résilience psychologique.

Tableau 10 : Coefficients d'estimation des effets de médiation

	Coefficient d'estimation standardisé (β)	*p*	Intervalle de confiance 95%	Type de médiation
Effet total (ADAPT → BEP)	0,737	< 0,001	[0,586 ; 0,863]	-
Effet indirect A (ADAPT → FLEX → BEP)	0,078	< 0,001	[0,031 ; 0,149]	-
Effet indirect B (ADAPT → RES → BEP)	0,486	< 0,001	[0,370 ; 0,609]	-
Effet direct (ADAPT → BEP)	0,173	0,006	[0,001; 0,317]	Partielle

Interprétation des effets de médiation

Les résultats du Tableau 10 montrent que l'adaptation au travail influence positivement et significativement le bien-être psychologique ($\beta = 0{,}737$, $p < 0{,}001$). Cette relation est expliquée à la fois par un effet direct significatif et par des effets indirects impliquant la résilience et la flexibilité psychologique et émotionnelle.

Plus précisément, l'adaptation au travail exerce une influence positive importante sur la résilience psychologique ($\beta = 0{,}781$, $p < 0{,}001$). À son tour, la résilience influence positivement le bien-être psychologique ($\beta = 0{,}622$, $p < 0{,}001$). L'effet indirect associé à la résilience est particulièrement élevé ($\beta = 0{,}486$), indiquant que cette variable constitue le principal mécanisme explicatif de la relation entre l'adaptation et le bien-être psychologique.

Les résultats montrent également que l'adaptation est négativement associée à la flexibilité psychologique et émotionnelle ($\beta = -0{,}666$, $p < 0{,}001$). Cette relation négative s'explique par le codage de l'échelle utilisée, dans laquelle des scores élevés traduisent davantage de rigidité psychologique et émotionnelle. De plus, la flexibilité psychologique et émotionnelle est négativement associée au bien-être psychologique ($\beta = -0{,}117$, $p < 0{,}001$). Ainsi, des niveaux plus faibles de rigidité psychologique — correspondant à une plus grande flexibilité psychologique — sont associés à un meilleur bien-être psychologique.

Les résultats indiquent également que les médiations observées sont partielles, puisque l'effet direct entre l'adaptation et le bien-être psychologique demeure significatif après l'introduction des médiateurs ($\beta = 0{,}173$; $p = 0{,}006$). Ainsi, l'adaptation influence le bien-être

psychologique à la fois directement et indirectement par l'intermédiaire des ressources psychologiques mobilisées.

Enfin, l'analyse des proportions de variance explique que l'effet direct de l'adaptation représente 23,47 % de l'effet total observé sur le bien-être psychologique, tandis que l'effet médiateur de la résilience explique 65,94 % de cet effet total. La flexibilité psychologique et émotionnelle contribue pour sa part à 10,58 % de l'effet total.

Analyse de médiation modérée

À la suite des analyses de médiation, une analyse de médiation modérée a été réalisée afin d'examiner si le climat de travail perçu modifie l'intensité des relations entre les ressources individuelles (résilience et flexibilité psychologique et émotionnelle) et le bien-être psychologique (voir Tableau 11). Le climat de travail a donc été introduit comme variable modératrice dans les relations entre :

- la flexibilité psychologique et émotionnelle et le bien-être psychologique ;
- la résilience psychologique et le bien-être psychologique.

La présence d'un effet de modération a été évaluée à partir des termes d'interaction et des intervalles de confiance *bootstrap* à 95 %.

Tableau 11 : Coefficients d'estimation des effets de modération

	Coefficient d'estimation standardisé (β)	*p*	Intervalle de confiance 95%
FLEX: CLIM → BEP	-0,043	0,067	[-0,093 ; 0,008]
RES: CLIM → BEP	-0,063	0,047	[-0,145 ; 0,055]

Interprétation des effets de modération

Les résultats indiquent que le climat de travail perçu n'exerce pas d'effet modérateur significatif sur les relations entre les ressources individuelles et le bien-être psychologique lorsque les intervalles de confiance *bootstrap* sont considérés. Plus précisément, l'interaction entre la flexibilité psychologique et émotionnelle et le climat de travail ne présente pas d'effet significatif sur le bien-être psychologique (β = -0,043 ; p = 0,067 ; IC 95 % [-0,093 ; 0,008]). De même, l'interaction entre la résilience et le climat de travail n'est pas considérée comme significative (β = -0,063 ; p = 0,047), puisque l'intervalle de confiance *bootstrap* inclut la valeur zéro (IC 95 % [-0,145 ; 0,055]).

Ces résultats suggèrent que le climat de travail perçu agit principalement comme un facteur organisationnel directement associé au bien-être psychologique, sans toutefois modifier significativement l'intensité des relations entre les ressources individuelles et le bien-être psychologique. Ainsi, bien que le climat organisationnel demeure un déterminant important du bien-être au travail, son rôle modérateur n'a pas été confirmé dans le cadre du présent modèle analytique.

Synthèse des hypothèses

Tableau 12 : Synthèse de la validation des hypothèses

Hypothèse	Relation testée	Résultat	Conclusion
H1a	Adaptation → Flexibilité	$\beta = -0{,}666$; $p < 0{,}001$	Supportée
H1b	Flexibilité → Bien-être	$\beta = -0{,}117$; $p < 0{,}001$	Supportée
H2a	Adaptation → Résilience	$\beta = 0{,}781$; $p < 0{,}001$	Supportée
H2b	Résilience → Bien-être	$\beta = 0{,}622$; $p < 0{,}001$	Supportée
H1	Médiation par la flexibilité	Effet indirect significatif	Supportée
H2	Médiation par la résilience	Effet indirect significatif	Supportée
H3a	Climat × Flexibilité → Bien-être	Interaction non significative	Non supportée
H3b	Climat × Résilience → Bien-être	Interaction non significative	Non supportée

Dans l'ensemble, les résultats soutiennent partiellement le modèle conceptuel proposé (voir tableau 12). Les analyses confirment que l'adaptation au travail influence le bien-être psychologique à la fois directement et indirectement par l'intermédiaire de la résilience et de la flexibilité psychologique et émotionnelle. La résilience apparaît comme le principal mécanisme explicatif de cette relation, soulignant son rôle central dans le maintien du bien-être psychologique des directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones.

Les résultats confirment également l'importance du climat de travail perçu comme facteur organisationnel associé au bien-être psychologique. Toutefois, contrairement aux hypothèses formulées, le climat de travail ne modifie pas significativement les relations entre les ressources individuelles et le bien-être psychologique lorsque les intervalles de confiance bootstrap sont considérés.

Synthèse des résultats

Dans l'ensemble, les résultats obtenus permettent de répondre aux objectifs de la recherche et d'apporter un soutien empirique au modèle conceptuel proposé, fondé sur une approche intégrative des déterminants du bien-être psychologique en contexte de leadership scolaire.

Dans un premier temps, les analyses descriptives ont permis de dresser un portrait général de l'échantillon composé de directions et de directions adjointes d'établissements scolaires francophones du Québec et de l'Ontario. Les résultats mettent en évidence une diversité de contextes professionnels et organisationnels, ce qui permet d'enrichir la compréhension du bien-être psychologique dans différents contextes scolaires francophones.

Sur le plan psychométrique, les analyses de fidélité interne ont démontré une excellente cohérence interne pour l'ensemble des instruments utilisés. Les coefficients alpha de Cronbach et oméga de McDonald dépassent largement les seuils recommandés dans la littérature, soutenant ainsi la qualité psychométrique des instruments retenus pour mesurer l'adaptation au travail, la flexibilité psychologique et émotionnelle, la résilience, le climat de travail perçu et le bien-être psychologique.

Les analyses corrélationnelles ont ensuite permis de mettre en évidence des associations significatives entre les variables à l'étude. Plus précisément, l'adaptation au travail, la résilience et le climat de travail perçu présentent des corrélations positives avec le bien-être psychologique, alors que la flexibilité psychologique et émotionnelle présente des corrélations négatives en raison du codage de l'échelle utilisée. La résilience apparaît comme la variable la plus fortement associée au bien-être psychologique, ce qui souligne son importance dans la capacité des directions scolaires à faire face aux exigences professionnelles.

Les analyses de médiation ont permis d'approfondir la compréhension des mécanismes explicatifs du bien-être psychologique. Les résultats montrent que l'adaptation au travail influence positivement le bien-être psychologique à la fois de manière directe et indirecte, par l'intermédiaire de la résilience et de la flexibilité psychologique et émotionnelle. Les deux médiations observées sont de nature partielle, puisque l'effet direct de l'adaptation sur le bien-être demeure significatif après l'introduction des variables médiatrices.

Parmi les mécanismes identifiés, la résilience constitue le principal médiateur de la relation entre l'adaptation et le bien-être psychologique. Les résultats indiquent que la résilience explique une proportion importante de l'effet total observé, ce qui met en évidence son rôle central dans le

maintien du fonctionnement psychologique des directions scolaires confrontées aux exigences et aux défis du contexte professionnel.

Les résultats révèlent également que la flexibilité psychologique et émotionnelle contribue de manière significative au modèle explicatif du bien-être psychologique. Toutefois, les relations négatives observées s'expliquent par le codage de l'échelle utilisée, dans laquelle des scores élevés traduisent davantage de rigidité psychologique et émotionnelle. Ainsi, une plus grande flexibilité psychologique — correspondant à des scores plus faibles — est associée à un meilleur bien-être psychologique.

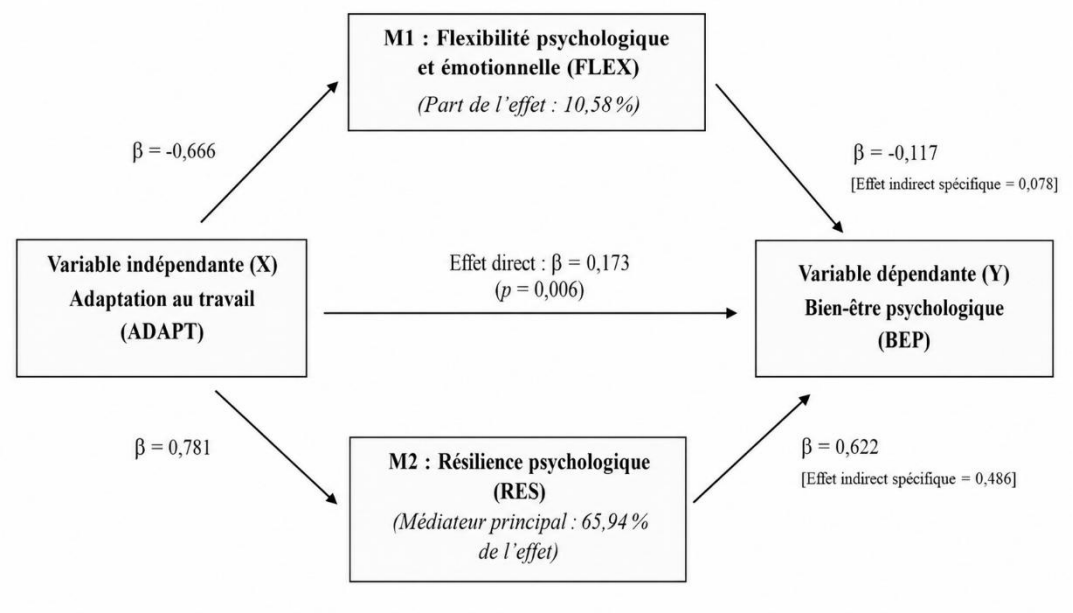
En ce qui concerne les analyses de médiation modérée, les résultats indiquent que le climat de travail perçu n'agit pas comme modérateur significatif des relations entre les ressources individuelles et le bien-être psychologique lorsque les intervalles de confiance *bootstrap* sont considérés. Bien que le climat de travail demeure directement associé au bien-être psychologique, il ne modifie pas significativement l'intensité des relations entre la résilience, la flexibilité psychologique et émotionnelle et le bien-être psychologique.

Ces résultats suggèrent que le climat organisationnel agit principalement comme une condition contextuelle favorable au bien-être, sans toutefois amplifier ou atténuer significativement l'effet des ressources individuelles dans le cadre du présent modèle analytique. Dans l'ensemble, les résultats mettent en évidence une dynamique multidimensionnelle du bien-être psychologique reposant sur l'interaction entre des ressources individuelles et des facteurs organisationnels. Ils confirment la pertinence d'une approche intégrative du bien-être psychologique des directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones.

Modélisation intégrative des résultats

Afin de proposer une lecture globale, empirique et intégrée des résultats, une modélisation synthétique des relations vérifiées entre les variables à l'étude est présentée à la Figure 12. Cette représentation visuelle illustre les coefficients de pistes standardisés (β) directs et indirects mis en évidence par l'analyse de régression conditionnelle macro-structurelle.

Figure 12 : Modèle empirique validé des déterminants du bien-être psychologique des directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones (coefficients standardisés β)



Effet total (sans médiateurs) : β = 0,737. Le climat de travail perçu (W) ne figure pas dans le modèle empirique final car ses interactions n'étaient pas statistiquement significatives (FLEX*CLIM : p = 0,067 ; RES*CLIM : p = 0,047 avec intervalles incluant la valeur zéro). p < 0,01 ; p < 0,001.

Cette représentation synthétique permet d'articuler, dans un même cadre interprétatif, les résultats issus des analyses corrélationnelles et de l'analyse de pistes. Elle met en évidence la dynamique quantitative réelle qui sous-tend le bien-être psychologique (Y) des directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones du Québec et de l'Ontario, validant une structure de médiation multiple parallèle partielle.

Au niveau individuel, les données confirment que l'adaptation au travail (X) constitue une ressource psychologique fondamentale. Toutefois, conformément à notre modèle de médiation, son influence sur le bien-être psychologique ne s'exerce pas uniquement de manière directe (β = 0,173, p = 0,006). Cette influence principale transite par deux mécanismes psychologiques distincts :

- La résilience psychologique (M2) : Elle apparaît comme le mécanisme explicatif majeur et le plus puissant du modèle. L'adaptation au travail augmente fortement et significativement la résilience (β = 0,781, p < 0,001), laquelle exerce l'impact direct le plus élevé sur le bien-

être psychologique (β = 0,622, p < 0,001). Cet effet indirect spécifique ($\beta_{produit}$ = 0,486 représente à lui seul 65,94 % de l'effet total du modèle, soulignant le rôle crucial du processus résilient dans l'exercice du leadership scolaire.

- La flexibilité psychologique et émotionnelle (M1) : Ce mécanisme contribue également de manière significative au modèle explicatif, représentant 10,58 % de l'effet total (β = 0,078, p < 0,001). Il importe de préciser que les coefficients de pistes bivariés associés à ce construit affichent des signes négatifs (β = -0,666, p < 0,001 pour la piste $X \rightarrow M1$ et β = -0,117, p < 0,001 pour la piste $M1 \rightarrow Y$). Sur le plan psychométrique, cette double inversion négative découle du codage de l'instrument de mesure utilisé. Par conséquent, sur le plan théorique, ces résultats confirment pleinement le sens attendu par les théories de l'acceptation et de l'engagement : une forte capacité d'adaptation réduit significativement l'inflexibilité émotionnelle des gestionnaires, et cette baisse de l'inflexibilité se traduit par un niveau supérieur de bien-être psychologique

Au niveau organisationnel, les analyses de pistes ont permis de tester le rôle du climat de travail perçu (W) à titre de variable modératrice. L'analyse des termes d'interaction de la macro PROCESS démontre que le climat de travail n'exerce aucun effet modérateur statistiquement significatif. En effet, l'interaction entre le climat et la flexibilité psychologique (β = -0,043, p = 0,067, $IC_{95\%}$ = [-0,093; 0,008]) ainsi que l'interaction entre le climat et la résilience (β = -0,063, p = 0,047, $IC_{95\%} = [-0{,}145\ ;\ 0{,}055]$) affichent toutes deux des intervalles de confiance incluant la valeur zéro et des valeurs de p non significatives au seuil requis.

Par conséquent, bien que le climat organisationnel demeure une variable de contexte importante par ses liens corrélatifs, les faits empiriques indiquent qu'il ne vient pas modifier ou altérer l'intensité des relations directes existantes entre les ressources individuelles (résilience, flexibilité) et le bien-être psychologique des directions d'école au sein de cet échantillon.

Au terme de ces analyses, cette modélisation intégrative finale valide une explication multidimensionnelle et parcimonieuse du bien-être psychologique. En combinant un effet direct maintenu et deux effets indirects de médiation significatifs par *bootstrapping* (5 000 rééchantillonnages), le modèle permet de cartographier avec précision scientifique les processus par lesquels l'adaptation au travail favorise la santé psychologique et le maintien en poste des leaders scolaires en contexte francophone minoritaire.

Discussion

L'objectif principal de cette recherche était d'examiner de manière approfondie et intégrée la nature des relations linéaires et conditionnelles unissant l'adaptation au travail, la flexibilité psychologique et émotionnelle, la résilience, le climat de travail perçu et le bien-être psychologique des directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones du Québec et de l'Ontario. Face à la complexification croissante du rôle des leaders scolaires, marquée par des exigences administratives et relationnelles lourdes, la question du maintien de leur santé psychologique se pose avec une pertinence forte.

Pour répondre à cet impératif, notre modèle conceptuel postulait que l'adaptation au travail n'exerçait pas seulement une influence directe sur le bien-être, mais que cette influence transitait par deux mécanismes psychologiques internes distincts agissant en médiation parallèle : la flexibilité psychologique et émotionnelle d'une part (H1), et la résilience psychologique d'autre part (H2). De surcroît, cette modélisation intégrait le climat de travail perçu à titre de variable modératrice (H3) afin de vérifier si l'environnement organisationnel venait à modifier l'effet de ces ressources personnelles sur la santé mentale des cadres scolaires.

À la lumière d'un échantillon de 394 gestionnaires scolaires francophones, les analyses statistiques de pistes bivariées et de régression conditionnelle par le biais de la macro PROCESS ont permis de tester empiriquement l'ensemble de ces propositions. Le présent chapitre s'attache à interpréter ces résultats à la lumière des cadres théoriques de référence, à en dégager les implications conceptuelles et pratiques, à expliciter les limites méthodologiques inhérentes au devis et à tracer des perspectives de recherche futures pour le champ de l'administration de l'éducation.

Discussion des résultats par rapport aux objectifs et aux hypothèses

L'articulation des données empiriques permet de valider la majeure partie de notre architecture conceptuelle, tout en apportant des nuances substantielles, particulièrement en ce qui a trait aux dynamiques environnementales.

L'effet direct et le processus d'influence de l'adaptation au travail

Le premier objectif spécifique de l'étude consistait à examiner les relations directes unissant nos variables de base, formalisées à travers la matrice des corrélations de Pearson (N =

394). Les données indiquent que l'adaptation au travail présente une corrélation positive forte et hautement significative avec le bien-être psychologique ($r = 0,56$, $p < 0,001$). Ce premier constat confirme que la capacité d'un gestionnaire scolaire à ajuster ses réponses cognitives, affectives et comportementales face aux pressions de son milieu constitue un antécédent de premier ordre de sa santé psychologique.

Au sein de l'analyse de pistes globale, l'effet total de l'adaptation sur le bien-être s'avère massif ($\beta = 0,737$, $p < 0,001$). Toutefois, lors de l'introduction simultanée des variables médiatrices (flexibilité et résilience), cet effet direct subit une réduction drastique, s'établissant à $\beta = 0,173$ ($p = 0,006$, $IC_{95\%} = [0,001 ; 0,317]$). Cette persistance d'un coefficient direct significatif valide l'existence d'une médiation parallèle partielle. Sur le plan conceptuel, cela signifie que si l'adaptation au travail génère par elle-même une hausse immédiate du bien-être (à hauteur de 23,47 % de l'effet total), son pouvoir explicatif principal réside dans sa capacité à éveiller, alimenter et consolider des ressources psychologiques plus stables et spécifiques chez l'individu.

Ce résultat s'aligne avec les fondements du modèle transactionnel du stress et du coping de Lazarus et Folkman (1984). L'adaptation au travail peut être conceptualisée comme un processus de coping réussi. Lorsque le gestionnaire évalue les exigences de son environnement comme étant à sa portée, cette évaluation cognitive positive se traduit par des comportements d'ajustement efficaces. Cet ajustement ne se limite pas à la résolution du problème technique : il agit comme un catalyseur interne qui préserve l'énergie psychique du cadre et nourrit son sentiment de compétence personnelle, une dynamique essentielle au maintien de l'équilibre émotionnel au sens de Bandura (1997).

Le rôle majeur de la résilience psychologique comme médiateur central (H2)

L'hypothèse H2 postulait que l'adaptation au travail exerçait une influence indirecte positive sur le bien-être psychologique par l'intermédiaire de la résilience psychologique, sous-divisée en deux liens spécifiques (H2a et H2b). Les résultats apportent une validation empirique claire à cette proposition, révélant que la résilience constitue le pivot psychologique de ce modèle.

- **L'activation de la résilience par l'adaptation (H2a)**

Les données d'analyse de pistes indiquent une relation particulièrement robuste entre l'adaptation au travail et la résilience psychologique ($\beta = 0,781$, $p < 0,001$), confirmant l'hypothèse H2a. Sur le plan théorique, ce résultat remet en question les perspectives purement innéistes de la résilience, qui la confinent à un trait de personnalité immuable. En accord avec les thèses de

Luthans et al. (2007) sur le capital psychologique (PsyCap), la résilience est ici appréhendée comme un état d'action dynamique, une capacité malléable qui se développe et s'affine par l'expérience concrète de l'ajustement professionnel.

Lorsqu'une direction d'école réussit à s'adapter de manière répétée aux turbulences de son environnement, elle accumule des scripts d'action efficaces. L'adaptation continue agit ainsi comme un entraînement psychologique : elle transforme l'effort d'ajustement ponctuel en une compétence transversale de rebond, permettant au leader de faire face aux crises futures avec une résistance accrue.

- **L'impact de la résilience sur le bien-être (H2b)**

Conformément à l'hypothèse H2b, la résilience psychologique se révèle être le prédicteur direct le plus puissant du bien-être psychologique au sein du modèle de régression conditionnelle ($\beta = 0{,}622$, $p < 0{,}001$). Cette primauté statistique confirme que la capacité à maintenir ou à restaurer un fonctionnement optimal en dépit des contraintes constitue le facteur critique de la santé mentale des leaders éducatifs.

Ce lien s'explique théoriquement par la théorie de l'élargissement et de la construction (*Broaden-and-Build Theory*) de Fredrickson (2001, 2004). Les individus résilients possèdent la capacité spécifique de mobiliser des émotions positives (telles que l'espoir, l'optimisme et la gratitude) au cœur même des situations de crise. En contexte de gestion scolaire, la résilience permet de relativiser les événements stressants, d'éviter le phénomène de rumination mentale et de préserver un sentiment d'épanouissement personnel et d'engagement professionnel.

- **L'effet indirect spécifique global de la résilience**

L'analyse par *bootstrapping* (5 000 rééchantillonnages) confirme la puissance de cet effet indirect spécifique, qui s'établit à $\beta = 0{,}486$ ($p < 0{,}001$, $IC_{95\%} = [0{,}370 ; 0{,}609]$). À elle seule, cette piste de médiation s'approprie 65,94 % de l'effet total du modèle. Ce pourcentage massif démontre que pour soutenir le bien-être des directions d'école, l'adaptation n'atteint sa pleine efficacité protectrice que si elle se transmute en résilience psychologique stable.

Le mécanisme de la flexibilité psychologique et la gestion de l'inflexibilité (H1)

L'hypothèse H1 avançait que la flexibilité psychologique et émotionnelle agissait comme un second médiateur parallèle entre l'adaptation et le bien-être (H1a et H1b). Bien que cet effet indirect soit validé statistiquement ($\beta = 0{,}078$, $p < 0{,}001$, $IC_{95\%} = [0{,}031 ; 0{,}149]$), sa contribution relative (10,58 % de l'effet total) s'avère plus modeste que celle de la résilience. De plus,

l'interprétation de ses coefficients requiert une rigueur psychométrique fine en raison du codage inversé de l'instrument de mesure employé.

- **L'effet de l'adaptation sur l'inflexibilité (H1a)**

L'analyse montre que l'adaptation au travail est négativement et fortement associée au score de l'échelle de flexibilité (β = -0,666, p < 0,001), validant H1a. L'instrument utilisé évaluant en réalité le construit d'inflexibilité psychologique (où des scores élevés traduisent une rigidité), ce coefficient négatif signifie qu'une saine adaptation au travail réduit de façon majeure la rigidité cognitive et l'évitement des émotions inconfortables chez le gestionnaire.

Sur le plan conceptuel, les cadres scolaires hautement adaptés acceptent la réalité changeante de leur milieu sans s'accrocher rigidement à des schémas d'action obsolètes. L'adaptation favorise une posture d'ouverture d'esprit et de réceptivité face à l'imprévu, affaiblissant ainsi les mécanismes de défense basés sur le déni ou le contrôle hyper-rigide.

- **L'impact de l'inflexibilité sur le bien-être (H1b)**

À son tour, le score d'inflexibilité est négativement relié au bien-être psychologique (β = -0,117, p < 0,001), ce qui valide H1b. En inversant la logique psychométrique pour revenir au concept théorique de la flexibilité, ces données entraînent qu'une plus grande flexibilité psychologique (traduite par un score faible à l'échelle) favorise des niveaux supérieurs de bien-être.

Ce résultat s'inscrit en continuité avec le modèle de la flexibilité psychologique issu de la thérapie de l'ACT développé par Hayes et al. (2006). Dans le cadre de leurs fonctions, les directions d'école font face à des dilemmes éthiques et à des charges émotionnelles lourdes (gestion de conflits, suivi de situations de détresse). La flexibilité psychologique leur permet d'entrer en contact avec ces expériences internes douloureuses sans chercher à les fuir ou à les réprimer, tout en orientant fermement leurs décisions professionnelles vers leurs valeurs fondamentales, rejoignant les observations de Kashdan et Rottenberg (2010).

La modestie relative de cet effet indirect (10,58 %) par rapport à la résilience suggère toutefois que dans le quotidien opérationnel du leadership scolaire, les compétences orientées vers le rebond actif et la gestion de crise (caractéristiques de la résilience) s'avèrent plus immédiatement sollicitées et protectrices que les processus d'acceptation pure.

Le climat de travail perçu : l'absence de modération conditionnelle mais la primauté d'un effet direct (H3)

L'un des apports les plus nuancés de notre recherche concerne l'évaluation de l'hypothèse H3, qui postulait que le climat de travail perçu agirait comme une variable modératrice capable d'amplifier ou d'atténuer l'influence des ressources individuelles sur le bien-être psychologique (H3a et H3b). Les résultats de la régression conditionnelle imposent un rejet statistique de cette modération pure, mais mettent en lumière un effet direct puissant.

- **Le rejet des effets d'interaction (H3a et H3b)**

Les termes d'interaction calculés via la macro PROCESS s'avèrent non significatifs au seuil académique strict de $\alpha = 0,05$. L'interaction entre la flexibilité psychologique et le climat de travail sur le bien-être se chiffre à β = -0,043 (p = 0,067, $IC_{95\%}$ = [-0,093 ; 0,008]), tandis que celle associant la résilience et le climat de travail atteint β = -0,063 (p = 0,047, $IC_{95\%}$ = [-0,145 ; 0,055]). Les intervalles de confiance à 95 % englobent tous deux la valeur zéro, ce qui invalide la présence d'un effet de modération stable. Les hypothèses H3a et H3b sont donc rejetées.

Sur le plan de l'interprétation théorique, ce résultat indique que les ressources psychologiques individuelles que sont la résilience et la flexibilité opèrent de manière universelle, indépendamment de la qualité du climat de travail au sein de l'école. Qu'un gestionnaire évolue dans un climat organisationnel difficile ou au sein d'un environnement hautement collaboratif, sa résilience interne conserve la même efficacité pour préserver son bien-être psychologique. Les compétences psychologiques individuelles agissent donc comme des armures intrinsèques permanentes.

- **La puissance de l'effet direct du climat organisationnel**

Ce rejet de la modération ne doit pas conduire à minimiser l'importance du climat de travail perçu. La matrice des corrélations de Pearson démontre que le climat de travail est fortement et positivement lié au bien-être psychologique (r = 0,47, p < 0,001) ainsi qu'à la résilience (r = 0,35, p < 0,001) et à l'adaptation au travail (r = 0,29, p < 0,001).

Ce constat appuie les modèles de la psychologie organisationnelle positive, notamment les travaux de Brunet et Savoie (2009) sur le climat de travail. Le climat, défini par des dimensions telles que le soutien de la direction générale, la reconnaissance et la collaboration entre pairs, agit comme un prédicteur direct majeur de la santé mentale au travail. En accord avec le modèle Demandes-Ressources au travail (JD-R) de Demerouti et al. (2001), le climat organisationnel

constitue une ressource contextuelle essentielle qui alimente le bien-être de façon parallèle aux ressources personnelles de l'individu, sans pour autant modifier la structure fonctionnelle de ces dernières.

Limites méthodologiques et conceptuelles de la recherche

La validité des conclusions de cette étude doit être appréciée au regard de plusieurs limites méthodologiques et statistiques inhérentes au devis de recherche mis en œuvre.

Le devis transversal et l'absence de causalité stricte

La principale limite réside dans l'adoption d'un devis de recherche transversal, où la collecte de l'ensemble des données s'est déroulée de manière concomitante. Bien que la modélisation par analyses de pistes et de processus repose sur une séquenciation logique validée par la littérature théorique (l'adaptation prédisant les ressources, qui prédisent à leur tour le bien-être), il est statistiquement impossible d'exclure l'existence de relations de causalité inverses. Seul un devis longitudinal permettrait de figer la trajectoire causale exacte de ces construits dans le temps.

Le biais d'auto-évaluation et l'effet de désirabilité sociale

L'utilisation exclusive de questionnaires auto-rapportés introduit un risque de biais d'auto-évaluation et de désirabilité sociale au sein de l'échantillon. Les directions et directions adjointes d'école occupent des fonctions de leadership à forte visibilité institutionnelle. Ils sont habitués à projeter une image de contrôle et d'efficacité. Par conséquent, lors de la passation des échelles, certains répondants ont pu, de manière consciente ou inconsciente, sous-évaluer leurs comportements d'inflexibilité psychologique ou surestimer leur niveau de résilience afin de se conformer aux attentes implicites liées à leur statut professionnel.

La non-normalité univariée de la variable d'adaptation au travail

Sur le plan strictement statistique, l'examen des postulats a mis en évidence une violation concernant la variable de l'adaptation au travail. Cette dimension affiche un indice d'asymétrie (*skewness*) de -2,10 et un indice de voussure (*kurtosis*) de 8,96. Or, les critères de normalité univariée couramment admis (Curran et al., 1996 ; Ryu, 2011) fixent des seuils de tolérance stricts compris entre -2 et +2 pour l'asymétrie, et entre -7 et +7 pour la voussure.

La distribution de l'adaptation au travail s'extrait de ces limites, présentant une asymétrie négative prononcée. Cette anomalie traduit un effet de plafond : la très grande majorité des 394 gestionnaires de l'échantillon se déclare hautement adaptée à ses fonctions. Cette homogénéité des réponses limite la variance de la variable. Bien que la technique de rééchantillonnage par *bootstrapping* (5 000 simulations) ait été déployée pour corriger les erreurs standard, la forme distordue de cette distribution originelle demeure une limite statistique intrinsèque.

Les limites de l'échantillonnage quant à la répartition territoriale

Enfin, bien que la taille globale de l'échantillon (N = 394) offre une puissance statistique satisfaisante, la représentativité au sein des différentes sous-régions administratives de ces provinces reste inégale. Les réalités socio-économiques d'un grand centre urbain diffèrent des réalités des écoles rurales ou isolées. Ces disparités régionales, qui influencent pourtant directement le climat de travail et l'accès aux ressources de soutien, n'ont pu être pleinement contrôlées au sein du modèle global, restreignant la portée contextuelle de nos conclusions.

Implications théoriques et retombées pratiques

Les conclusions de cette recherche dépassent le cadre conceptuel abstrait pour offrir des contributions théoriques significatives et des leviers d'action concrets pour le milieu scolaire.

Contributions théoriques et conceptuelles

Sur le plan conceptuel, cette étude enrichit la littérature en psychologie du travail appliquée au milieu éducatif en validant l’intégration des ressources personnelles cognitives et émotionnelles au sein d’un modèle unique. Alors que de nombreuses recherches se limitent à évaluer l'impact direct de l'environnement, ce travail décortique les mécanismes de transmission interne.

En démontrant la préséance statistique de la résilience (65,94 % d'effet médiatisé) sur la flexibilité psychologique (10,58 %), cette recherche apporte une clarification empirique quant à la hiérarchie des ressources individuelles à mobiliser. Elle confirme que face aux exigences de la gestion scolaire, les processus axés sur la reconstruction active et la résilience s'avèrent plus protecteurs. De plus, elle propose une modélisation du rôle du climat de travail qui offre une vision équilibrée de la santé au travail : elle résulte d'une saine addition de forces internes et externes.

Recommandations pratiques et interventions organisationnelles

Les retombées pratiques de ce modèle s'adressent directement aux conseils scolaires ainsi qu'aux associations professionnelles de cadres scolaires :

- **Mutation des programmes de formation continue :** Les résultats démontrent que l'adaptation et la résilience ne sont pas des caractéristiques innées, mais des compétences dynamiques qui s'activent. Il est recommandé d'intégrer au sein des programmes de formation continue des directions d'école des modules explicites fondés sur le développement du capital psychologique (PsyCap) et sur les approches de réduction du stress basées sur l'acceptation (programmes de type ACT). Outiller les cadres pour qu'ils sachent identifier leurs propres schémas de rigidité cognitive constitue un investissement de prévention primaire indispensable.
- **Responsabilisation des instances supérieures quant au climat organisationnel :** L'absence d'effet de modération du climat de travail indique que la résilience individuelle ne peut pas compenser à elle seule un environnement délétère. Les conseils scolaires ne peuvent se décharger de leur responsabilité managériale en exigeant simplement de leurs cadres qu'ils soient « résistants au stress ». Puisque le climat de travail perçu influence directement le bien-être ($r = 0,47$), les instances supérieures doivent activement intervenir pour assainir l'environnement de travail. Cela implique une clarification des rôles lors des réformes, une réduction de la surcharge bureaucratique et la mise en place d'espaces de codéveloppement entre pairs.

Perspectives de recherches futures

La considération des limites et des apports de cette étude permet d'identifier trois pistes de recherche futures particulièrement prometteuses :

1. **La mise en œuvre de devis longitudinaux à mesures répétées :** Afin de lever définitivement l'ambiguïté causale inhérente au devis transversal, les recherches futures devraient déployer des études longitudinales de panel. Suivre une cohorte de directions d'école sur une période de plusieurs années permettrait d'observer comment l'accumulation d'expériences d'adaptation modifie la résilience interne et influence, à terme, la trajectoire de leur santé mentale.

2. **L'adoption d'approches méthodologiques mixtes :** L'adjonction d'un volet qualitatif (par le biais d'entretiens semi-directifs approfondis ou de récits de pratique) s'avère nécessaire pour enrichir la compréhension des construits quantitatifs. Des données qualitatives permettraient d'illustrer les stratégies rituelles par lesquelles les leaders parviennent à réguler leur charge émotionnelle au quotidien.
3. **L'intégration de variables prédictives et de résultats complémentaires :** Enfin, le pouvoir explicatif du modèle gagnerait à être étendu par l'incorporation de variables additionnelles, telles que les styles de leadership (notamment le leadership transformationnel) à titre d'antécédents, ou la mesure de variables de résultats organisationnels (telles que l'intention de quitter la profession ou le taux d'absentéisme médical).

Conclusion du chapitre 2

Ce chapitre a permis de dégager de manière approfondie les implications théoriques, pratiques et stratégiques des résultats obtenus dans le cadre de cette recherche portant sur le bien-être psychologique des directions et directions adjointes d'établissements scolaires francophones du Québec et de l'Ontario. En mobilisant une approche intégrative articulant variables individuelles et organisationnelles, les analyses de pistes de régression et de processus conditionnels ont contribué à une compréhension nuancée des mécanismes fins par lesquels l'adaptation influence la santé et le bien-être au travail dans des contextes éducatifs caractérisés par une forte complexité opérationnelle.

Les résultats mettent en évidence le rôle central des ressources psychologiques personnelles et de l'environnement contextuel dans l'explication du bien-être psychologique. Au-delà des relations directes, la modélisation révèle la nature dynamique et interdépendante de ces construits. L'influence de l'adaptation au travail sur le bien-être s'avère en grande partie canalisée par un processus de médiation parallèle partielle, où la résilience psychologique s'impose comme le mécanisme d'explication le plus puissant (assumant 65,94 % de l'effet total), complétée de façon significative par la flexibilité psychologique et émotionnelle (10,58 % de l'effet total).

Par ailleurs, l'évaluation des processus conditionnels apporte une nuance conceptuelle majeure : si le climat de travail perçu ne module pas l'intensité de l'impact des ressources

individuelles — ces dernières agissant comme des facteurs de protection intrinsèques stables —, il s'affirme néanmoins comme un prédicteur direct et massif du bien-être psychologique. Une telle configuration confirme empiriquement que la santé mentale des leaders scolaires ne peut être appréhendée comme une simple disposition individuelle ou une résistance innée au stress ; elle résulte de l'addition de ressources psychologiques internes acquises et de conditions organisationnelles concrètes au sein desquelles les cadres évoluent.

L'analyse de ces mécanismes permet de dégager des leviers d'action concrets à différents niveaux du système éducatif. À l'échelle institutionnelle et ministérielle, la reconnaissance du bien-être des directions comme un enjeu stratégique apparaît essentielle pour soutenir un leadership scolaire durable, stabiliser la rétention professionnelle et prévenir les risques psychosociaux. Sur le plan organisationnel, les résultats responsabilisent directement les conseils et commissions scolaires : il est impératif de développer des environnements de travail caractérisés par le soutien structurel, la reconnaissance et la collaboration entre pairs afin d'agir sur le climat, déterminant environnemental de premier ordre. À l'échelle individuelle, le renforcement des compétences psychologiques malléables liées à la résilience active et à la flexibilité (notamment par la réduction de la rigidité cognitive et de l'évitement expérientiel) constitue un facteur clé pour faire face aux exigences croissantes associées aux fonctions de direction.

Les recommandations formulées au terme de cette réflexion s'inscrivent dans une perspective systémique du bien-être, visant à articuler de manière cohérente les dimensions individuelles et organisationnelles. Cette approche permet de dépasser les interventions à caractère uniquement curatif, individuel ou isolé, au profit d'une stratégie globale favorisant l'émergence d'une culture organisationnelle du bien-être durable au sein des milieux scolaires francophones.

Sur le plan scientifique, cette recherche contribue à l'avancement des connaissances en proposant et en validant empiriquement un modèle explicatif novateur du bien-être psychologique en contexte éducatif, testé sur un échantillon robuste de 394 gestionnaires. En explicitant rigoureusement la préséance statistique de la résilience sur la flexibilité, ainsi que la portée prédictive directe du climat de travail, ce travail pose des jalons conceptuels clairs pour la psychologie du travail appliquée à l'éducation. Elle met également en évidence le potentiel de transfert direct des résultats vers les milieux de pratique, renforçant ainsi la pertinence sociale et appliquée de l'étude.

En définitive, ce chapitre permet de situer les résultats empiriques dans une perspective élargie, en les mettant en relation avec les enjeux contemporains du leadership scolaire et de la santé psychologique au travail. Il jette les bases théoriques et empiriques nécessaires pour clore l'exposé des résultats, et prépare ainsi la transition vers la conclusion générale de la thèse, qui visera à synthétiser les principaux apports de la recherche, à répondre de manière intégrée aux questions initiales et à proposer des perspectives de développement futures.

Conclusion générale de la thèse

1. Une recherche ancrée dans un contexte de transformation et de vulnérabilité du leadership scolaire

La présente thèse s'inscrit dans un contexte de mutation profonde du monde de l'éducation, marqué par une intensification des exigences professionnelles, une complexification des rôles de direction et une exposition accrue aux pressions organisationnelles, relationnelles et émotionnelles. Comme l'a montré l'introduction générale, ces transformations ne relèvent pas d'un phénomène ponctuel, mais d'une évolution structurelle du système éducatif, dans laquelle les directions d'établissement sont appelées à assumer des responsabilités de plus en plus étendues, allant bien au-delà de la gestion administrative traditionnelle. La pandémie de covid-19 a agi comme un révélateur et un accélérateur de ces dynamiques, en plaçant les directions scolaires dans des situations d'incertitude constante, exigeant des capacités d'adaptation rapide, de régulation émotionnelle et de prise de décision en contexte de crise.

Dans ce cadre, le bien-être psychologique des directions d'établissement ne peut plus être considéré comme un enjeu secondaire ou individuel. Il constitue désormais un élément structurant du fonctionnement des organisations scolaires, influençant à la fois la qualité du climat de travail, la mobilisation des équipes et la réussite éducative. C'est dans cette perspective que s'inscrit la présente recherche, qui visait à mieux comprendre les mécanismes par lesquels certaines ressources psychologiques et organisationnelles contribuent à soutenir ou, à l'inverse, à fragiliser le bien-être des directions d'établissement scolaire francophones au Canada, en tenant compte de la diversité des contextes environnementaux propres au Québec et à l'Ontario.

L'originalité de cette thèse repose sur une double ambition scientifique. D'une part, elle propose une approche intégrative des variables traditionnellement étudiées de manière cloisonnée, en articulant l'adaptation, la flexibilité, la résilience et le climat de travail dans un modèle explicatif cohérent. D'autre part, elle introduit une perspective globale interprovinciale, permettant d'examiner comment les réalités sociolinguistiques et organisationnelles s'inscrivent dans l'expérience de ces leaders. Cette double approche permet de dépasser une vision simplifiée du bien-être au travail pour en proposer une lecture systémique, contextualisée et dynamique.

2. Une contribution théorique majeure : dépasser la fragmentation pour penser le bien-être comme système

Le premier apport fondamental de cette recherche réside dans la mise en évidence des limites de la littérature existante, telles qu'identifiées dans la revue de portée. Cette dernière a montré que les concepts d'adaptation, de flexibilité, de résilience et de bien-être psychologique sont majoritairement étudiés de manière isolée, ce qui empêche de saisir la complexité des interactions qui les relient. Or, dans des contextes professionnels caractérisés par l'incertitude, la pression et la multiplicité des exigences, ces variables ne peuvent être comprises indépendamment les unes des autres.

En mettant en lumière cette fragmentation, la revue de portée a permis de poser les bases d'un repositionnement théorique important. Elle a notamment contribué à faire émerger une conception dynamique et interactionnelle des ressources psychologiques. La résilience, par exemple, n'y apparaît plus comme une simple capacité individuelle stable, mais comme un processus évolutif, façonné en amont par des facteurs internes, tels que la flexibilité psychologique et émotionnelle. De même, l'adaptation est envisagée non pas comme une réaction immédiate à une contrainte, mais comme une dynamique d'ajustement complexe, médiée par des processus d'autorégulation cognitive et psychologique.

Dans cette perspective, la flexibilité psychologique occupe une place centrale. Elle constitue le mécanisme par lequel l'individu parvient à réguler ses expériences internes, à tolérer l'incertitude et à maintenir des comportements alignés sur ses valeurs, même en présence de contraintes importantes. Cette capacité apparaît ainsi comme un pivot entre les exigences du contexte et les réponses individuelles, ce qui justifie pleinement son intégration dans le modèle conceptuel proposé.

Enfin, la revue de portée a permis de souligner le rôle déterminant du contexte organisationnel, qui agit comme un cadre structurant dans lequel s'inscrivent les expériences individuelles. Le bien-être psychologique ne peut ainsi être réduit à une somme de caractéristiques personnelles, mais doit être compris comme le produit d'une interaction constante entre l'individu et son environnement professionnel. Cette conception systémique constitue l'un des fondements théoriques majeurs de la présente thèse.

3. Une validation empirique qui confirme la complexité des mécanismes du bien-être

Le deuxième chapitre de cette thèse a permis de tester empiriquement le modèle théorique élaboré à partir de la revue de portée, en s'appuyant sur un devis quantitatif rigoureux (N = 394). Après avoir procédé à des analyses factorielles confirmatoires (AFC) pour valider la structure de nos construits, le modèle de relations a été testé par le biais d'une analyse de pistes (*Path Analysis*) via la macro *Process* (JASP), optimisée par la méthode d'estimation *Full Information Maximum Likelihood* (FIML) pour traiter les données manquantes et un rééchantillonnage *Bootstrap* à 5 000 itérations. Les résultats obtenus apportent des éclairages déterminants quant aux mécanismes qui sous-tendent le bien-être psychologique des directions d'établissement.

Tout d'abord, les analyses confirment que la flexibilité psychologique, la résilience et le climat de travail perçu constituent des prédicteurs significatifs et positifs du bien-être psychologique. Ce résultat vient renforcer les travaux antérieurs en montrant que le bien-être repose à la fois sur des ressources internes, liées à la capacité de l'individu à réguler ses émotions, et sur des ressources externes, incarnées par la qualité de l'environnement organisationnel. Toutefois, l'apport majeur de cette recherche réside dans la mise en évidence de mécanismes de médiation plus subtils.

L'un des résultats les plus significatifs concerne le rôle de l'adaptation. Contrairement à ce que l'on pourrait supposer intuitivement, l'adaptation n'exerce pas d'effet direct prédominant sur le bien-être psychologique. Elle agit de manière indirecte, en activant la flexibilité psychologique et la résilience, qui constituent les véritables médiatrices sous-jacentes de son effet. C'est d'ailleurs la résilience qui émerge comme le prédicteur le plus puissant du bien-être au sein du modèle. Ce résultat est particulièrement important, car il remet en question une vision simpliste de l'adaptation comme ressource autonome : la capacité à s'adapter ne produit des effets bénéfiques à long terme que si elle se traduit par des mécanismes de rebond et de flexibilité émotionnelle efficaces.

Par ailleurs, l'hypothèse d'un effet multiplicatif (modérateur) du climat de travail sur les relations du modèle n'a pas été confirmée statistiquement ($p > 0,05$). Ce résultat, loin d'infirmer l'importance du contexte, apporte une nuance cruciale : le climat de travail agit comme un prédicteur direct et robuste du bien-être. Cela signifie que l'impact bénéfique des ressources personnelles (flexibilité et résilience) reste stable et indispensable pour préserver la santé psychologique des directions, quel que soit le niveau de qualité du climat de travail perçu.

Enfin, la prise en compte des contextes provinciaux a mis en lumière des réalités vécues distinctes. Bien que l'analyse globale ait été privilégiée pour préserver la puissance statistique de l'échantillon, les données descriptives rappellent que les directions évoluant en contexte minoritaire (notamment en Ontario) font face à des demandes identitaires et communautaires accrues. Ces spécificités influencent leur perception de l'environnement professionnel et soulignent que les dynamiques du bien-être gagnent à être lues à la lumière des réalités institutionnelles et sociolinguistiques propres à chaque milieu.

4. Une redéfinition du bien-être psychologique en contexte de leadership scolaire

Au-delà des résultats empiriques, cette thèse contribue à une redéfinition du bien-être psychologique en contexte de leadership scolaire. Elle montre que le bien-être ne peut être réduit à un état statique ou à un simple niveau de satisfaction, mais qu'il doit être envisagé comme un processus dynamique, résultant d'un équilibre en constante évolution entre les exigences du contexte et les ressources disponibles. Cette conception s'inscrira dans une perspective eudémonique du bien-être, qui met l'accent sur le fonctionnement optimal, le sens et l'accomplissement, plutôt que sur la simple absence de détresse. Elle est également cohérente avec les modèles contemporains de la psychologie positive et de la régulation émotionnelle, qui insistent sur l'importance des processus d'adaptation et de flexibilité dans la construction du bien-être.

Dans cette optique, le leadership scolaire ne peut être dissocié des conditions psychologiques dans lesquelles il s'exerce. Les directions d'établissement ne sont pas seulement des gestionnaires ou des décideurs, mais des acteurs humains, engagés dans des environnements complexes, où leurs capacités d'adaptation, de régulation et de résilience sont constamment sollicitées. Reconnaître cette réalité implique de repenser les modèles de gestion et de soutien, afin de mieux prendre en compte la dimension humaine du leadership.

5. Des implications concrètes pour les pratiques et les politiques éducatives

Les résultats de cette recherche ont des implications importantes pour les pratiques professionnelles et les politiques éducatives. Ils suggèrent que les interventions visant à améliorer le bien-être des directions d'établissement doivent agir simultanément sur deux niveaux distincts mais complémentaires : le développement des ressources individuelles et l'amélioration des conditions organisationnelles.

Sur le plan individuel, il apparaît essentiel de soutenir le développement de la flexibilité psychologique et de la résilience. Des formations basées sur des approches issues des sciences comportementales, telles que l'acceptation et l'engagement, s'avèrent hautement pertinentes. Elles permettent aux directions de mieux gérer le coût émotionnel des imprévus, de développer une plus grande tolérance à l'incertitude et de maintenir des actions managériales alignées sur leurs valeurs professionnelles.

Cependant, ces interventions individuelles perdraient de leur sens si elles n'étaient pas soutenues par un environnement organisationnel sain. Le climat de travail représentant un pilier direct du bien-être, les institutions scolaires doivent impérativement activer des leviers visant à renforcer le soutien structurel, la reconnaissance professionnelle, la participation réelle aux décisions et la qualité des relations interpersonnelles au sein des réseaux d'écoles. Les directions ne peuvent être tenues seules responsables de la gestion de leur stress face aux surcharges de travail documentées ; leur bien-être dépend d'une responsabilité partagée avec l'organisation.

Sur le plan des politiques éducatives, ces constats invitent à une prise de conscience globale. Ils suggèrent la nécessité de déployer des stratégies d'accompagnement ciblées, à l'écoute des vulnérabilités contextuelles (comme le statut linguistique majoritaire ou minoritaire), afin de répondre au plus près des besoins réels du terrain.

6. Limites et perspectives de recherche

Comme toute recherche, cette thèse comporte certaines limites qui ouvrent la voie à des enrichissements futurs. Sur le plan méthodologique, le devis transversal ne permet pas d'établir des relations de causalité strictes dans le temps, et l'utilisation de données auto-rapportées peut comporter des biais de subjectivité de la part des participants. De plus, bien que notre échantillon global (N = 394) offre une excellente validité interne, la focalisation sur la francophonie canadienne appelle à la prudence quant à la généralisation de ces résultats à des systèmes éducatifs anglophones ou internationaux.

Ces limites dessinent néanmoins des perspectives de recherche stimulantes. Des devis longitudinaux s'avéreraient particulièrement utiles pour suivre l'évolution des trajectoires de résilience des directions au fil des années scolaires. Par ailleurs, l'articulation de cette *Path Analysis* quantitative avec des approches qualitatives (devis mixte) permettrait d'approfondir le vécu subjectif et les récits de pratique des leaders face aux crises. Enfin, intégrer de nouvelles

variables au modèle — telles que les styles de leadership (transformationnel, bienveillant) ou des indicateurs de charge de travail objective — enrichirait encore la portée de ce cadre intégratif.

7. Vers une approche systémique et humaine du leadership scolaire

En définitive, cette thèse met en évidence une réalité fondamentale : le bien-être psychologique des directions d'établissement scolaire ne peut être compris ni soutenu à travers une approche exclusivement individuelle ou segmentée. Il résulte d'une interaction dynamique où les capacités d'adaptation de l'individu doivent pouvoir s'appuyer sur des processus internes de flexibilité et de résilience, tout en évoluant au sein d'un environnement organisationnel porteur.
Elle démontre également que les compétences personnelles des directions, bien que remarquables, ne peuvent durablement compenser des climats de travail déficients. Cette conclusion invite à un changement de paradigme nécessaire : il faut passer d'une responsabilisation purement individuelle de la santé mentale à une approche résolument systémique, dans laquelle les institutions éducatives assument pleinement leur rôle de soutien et de protection.

En ce sens, cette recherche contribue à redéfinir le leadership scolaire comme une pratique profondément humaine. Celui-ci ne peut être pleinement et efficacement exercé que dans des conditions favorables à l'épanouissement psychologique de ses acteurs. Elle ouvre ainsi la voie à une conception plus durable, plus équitable et plus réaliste du leadership éducatif, en parfaite adéquation avec les défis contemporains du monde de l'éducation.

Références bibliographiques

Abbasalizadeh, M., Farsi, Z., Sajadi, S.A. et al. (2024). The effect of resilience training with mHealth application based on micro-learning method on the stress and anxiety of nurses working in intensive care units: a randomized controlled trial. *BMC Med Educ 24*, 442 https://doi.org/10.1186/s12909-024-05427-w

Abdollahi, A., Abu Talib, M., Yaacob, S. N. et Ismail, Z. (2014). Hardiness as a mediator between perceived stress and happiness in nurses. *Journal of psychiatric and mental health nursing*, *21*(9), 789–796. https://doi.org/10.1111/jpm.12142

Afshari D, Nourollahi-darabad M. et Chinisaz N. (2021). Psychosocial Factors Associated With Resilience Among Iranian Nurses During COVID-19 Outbreak. *Front Public Health 9*:714971. https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.714971

Aghaei, H. A. et Asadi, Z. S. (2020). The influence of organizational culture on resilience by mediatory effects of occupational stress, job satisfaction, and burnout in nurses: Structural equation modeling. *Iranian Red Crescent Medical Journal, 22*(6), Article e102332. https://doi.org/10.5812/ircmj.102332

Althammer, S.E., Wöhrmann, A.M. et Michel, A. (2025). Meeting the Challenges of Flexible Work Designs: Effects of an Intervention Based on Self-Regulation on Detachment, Well-being, and Work–Family Conflict. *J Happiness Stud 26*, 18 https://doi.org/10.1007/s10902-024-00825-9

Anderson, N. R. et West, M. A. (1998). Measuring climate for work group innovation: Development and validation of the team climate inventory. *Journal of Organizational Behavior, 19*(3), 235–258. https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(199805)19:3<235::AID-JOB837>3.0.CO;2-C

Annor, F. et Amponsah-Tawiah, K. (2020). Relationship between workplace bullying and employees' subjective well-being: Does resilience make a difference? *Employee Responsibilities and Rights Journal, 32*, 123–135. https://doi.org/10.1007/s10672-020-09348-w

Appley, M. H. (1971). *Adaptation-level theory: A symposium*. Academic Press. https://www.google.ca/books/edition/Adaptation_level_Theory/x99FAQAAIAAJ

Archer, R., Lewis, R., Yarker, J., Zernerova, L. et Flaxman, P. E. (2024). Increasing workforce

psychological flexibility through organization-wide training: Influence on stress resilience, job burnout, and performance. *Journal of Contextual Behavioral Science, 33*, *100799* https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2024.100799

Arksey, H. et O'Malley, L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. International *Journal of Social Research Methodology, 8*(1), 19–32. https://doi.org/10.1080/1364557032000119616

Azorín, C. (2020). Beyond COVID-19 supernova: Is another education coming? *Journal of Professional Capital and Community, 5*(3/4), 381–390. https://doi.org/10.1108/JPCC-05-2020-0019

Baker, J. A. (2006). The role of teachers in the development of students' well-being and academic success. *Educational Psychologist*, *41*(3), 153-164. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4103_2

Bakker, A. B. et Demerouti, E. (2007). The job demands–resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, *22*(3), 309–328. https://doi.org/10.1108/02683940710733115

Bakker, A. B. et Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, *22*(3). https://doi.org/10.1037/ocp0000056

Baquero, A., Khairy, H. A. et Al-Romeedy, B. S. (2025). Workplace Stressors and the Intention to Quit: The Role of Psychological Distress and Psychological Flexibility Among Hospitality Employees. *Tourism and Hospitality, 6*(2), 72. https://doi.org/10.3390/tourhosp6020072

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Henry Holt and Company.

Bardoel, E. A., Pettit, T. M., De Cieri, H. et McMillan, L. (2014). Employee resilience: An emerging challenge for HRM. *Asia Pacific Journal of Human Resources, 52*(3), 279–297. https://doi.org/10.1111/1744-7941.12033

Beauchamp, G., Hulme, M., Clarke, L., Hamilton, L. et Harvey, J. A. (2021). 'People miss people': A study of school leadership and management in the four nations of the United Kingdom in the early stage of the COVID-19 pandemic. *Educational Management Administration & Leadership, 49*(3), 375–392. https://doi.org/10.1177/1741143220987841

Beausaert, S., Froehlich, D. E., Devos, C. et Riley, P. (2016). Effects of support on stress and

burnout in school principals. *Educational Management Administration & Leadership*, *44*(5), 823–842. https://doi.org/10.1177/1741143214558561

Beckmann, L. et Klein, E. D. (2023). Resilience in the context of multiple adverse circumstances? Leadership capacity and teachers' practice during COVID-19 at schools serving disadvantaged communities. *School Leadership & Management, 43*(2), 202. https://doi.org/10.1080/13632434.2022.2137727

Bernabé, M. et Botia, J. M. (2016). Resilience as a mediator in emotional social support's relationship with occupational psychological health in firefighters. *Journal of Health Psychology, 21*(8), 1778–1786. https://doi.org/10.1177/1359105314566258

Block, J. (1982). Assimilation, accommodation, and the dynamics of personality development. *Child Development*, *53*(2), 281–295. https://doi.org/10.2307/1128971

Boin, A. et van Eeten, M. J. G. (2013). The resilient organization: A critical appraisal. *Public Management Review, 15*(3), 429–445. https://doi.org/10.1080/14719037.2013.769856

Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist, 59*(1), 20–28. https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.1.20

Bond, F. W., Flaxman, P. E. et Bunce, D. (2008). The influence of psychological flexibility on work redesign: Mediated moderation of a 12-month longitudinal study. *Journal of Applied Psychology*, *93*(3), 645–654. https://doi.org/10.1037/0021-9010.93.3.645

Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K. M., Guenole, N., Orcutt, H. K., Waltz, T. et Zettle, R. D. (2011). Preliminary psychometric properties of the Acceptance and Action Questionnaire–II: A revised measure of psychological inflexibility and experiential avoidance. *Behavior Therapy, 42*(4), 676–688. https://doi.org/10.1016/j.beth.2011.03.007

Boccoli, G., et al. (2024). The psychological experience of flexibility in the workplace: How psychological job control and boundary control profiles relate to the wellbeing of flexible workers. *Journal of Vocational Behavior, 155*, 104059 https://doi.org/10.1016/j.jvb.2024.104059

Bock, L., Westemeyer, L., Moschner, N. et al. (2025). Resilience Among Healthcare Staff: A Randomized Controlled Trial of a Digital Training Program. *J Clin Psychol Med Settings* 32, 672–681 https://doi.org/10.1007/s10880-025-10085-1

Boudrias, J.-S., Desrumaux, P., Gaudreau, P., Nelson, K., Brunet, L. et Savoie, A. (2011). Modeling

the experience of psychological health at work: The role of personal resources, social-organizational resources, and job demands. *International Journal of Stress Management*, *18*(4), 372–395. https://doi.org/10.1037/a0025353

Boudrias, J.-S., Gaudreau, P., Desrumaux, P., Leclerc, J.-S., Ntsame-Sima, M., Savoie, A. et Brunet, L. (2014). Verification of a predictive model of psychological health at work in Canada and France. *Psychologica Belgica, 54*(1), 55–77. https://doi.org/10.5334/pb.aa

Bouterfas, N., Desrumaux, P., Leroy-Frémont, N. et Boudenghan, M. (2016). Charge de travail, justice, soutien et résilience : Quels effets sur l'épuisement professionnel des travailleurs sociaux et quelles médiations par la satisfaction des besoins *? Cahiers internationaux de psychologie sociale, 110*(2), 177–207. https://doi.org/10.3917/cips.110.0177

Bozdağ, F. et Ergün, N. (2021). Psychological resilience of healthcare professionals during COVID-19 pandemic. *Psychological Reports, 124*(6), 2567–2586. https://doi.org/10.1177/0033294120965477

Brackett, M. A., Rivers, S. E. et Salovey, P. (2011). Emotional Intelligence: Implications for Personal, Social, Academic, and Workplace Success. *Social and Personality Psychology Compass, 5*(1), 88–103. https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x

Brady, J. M., Hammer, L. B. et Westman, M. (2025). Supervisor resilience promotes employee well-being: The role of resource crossover. *Journal of Vocational Behavior, 156*, Article 104076. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2024.104076

Brassard, A. (1996). La direction d'école : de la gestion au leadership. *Revue des sciences de l'éducation, 22*(1), 101–120. https://doi.org/10.7202/031851ar

Breevaart, K. et van Woerkom, M. (2024). Building Employee Engagement and Resilience Through Strengths-Based Leadership. *The Spanish journal of psychology*, *27*, e25. https://doi.org/10.1017/SJP.2024.28

Brickman, P. et Campbell, D. T. (1971). Hedonic relativism and planning the good society. Dans M. H. Appley (dir.), *Adaptation-level theory: A symposium* (pp. 287–302). Academic Press.

Bridges, D. (2014). *Education Reform and Internationalization: The case of school reform in Kazakhstan*. Cambridge University Press.

Brien, M., Lapointe, D., Gilbert, M.-H., Brunet, L. et Savoie, A. (2008). Le climat comme prédicteur de l'ajustement au travail des enseignants et vérification de l'effet de médiation de la satisfaction des besoins fondamentaux. Dans N. Pettersen, J.-S. Boudrias et Savoie

A. (Éds.), *Entre tradition et innovation : Comment transformons-nous l'univers du travail? Actes du 15e congrès de l'AIPTLF tenu à Québec en août 2008*. Presses de l'Université du Québec.

British Standards Institution. (2014). BS 65000:2014 — *Guidance on organizational resilience.* BSI. https://www.bsigroup.com/en-GB/bs-65000-organizational-resilience/

Brown, R., Wey, H. et Foland, K. (2018). The relationship among change fatigue, resilience, and job satisfaction of hospital staff nurses. *Journal of Nursing Scholarship, 50*(3), 306–313. https://doi.org/10.1111/jnu.12373

Brown, D. (2023). *Psychological Resilience and Crisis Management in Educational Institutions*. *Journal of Organizational Psychology and Educational Management, 5*(1), Article 36. https://doi.org/10.69610/j.jopem.20230211

Brown, S. P. et Leigh, T. W. (1996). A new look at psychological climate and its relationship to job involvement, effort, and performance. *Journal of Applied Psychology, 81*(4), 358–368. https://doi.org/10.1037/0021-9010.81.4.358

Brown, B., Wang, T., Lee, M. et Childs, A. (2023). Surviving, navigating, and innovating through a pandemic: A review of research on school leadership during COVID-19, 2020-2021. *International Journal of Educational Development*, *100*, Article 102804. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102804

Brunet, L. et Savoie, A. (2009). *Questionnaire Confiance-Méfiance du Climat de Travail (QCMCT)* [Instrument de mesure]. Dans L. Brunet et A. Savoie, *Le climat de travail*. Presses de l'Université de Montréal.

Brunet, L. et Savoie, A. (2009). Le climat de travail. Presses de l'Université de Montréal.

Brunet, L. et Savoie, A. (2016). *Le climat de travail : Au cœur de la dynamique organisationnelle.* EMS Éditions. https://doi.org/10.3917/ems.brune.2016.01

Budner, S. (1962). Intolerance of ambiguity as a personality variable. *Journal of Personality*, *30*(1), 29–50. https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x

Burnard, K. et Bhamra, R. (2011). Organizational resilience: Development of a conceptual framework for organizational responses. *International Journal of Production Research, 49*(18), 5581–5599. https://doi.org/10.1080/00207543.2011.563827

Burnett Jr., H.J. et Wahl, K. (2015). The compassion fatigue and resilience connection: A survey

of resilience, compassion fatigue, burnout, and compassion satisfaction among trauma responders. *International Journal of Emergency Mental Health and Human Resilience, 17*(1), 318-326. DOI:10.4172/1522-4821.1000165

Cameron, K. S., Dutton, J. E. et Quinn, R. E. (Eds.). (2003). *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline*. Berrett-Koehler. https://positiveorgs.bus.umich.edu/books/positive-organizational-scholarship-foundations-of-a-new-discipline/

Campbell, D. T. et Stanley, J. C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Houghton Mifflin.

Campbell-Sills, L. et Stein, M. B. (2007). Psychometric analysis and refinement of the Connor-davidson Resilience Scale (CD-RISC): Validation of a 10-item measure of resilience. *Journal of Traumatic Stress*, *20*(6), 1019–1028. https://doi.org/10.1002/jts.20271

Canadian Association of Principals. (2022). Wellness and working conditions of school leaders in Canada: 2022 National Survey Report. *Canadian Association of Principals*. https://cdnprincipals.ca

Canadian Association of Principals. (2022). The state of school leadership in Canada: Challenges and priorities. *Canadian Association of Principals.* https://cdnprincipals.com

Carmeli, A. et Markman, G. D. (2011). Capture, governance, and resilience: Strategy implications from the history of Rome. *Strategic Management Journal, 32*(3), 322–341. https://doi.org/10.1002/smj.880

Charoensap-Kelly, P., Sheldon, P., Antony, M. G. et Provenzani, L. (2021). Resilience, well-being, and organizational outcomes of Croatian, Thai, and US workers during COVID-19. *Journal of Management & Organization*, *27*, 1083–1111. https://doi.org/10.1017/jmo.2021.58

Chen, Q., Li, J., Shen, R. et al. (2024). Career adaptability and work engagement: the roles of person–organization fit and job insecurity. *BMC Psychol 12*, 562 https://doi.org/10.1186/s40359-024-01907-2

Cherniss, C. (2010). Emotional intelligence: Toward clarifying the concept. *Industrial and Organizational Psychology*, *3*(2), 110–126. https://doi.org/10.1111/j.1754-9434.2010.01231.x

Chong, Y.Y.; Frey, E.; Chien, W.T; Cheng, Ho Y. et Gloster A.T. (2022). The role of psychological

flexibility in the relationships between burnout, job satisfaction, and mental health among nurses in combatting COVID-19: A two-region survey. *Journal of Nursing Scholarship.* https://doi.org/10.1111/jnu.12874

Clausen, T., Pedersen, L. R. M., Andersen, M. F., Theorell, T. et Madsen, I. E. H. (2022). Job autonomy and psychological well-being: A linear or a non-linear association? *European Journal of Work and Organizational Psychology, 31*(3), 395–405. https://doi.org/10.1080/1359432X.2021.1972973

Cohen, J., Mccabe, E. M., Michelli, N. M. et Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education. *Teachers College Record*, *111*(1), 180–213. https://doi.org/10.1177/016146810911100108

Collerette, P., Lauzier, M. et Schneider, R. (2013). *Le pilotage du changement* (2e éd.). Presses de l'Université du Québec. https://books.google.ca/books?id=M78_DwAAQBAJ

Collie, R. J., Shapka, J. D. et Perry, N. E. (2015). School climate and social–emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology, 107*(4), 1189–1204. https://doi.org/10.1037/edu0000033

Collie, R. J., Granziera, H. et Martin, A. J. (2020). School principals' workplace well-being: A multinational examination of the role of their job resources and job demands. *Journal of Educational Administration, 58*(4), 417–433. https://doi.org/10.1108/JEA-04-2019-0075

Columbia University Irving Medical Center. (2023). *Path analysis*. Mailman School of Public Health. https://www.publichealth.columbia.edu/research/population-health-methods/path-analysis

Conseil de recherches en sciences humaines du Canada. (2022). *Énoncé de politique des trois Conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains (EPTC 2).* Gouvernement du Canada. https://ethics.gc.ca

Conseil supérieur de l'éducation. (2021). *Santé et bien-être du personnel enseignant : portrait de la situation et pistes de solutions* (Études et recherches, no 47). Conseil Supérieur de l'Éducation. https://www.cse.gouv.qc.ca/publications/sante-bien-etre-du-personnel-50-2114/

Constantia, C., Christos, P., Glykeria, R., Anastasia, A.-R. et Aikaterini, V. (2021). L'impact de la

COVID-19 sur le processus éducatif : Le rôle du directeur d'école. *Journal of Education*, 1–8. https://doi.org/10.1177/00220574211032588

Coulombe, S., Pacheco, T., Cox, E., Khalil, C., Doucerain, M. M., Auger, E. et Meunier, S. (2020). Risk and resilience factors during the COVID-19 pandemic: A snapshot of the experiences of Canadian workers early on in the crisis. *Frontiers in Psychology, 11*, Article 580702. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.580702

Coulston, C., Shergill, S., Twumasi, R. et Duncan, M. (2025). Advancing virtual and hybrid team well-being through a job demand-resources lens. *International Journal of Qualitative Studies on health and well-being, 20*(1), 2472460. https://doi.org/10.1080/17482631.2025.2472460

Creswell, J. W. et Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage Publications.

Cuchet, I., Maneval, A. et Dambrun, M. (2025). Mental health trajectories, resilience and psychosocial factors in palliative care workers frequently exposed to death. *Sci Rep 15*, 23669. https://doi.org/10.1038/s41598-025-00776-y

Curran, P. J., West, S. G. et Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological Methods, 1*(1), 16–29. https://doi.org/10.1037/1082-989X.1.1.16

Cyrulnik, B. (2001). *Les vilains petits canards*. Éditions Odile Jacob.

Cyrulnik, B. (2005a). *Un merveilleux malheur*. Éditions Odile Jacob.

Cyrulnik, B. (2005b). *«Le Murmure des fantômes»,* Éditions Odile Jacob.

Cyrulnik, B. (2009). *La résilience : ou comment renaître de sa souffrance.* Éditions Odile Jacob.

Dagenais-Desmarais, V. et Savoie, A. (2012). What is psychological well-being, really? A grassroots approach from the organizational sciences. *Journal of Happiness Studies, 13*(4), 659–684. https://doi.org/10.1007/s10902-011-9285-3

Delgado, C., Roche, M., Fethney, J. et Foster, K. (2021). Mental health nurses' psychological well-being, mental distress, and workplace resilience: A cross-sectional survey. *International Journal of Mental Health Nursing, 30*, 1234-1247. DOI : 10.1111/inm.12874

Darmody, M. et Smyth, E. (2016). Principal burnout and system-level support: Lessons from Ireland. *European Journal of Education, 51*(2), 222–236. https://doi.org/10.1111/ejed.12132

David, S. A. et Congleton, C. (2013). Emotional agility. *Harvard Business Review, 91*(11), 125–127. https://hbr.org/2013/11/emotional-agility

Davidson, R. J. (2000). Affective style, psychopathology, and resilience: Brain mechanisms and plasticity. *American Psychologist, 55*(11), 1196–1214. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.11.1196

Day, C. et Gu, Q. (2014). *Resilient teachers, resilient schools: Building and sustaining quality in testing times.* Routledge.

Day, C. et Leithwood, K. (2007). *Successful principal leadership in times of change: An international perspective.* Springer.

Deci, E. L. et Ryan, R. M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being: An introduction. *Journal of Happiness Studies*, *9*(1), 1–11. https://doi.org/10.1007/s10902-006-9018-1

Deci, E. L. et Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being-being across life's domains. *Canadian Psychology, 49*(1), 14–23. https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.1.14

Deci, E. L. et Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, *49*(3), 182–185.

Delgado, C., Roche, M., Fethney, J. et Foster, K. (2021). Mental health nurses' psychological well-being, mental distress, and workplace resilience: A cross-sectional survey. *International Journal of Mental Health Nursing, 30,* 1234–1247. https://doi.org/10.1111/inm.12874

Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F. et Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, *86*(3), 499–512. https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499

Denzin, N. K. et Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *The Sage handbook of qualitative research* (5th ed.). Sage Publications.

Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, *64*, 135–168. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, *95*(3), 542–575. https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542

Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. et Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin, 125*(2), 276–302. https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276

Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, *55*(1), 34–43. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34

Diener, E., Lucas, R. E. et Scollon, C. N. (2006). Beyond the hedonic treadmill: Revisiting the adaptation theory of well-being. *American Psychologist*, *61*(4), 305–314. https://doi.org/10.1037/0003-066X.61.4.305

Diotaiuti, P., Mancone, S., Bellizzi, F. et Valente, G. (2020). The principal at risk : stress and Organizing mindfulness in the school context. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*(17), Article 17. https://doi.org/10.3390/ijerph17176318

Dionne, F., Ngô, T.-L. et Blais, M.-C. (2013). Le modèle de la flexibilité psychologique : une Approche nouvelle de la santé mentale. *Santé mentale au Québec*, *38*(2), 111–130. https://doi.org/10.7202/1023992ar

Dionne, F. et Veillette, J. (2021). Chapitre 2. Le modèle de la flexibilité psychologique. Dans : F. Dionne et J. Veillette (dir.), *Apprivoiser la douleur chronique avec l'ACT: Guide de pratique en 10 modules* (pp. 46-61). Dunod.

Dionne, J. et Veillette, S. (2021). Développer la flexibilité psychologique pour soutenir le leadership scolaire en contexte de turbulence. *Revue Canadienne en Administration et Politique de l'Éducation, 196*, 1–20.

Dose, E., Desrumaux, P. et Colombat, P. (2019). Le bien-être psychologique au travail des professionnels du médical et du paramédical : rôles des échanges leader-membres, du soutien organisationnel perçu, du sentiment d'efficacité et médiations par la satisfaction des besoins psychologiques. *Psychologie du Travail et des Organisations.* https://doi.org/10.1016/j.pto.2019.09.002

Duchek, S. (2020). Organizational resilience: A capability-based conceptualization. *Business Research, 13*(1), 215-246. https://doi.org/10.1007/s40685-019-0085-7

Durkheim, É. (1893/1991). *De la division du travail social*. Presses Universitaires de France.

Duong, T. V., Nguyen, M. H., Lai, C.-F., Chen, S.-C., Dadaczynski, K., Okan, O. et Lin, C.-Y. (2023). COVID-19-related fear, stress and depression in school principals: Impacts of symptoms like COVID-19, information confusion, health-related activity limitations, working hours, sense of coherence and health literacy. *Annals of Medicine, 54*(1). https://doi.org/10.1080/07853890.2022.2101688

Dutton, J. E. et Heaphy, E. D. (2003). The power of high-quality connections at work. Dans K. S.

Cameron, J. E. Dutton et R. E. Quinn (dir), *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline* (pp. 263–278). Berrett-Koehler.

Dyer, J. H. et Nobeoka, K. (2000). Creating and managing a high-performance knowledge-sharing network: The Toyota case. *Strategic Management Journal, 21*(3), 345-367. https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-0266(200003)21:3

Eekhout, I. (2015). *Don't miss out! Incomplete data can contain valuable information* [thèse de doctorat, Vrije Universiteit Amsterdam]. Research Portal. https://research.vu.nl/en/publications/dont-miss-out-incomplete-data-can-contain-valuable-information

Elama, A. et Garg, P. (2024). Technostress and Psychological Flexibility: The Mediating Role of Resilience at Work in the Context of Remote Working IT Employees. *Book chapter / conférence*

Elama, A. et Garg, P. (2024). Technostress and psychological flexibility: The mediating role of resilience at work in the context of remote working IT employees. Dans M. H. Bilgin, H. Danış, E. Demir et E. Yazgan (Dir.), *Eurasian business and economics perspectives* (p. 77–95). Springer.

El-Ashry, A.M., Seweid, M.M., Ghoneam, M.A. et al. (2024). Resilience in the face of pandemic: Exploring the influence of psychological flexibility on turnover intentions and burnout among critical care nurses in COVID-19 hospitals. *BMC Nurs 23*, 471 https://doi.org/10.1186/s12912-024-02039-z

Eysenck, M. (2007). *Psychology: An international perspective*. Taylor & Francis.

Farahbakhsh, S., Ghobadiyan, M., Farahbakhsh, M. et Usofvand, K. (2019). The effect on the quality of work life on psychological well-being with mediating of managerial consulting in school principals. *Journal of School Administration, 7*(3), 256–283. https://doi.org/10.34785/J010.1398.808

Fernet, C., Guay, F., Senécal, C. et Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and Teacher Education, 28*(4), 514–525. https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.11.013

Fernet, C., Guay, F., Senécal, C. et Austin, S. (2020). Workplace well-being of school leaders:

Testing the PERMA model in educational settings. *Educational Management Administration & Leadership, 48*(4), 583–603. https://doi.org/10.1177/1741143219872474

Fernet, C., Gagné, M. et Austin, S. (2012). When does quality of relationships with coworkers predict burnout over time? The moderating role of work motivation. *Journal of Organizational Behavior, 33*(4), 462-480. https://doi.org/10.1002/job.1805

Fernet, C., Trépanier, S.-G., Austin, S. et Leclerc, R. (2020). Leadership, conditions de travail et santé psychologique des directions d'établissement d'enseignement. *Revue canadienne de l'éducation, 43*(2), 330–357. https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/4306

Fletcher, D. et Sarkar, M. (2013). Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts and theory. *European Psychologist, 18*(1), 12–23. https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000124

Fleuren, B. P. I., Poesen, L. T., Gifford, R. E., Zijlstra, F. R. H., Ruwaard, D., van de Baan, F. C. et Westra, D. D. (2021) We're not gonna fall: Depressive complaints, personal resilience, team social climate, and worries about infections among hospital workers during a pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *18*(9), article 4701. https://doi.org/10.3390/ijerph18094701

Fiabane, E., Gabanelli, P., La Rovere, M. T., Tremoli, E., Pistarini, C. et Gorini, A. (2021). Psychological and work-related factors associated with emotional exhaustion among healthcare professionals during the COVID-19 outbreak in Italian hospitals. *Nursing & Health Sciences, 23*, 670–677. https://doi.org/10.1111/nhs.12871

Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4e éd.). SAGE.

Finstad, G. L., Giorgi, G., Lulli, L. G., Pandolfi, C., Foti, G., León-Perez, J. M., Cantero Sánchez, F. J. et Mucci, N. (2021). Resilience, coping strategies and posttraumatic growth in the workplace following COVID-19: A narrative review on the positive aspects of trauma. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*, Article 9453. https://doi.org/10.3390/ijerph18189453

Fletcher, D. et Sarkar, M. (2013). Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory. *European Psychologist, 18*(1), 12–23. https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000124

Fleuren, B. P. I., Poesen, L. T., Gifford, R. E., Zijlstra, F. R. H., Ruwaard, D., van de Baan, F. C.

et Westra, D. D. (2021). We're not gonna fall: Depressive complaints, personal resilience, team social climate, and worries about infections among hospital workers during a pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*, Article 4701. https://doi.org/10.3390/ijerph1809470

Fortin, M.-F. et Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche : Méthodes quantitatives et qualitatives* (3e éd.) Chenelière Éducation.

Foster, K., Roche, M., Delgado, C., Cuzzillo, C., Giandinoto, J.-A. et Furness, T. (2019). Resilience and mental health nursing: An integrative review of international literature. *International Journal of Mental Health Nursing, 28*, 71–85. https://doi.org/10.1111/inm.12548

Franklin, M. (2021). *The agile leader: How to create an agile business in the Digital age.* Kogan Page.

Fraser, K. et Ryan, Y. (2012). Director turnover: An Australian academic development study. *International Journal for Academic Development, 17*(2), 135–147. https://doi.org/10.1080/1360144X.2011.629048

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, *56*(3), 218–226. https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218

Fredrickson, B. L. (2004). The broaden-and-build theory of positive emotions. Philosophical transactions of the royal society of London. *Biological Sciences*, *359*(1449), 1367–1377. https://doi.org/10.1098/rstb.2004.1512

Fredrickson, B. (2013). Chapter One - Positive Emotions Broaden and Build. In Advances in Experimental Social Psychology. *Elsevier Science & Technology* (Vol. 47, pp. 1–53). https://doi.org/10.1016/B978-0-12-407236-7.00001-2

Fredrickson, B. L. (2013). *Love 2.0:* Creating happiness and health in moments of connection. *Hudson Street Press*. https://www.overdrive.com/creators/138153/barbara-l-fredrickson-ph-d

Friedman, I. A. (2002). Burnout in school principals: Role related antecedents. *Social Psychology of Education, 5*(3), 229–251. https://doi.org/10.1023/A:1016321210858

Fu, C., Wang, Y., Shi, X. et al. (2025). Influence of psychological resilience on compassion fatigue in nurses in the operating room: a cross-sectional study in China. *BMC Nurs 24*, 90 https://doi.org/10.1186/s12912-025-02728-3

Fucigna, T. (2019). *Perceived organizational support, resilience and police stress: A quantitative analysis* (Thèse de doctorat, Stony Brook University). ProQuest Dissertations and Theses Global. https://www.proquest.com/docview/2387248882

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4e éd.). Teachers College Press. https://books.google.com/books?id=0vB46m53vG8C

Gaudet, L. (2004). *L'épuisement professionnel chez les enseignants* (Essai de maîtrise, Université du Québec à Trois-Rivières). Dépôt institutionnel UQTR. http://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/4686/

Gauthier, M., Dupriez, V. et Corriveau, C. (2020). L'évolution des responsabilités des directions d'école au Québec : Une analyse rétrospective des cadres légaux et réglementaires. *Revue de l'éducation*, *43*(1), 125-148.

Gervais, C. et Collerette, P. (2012). L'urgence d'une redéfinition du rôle de la direction d'école. *Éducation et francophonie*, *40*(1), 1–15. https://doi.org/10.7202/1010325ar

Georgescu, I., Bocean, C. G., Vărzaru, A. A., Rotea, C. C., Mangra, M. G. et Mangra, G. I. (2024). Enhancing Organizational Resilience: The Transformative Influence of Strategic Human Resource Management Practices and Organizational Culture. *Sustainability*, *16*(10), 4315. https://doi.org/10.3390/su16104315

Ghandi, P., Hejazi, E. et Ghandi, N. (2017). A study on the relationship between resilience and turnover intention: With an emphasis on the mediating roles of job satisfaction and job stress. *Bulletin de la Société Royale des Sciences de Liège, 86*, 189–200.

Ghavifekr, S. et Pillai, N. S. (2016). The relationship between school's organizational climate and teacher's job satisfaction: Malaysian experience. *Asia Pacific Education Review*, *17*(1), 87–106. https://doi.org/10.1007/s12564-015-9411-8

Gilbert, P. (2009). *The compassionate mind: A new approach to life's challenges.* Constable & Robinson.

Gilbert, P. (2014). The origins and nature of compassion-focused therapy. *British Journal of Clinical Psychology, 53*, 6–41. https://doi.org/10.1111/bjc.12043

Gilbert, P. et collaborators. (2009). *Compassion focused therapy: Distinctive features.* Routledge.

Gilbert, P. et Procter, S. (2019). Compassionate mind training for people with high shame and

self-criticism: Overview and pilot study of a group therapy approach. *Clinical Psychology & Psychotherapy, 13*(6), 353–379. https://doi.org/10.1002/cpp.507

Gito, M., Ihara, H. et Ogata, H. (2013). The relationship of resilience, hardiness, depression and burnout among Japanese psychiatric hospital nurses. *Journal of Nursing Education and Practice, 3*(11), 12–18. https://doi.org/10.5430/jnep.v3n11p12

Graham, L. J. et Harwood, V. (2011). Developing capabilities for social inclusion: Engaging diversity through inclusive school communities. *International Journal of Inclusive Education, 15*(1), 135-152. https://doi.org/10.1080/13603116.2010.496208

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

Goleman, D. (2017). *Leadership: The power of emotional intelligence*. Editor More Than Sound.

Gonçalves, L., Sala, R. et Navarro, J.-B. (2022). Resilience and occupational health of health care workers: A moderator analysis of organizational resilience and sociodemographic attributes. *International Archives of Occupational and Environmental Health, 95*, 223–232. https://doi.org/10.1007/s00420-021-01725-8

Gonzalez-Navarro, P., Talavera-Escribano, E., Zurriaga-Lloréns, R. et Llinares-Insa, L. (2019). Culture, work, and subjective well-being: The role of LMX and resilience in Spanish and Chinese cultures. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *16*(24), Article 4945. https://doi.org/10.3390/ijerph16244945

Gould, S. J. et Vrba, E. S. (1982). Exaptation—A missing term in the science of form. *Paleobiology, 8*(1), 4–15. https://doi.org/10.1017/S0094837300004310

Goulet, M. et Bergeron, J. (2016). Leadership et développement identitaire en milieu francophone minoritaire. *Éducation et francophonie, 44*(1), 56–75. https://doi.org/10.7202/1037121ar

Gouvernement du Canada. (2022). *Énoncé de politique des trois Conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains – ÉPTC 2*. Conseil de recherches en sciences humaines du Canada. https://ethics.gc.ca/fra/policy-politique_tcps2-eptc2_2022.html

Gros, P. et Wach, M. (2013). Les valeurs professionnelles dans le métier d'enseignant: entre normes, éthique et engagement. *Revue Française de Pédagogie, 182*(1), 25–38.

Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, *26*(1), 1–26.

Gu, Q. et Day, C. (2007). Teachers' resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching*

and Teacher Education, *23*(8), 1302–1316. https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.006

Gu, Q. (2014). The role of resilience in teacher development. Dans *Teacher development: International Perspectives and Challenges* (pp. 13-33). Routledge.

Habegger, S. (2008). Creating a Positive School Culture. *National Association of Elementary School Principals*.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. et Anderson, R. E. (2021). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Cengage Learning.

Han, H., Ariza-Montes, A., Giorgi, G. et Lee, S. (2020). Utilizing green design as workplace innovation to relieve service employee stress in the luxury hotel sector. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(12), 499–508. https://doi.org/10.1111/jocn.14637

Hanfstingl, B., Arzenšek, A., Apschner, J. et Gölly, K. I. (2021). Assimilation and Accommodation: A systematic review of the last two decades. *European Psychologist*. https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000463

Hao M, Min YA, Jie L and Yuling D (2025) The effect of shared leadership on employee resilience: wielding the double-edged sword. *Front. Psychol*. *16*:1441660. doi: 10.3389/fpsyg.2025.1441660

Hayes, S. C., Strosahl, K. D. et Wilson, K. G. (2012). *Acceptance and commitment therapy: The process and practice of mindful change* (2nd ed.). Guilford Press.

Harris, R. (2019). *ACT made simple: An easy-to-read primer on acceptance and commitment therapy* (2e éd.). New Harbinger Publications.

Harris, A. et Jones, M. (2020). COVID-19 – school leadership in disruptive times. *School Leadership & Management, 40*(4), 243–247. https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1811479

Hartmann, S., Weiss, M., Newman, A. et Hoegl, M. (2020). Resilience in the workplace: A multilevel review and synthesis. *Applied Psychology, 69*(3), 913–959. https://doi.org/10.1111/apps.12191

Hattie, J. (2009). *Visible learning : a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge/Taylor & Francis Group.

Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. W., Masuda, A. et Lillis, J. (2006). Acceptance and

commitment therapy: Model, processes and outcomes. *Behaviour research and therapy*, *44*(1), 1–25. https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.06.006

Hayes, S. C., Strosahl, K. D. et Wilson, K. G. (2006). *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change*. Guilford Press.

Hayes, S. C., Strosahl, K. D. et Wilson, K. G. (2011). *Acceptance and commitment therapy: The process and practice of mindful change* (2e éd.). Guilford Press.

Hayes, S. C., Strosahl, K. D. et Wilson, K. G. (2012). *Acceptance and commitment therapy: The process and practice of mindful change* (2nd ed.). Guilford Press.

Hébert, M. et Lapointe, C. (2021). Enjeux du leadership scolaire en contexte francophone minoritaire au Canada. *Revue des Sciences de l'Éducation, 47*(1), 126–149. https://doi.org/10.7202/1077467ar

Helson, H. (1964). *Adaptation-level theory : An experimental and systematic approach to behavior.* Harper and Row.

Hegney, D. G., Rees, C. S., Eley, R., Osseiran-Moisson, R. et Francis, K. (2015). The contribution of individual psychological resilience in determining the professional quality of life of Australian nurses. *Frontiers in Psychology*, 6, Article 1613. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01613

Hernandez, S. H. A., Morgan, B. J. et Parshall, M. B. (2016). Resilience, stress, stigma, and barriers to mental healthcare in U.S. Air Force nursing personnel. *Nursing Research*, 65(6), 481–486. https://doi.org/10.1097/NNR.0000000000000182

Hernández-Varas, E., Labrador Encinas, F. J. et Méndez Suárez, M. (2019). Psychological capital, work satisfaction and health self-perception as predictors of psychological wellbeing in military personnel. *Psicothema*, 31(3), 277–283. https://doi.org/10.7334/psicothema2019.22

Hernández Vélez, A. (2022). Experiences developed by the directors of primary schools in the exercise of their functions during the period of the COVID-19 pandemic. *Actualidades Investigativas en Educación, 22*(3), 165–195. https://doi.org/10.15517/aie.v22i3.50454

Holmberg J, Kemani MK, Holmström L, Öst L-G. et Wicksell R.K. (2020) Psychological Flexibility and Its Relationship to Distress and Work Engagement Among Intensive Care Medical Staff. *Frontiers in Psychology, 11*, article 603986. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.603986

Hong, Y., Lee, J., Lee, H. J., Kim, K., Cho, I.-K., Ahn, M. H., Shin, Y.-W., Park, J. et Chung, S. (2021). Resilience and work-related stress may affect depressive symptoms in nursing professionals during the COVID-19 pandemic era. *Psychiatry Investigation, 18*(4), 357–363. https://doi.org/10.30773/pi.2021.0019

Hou, T., Zhang, T., Cai, W., Song, X., Chen, A., Deng, G. et Ni, C. (2020). Social support and mental health among health care workers during Coronavirus Disease 2019 outbreak: A moderated mediation model. *PLoS ONE*, *15*(5), Article e0233831. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0233831

Hsieh, H.-F., Chen, Y.-C., Wang, H.-H., Chang, S.-C. et Ma, S.-C. (2016). Association among components of resilience and workplace violence-related depression among emergency department nurses in Taiwan: A cross-sectional study. *Journal of Clinical Nursing, 25*, 2639–2647. https://doi.org/10.1111/jocn.13309

Hu, L. T. et Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, *6*(1), 1–55. https://doi.org/10.1080/10705519909540118

Huang, F., Lin, M., Sun, W., Zhang, L., Lu, H. et Chen, W.-T. (2021). Resilience of frontline nurses during the COVID pandemic in China: A qualitative study. *Nursing & Health Sciences, 23*(3), 639–645. https://doi.org/10.1111/nhs.12859

Hultz, C. T. (2021). *Teacher demoralization, mental health, and the moderating effect of shame resilience* (Thèse de doctorat, University of North Dakota). UND Scholarly Commons. https://commons.und.edu/theses/4076/

Ibrahim, B.A. et Hussein, S.M. (2024). Relationship between resilience at work, work engagement and job satisfaction among engineers: a cross-sectional study. *BMC Public Health 24*, 1077 https://doi.org/10.1186/s12889-024-18507-9

Itzhaki, M., Peles-Bortz, A., Kostistky, H., Barnoy, D., Filshtinsky, V. et Bluvstein, I. (2015). Exposure of mental health nurses to violence associated with job stress, life satisfaction, staff resilience, and post-traumatic growth. International *Journal of Mental Health Nursing, 24*, 403–412. https://doi.org/10.1111/inm.12151

Jakubowicz, A. (2002). *Psychologie de l'adaptation*. Dunod.

James, L. R., Choi, C. C., Ko, C. H. E., McNeil, P. K., Minton, M. K., Wright, M. A. et Kim, K.

(2008). Organizational and psychological climate: A review of theory and research. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 17*(1), 5–32. https://doi.org/10.1080/13594320701662550

JASP Team. (2023). *JASP* (Version 0.17) [Computer software]. https://jasp-stats.org/

Jiménez-Fernández, R., Corral-Liria, I., Trevissón-Redondo, B., Lopez-Lopez, D., Losa-Iglesias, M. et Becerro-de-Bengoa-Vallejo, R. (2022). Burnout, resilience and psychological flexibility in frontline nurses during the acute phase of the COVID-19 pandemic (2020) in Madrid, Spain. *Journal of Nursing Management*, *30*(7), 2549–2556. https://doi.org/10.1111/jonm.13778

Johnson, S. J., Willis, S. M. et Evans, J. (2019). An examination of stressors, strain, and resilience in academic and non-academic U.K. *University Job Roles*. *26*(1), 62–72 https://doi.org/10.1037/str0000096

Johnson, D. W. et Johnson, R. T. (2014). Cooperative Learning in 21st Century. [Aprendizaje cooperativo en el siglo XXI]. *Anales de Psicología (Murcia, Spain)*, *30*(3), 841. https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201241

Johnson, D. W. et Johnson, R. T. (2014). *Cooperation in the classroom* (9th ed.). Interaction Book Company.

Johnson, S. J., Willis, S. M. et Evans, J. (2019). An examination of stressors, strain, and resilience in academic and non-academic U.K. *University job roles. International Journal of Stress Management*, *26*(2), 162–172. https://doi.org/10.1037/str0000096

Jordan, J. V. (2006). Relational resilience in kids. *Journal of Clinical Psychology*, *62*(11), 1349–1356. https://doi.org/10.1002/jclp.20317

Jose, S., Dhandapani, M. et Cyriac, M. C. (2020). Burnout and resilience among frontline nurses during COVID-19 pandemic: A cross-sectional study in the emergency department of a tertiary care center, North India. Indian *Journal of Critical Care Medicine*, *24*(11), 1081–1088. https://doi.org/10.5005/jp-journals-10071-23667

Kapoor, V., Yadav, J., Bajpai, L. et Srivastava, S. (2021). Perceived stress and psychological well-being of working mothers during COVID-19: Mediated and moderated roles of teleworking and resilience. Employee Relations: *The International Journal*, *43*(6), 1290–1309. https://doi.org/10.1108/ER-05-2020-0244

Karasek, R. A. et Theorell, T. (1990). *Healthy work: Stress, productivity, and the reconstruction*

of working life. Basic Books.

Kashdan, T. B. et Rottenberg, J. (2010). Psychological flexibility as a fundamental aspect of health. *Clinical Psychology Review, 30*(7), 865–878. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.03.001

Keesler, J. M. et Troxel, J. (2020). They care for others, but what about themselves? Understanding self-care among DSPs and its relationship to professional quality of life. *Intellectual and Developmental Disabilities, 58*(3), 221–240. https://doi.org/10.1352/1934-9556-58.3.221

Kermott, C. A., Johnson, R. E., Sood, R., Jenkins, S. M. et Sood, A. (2019). Is higher resilience predictive of lower stress and better mental health among corporate executives? *PLoS ONE, 14*(6), Article e0218092. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0218092

Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behaviour, 43*(2), 207–222. https://doi.org/10.2307/3090197

King, D. D., Newman, A. et Luthans, F. (2016). Not if, but when we need resilience in the workplace. *Journal of Organizational Behaviour, 37*(5), 782–786. https://doi.org/10.1002/job.2063

Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modelling* (4th ed.). Guilford Press.

Knafo, A. et Sagiv. L. (2004). Values and work environment; Mapping 32 values to 11 work types. *Applied Psychology, 53*(4), 533–554. https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2004.00184.x

Knafo, A. et Sagiv, L. (2004). Values and work environment: Mapping among cognitive aspects, job characteristics, and work environments. *Journal of Career Assessment, 12*(3), 255–273. https://doi.org/10.1177/1069072703261543

Kolb, D. A. (2014). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2e éd.). Pearson Education.

Koydemir, S. (2021). Emotional Flexibility as a predictor of resilience and mental wellbeing during the covid-19 Pandemic. *Current Psychology*, *40*(12), 6407–6416. https://doi.org/10.1007/s12144-021-01921-y

Koydemir, S. et Schütz, A. (2021). *Emotional intelligence and psychological well-being*. Springer.

Koydemir, S. (2020). *Emotional flexibility is the key to well-being*.

https://www.seldakoydemir.com/resources/emotional-flexibility-is-the-key-to-wellbeing

Krush, M. T., Agnihotri, R., Trainor, K. J. et Krishnakumar, S. (2013). The salesperson's ability to bounce back: Examining the moderating role of resiliency on forms of intra-role job conflict and job attitudes, behaviors and performance. *The Marketing Management Journal*, *23*(1), 42–56.

Kuntz, J. R. C., Connell, P. et Näswall, K. (2017). Workplace resources and employee resilience: The role of regulatory profiles. *Career Development International, 22*(4), 419–435. https://doi.org/10.1108/CDI-11-2016-0208

Kutluturkan, S., Sozeri, E., Uysal, N. et Bay, F. (2016). Resilience and burnout status among nurses working in oncology. *Annals of General Psychiatry, 15*, Article 33. https://doi.org/10.1186/s12991-016-0121-3

Labrague, L. J. et De los Santos, J. A. A. (2020). COVID-19 anxiety among front-line nurses: Predictive role of organisational support, personal resilience and social support. *Journal of Nursing Management, 28*, 1653–1661. https://doi.org/10.1111/jonm.13121

Labrague, L. J. et De los Santos, J. A. A. (2021). Resilience as a mediator between compassion fatigue, nurses' work outcomes, and quality of care during the COVID-19 pandemic. *Applied Nursing Research, 61*, Article 151476. https://doi.org/10.1016/j.apnr.2021.151476

Landry, R., Allard, R., & Deveau, K. (2010). Schooling and cultural identity. *Canadian Journal of Education, 33*(2), 324–353.

Lanz, J. J. (2015). Examining the impact of resilience on work stress and strains in nurses (Thèse de doctorat, *Florida International University*). https://doi.org/10.25148/etd.FIDC000067

Lanz, J. J. et Bruk-Lee, V. (2017). Resilience as a moderator of the indirect effects of conflict and workload on job outcomes among nurses. *Journal of Advanced Nursing, 73*, 2973–2986. https://doi.org/10.1111/jan.13383

Lara-Cabrera, M. L., Betancort, M., Muñoz-Rubilar, C. A., Novo, N. R. et De las Cuevas, C. (2021). The mediating role of resilience in the relationship between perceived stress and mental health. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(18), Article 9762. https://doi.org/10.3390/ijerph18189762

Laschinger, H. K., Young-Ritchie, C., Wong, C., Bushell, P. et Regan, S. (2013). Workplace incivility and new graduate nurses' mental health. *The Journal of Nursing Administration, 43*(7–8), 415–421. https://doi.org/10.1097/NNA.0b013e31829d61c6

Lau, Y., Choi, K.C., Wong, S.H. et al. (2025). A randomized controlled trial investigating digital resilience training for healthcare professionals. *Sci Rep 15*, 44514 https://doi.org/10.1038/s41598-025-28028-z

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1005-9

Lee, J.-S., Ahn, Y.-S., Jeong, K.-S., Chae, J.-H. et Choi, K.-S. (2014). Resilience buffers the impact of traumatic events on the development of PTSD symptoms in firefighters. *Journal of Affective Disorders, 162*, 128–133. https://doi.org/10.1016/j.jad.2014.02.031

Lev, S., Zychlinski, E. et Kagan, M. (2022). Secondary traumatic stress among social workers: The contribution of resilience, social support, and exposure to violence and ethical conflicts. *Journal of the Society for Social Work and Research, 13*(1), 47–65. https://doi.org/10.1086/714015

Leithwood, K. et Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration, 38*(2), 112–129. https://doi.org/10.1108/09578230010320064

Leithwood, K., Seashore Louis, K., Anderson, S. et Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning*. University of Minnesota. *https://www.researchgate.net/publication/246390375*

Leithwood, K. et Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research 1996–2005. *Leadership and Policy in Schools, 4*(3), 177–199. https://doi.org/10.1080/15700760500244769

Leithwood, K. et Riehl, C. (2005). What we know about successful school leadership. Dans W. Firestone & C. Riehl (Éds.), *A new agenda for education leadership* (pp. 22–47). Teachers College Press.

Leithwood, K. et Beatty, B. (2008a). *Leading with emotional intelligence: A study of school leaders*. University of Toronto Press.

Leithwood, K. et Beatty, B. (2008b). *Leading with Teacher Emotions in Mind*. Corwin Press.

Leithwood, K. (2012). The Ontario Leadership Framework: Successful practices. *Journal of Educational Administration, 50*(5), 529-551.

Leithwood, K. et Azah, V. N. (2017). *Characteristics of high-performing school districts*. University of Toronto.

Leithwood, K., Harris, A. et Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management, 40*(1), 5–22. https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077

Leithwood, K. (2020). The Well-being of Canadian Principals: Findings from the Canadian Principal Health & Wellbeing Report. *Canadian Association of Principals*. https://www.edcan.ca/articles/the-wellbeing-of-canadian-principals/

Leithwood, K. (2020). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why*. Canadian Education Association.

Lengnick-Hall, C. A. et Beck, T. E. (2005). Adaptive fit versus robust transformation: How Organizations respond to environmental change. *Journal of Management, 31*(5), 738–757. https://doi.org/10.1177/0149206305279367

Lengnick-Hall, C. A., Beck, T. E. et Lengnick-Hall, M. L. et al. (2011). Developing a capacity for Organizational resilience through strategic human resource management. *Human Resource Management Review, 21*(3), 243–255. https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2010.07.001

Leksy, K., Wójciak, M., Gawron, G., Muster, R., Dadaczynski, K. et Okan, O. (2023). Work-Related Stress of Polish School Principals during the COVID-19 Pandemic as a Risk Factor for Burnout. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 20*(1). https://doi.org/10.3390/ijerph20010805

Lessard, C. (2006). La "gouvernance" de l'éducation au Canada : tendances et significations. *Éducation et Sociétés, 18*(2). https://doi.org/10.3917/es.018.0181

Lessard, C., Kamanzi, P. C. et Larochelle, M. (2008). La perception des politiques éducatives chez Les directions d'école et les enseignants canadiens : l'influence de l'idéologie professionnelle. *Sociologie et sociétés, 40*(1), 93–118. https://doi.org/10.7202/019474ar

Li, X., Zhou, Y. et Xu, X. (2021). Factors associated with the psychological well-being among front-line nurses exposed to COVID-2019 in China: A predictive study. *Journal of Nursing Management, 29*, 240–249. https://doi.org/10.1111/jonm.13146

Li, X., Han, J. et Lin, H. (2024). The effects of psychological flexibility and night shifts on mental health and well-being in nurses. *PloS one, 19*(11), e0313634. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0313634

Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology, 140*, 1–55.

Lin, J., R., Y.-H., Gan, H.-J., Chen, Y., Huang, Y.-F. et You, X.-M. (2020). Factors associated with resilience among non-local medical workers sent to Wuhan, China during the COVID-19 outbreak. *BMC Psychiatry, 20*, Article 417. https://doi.org/10.1186/s12888-020-02821-8

Little, W. B. (2015). *The professional quality of life and resiliency in mental health professionals working with suicide in crisis care* (Thèse de doctorat, *West Virginia University*). https://doi.org/10.33915/etd.6100

Litwin, G. H. et Stringer, R. A. (1968). *Motivation and organizational climate*. Harvard University Press.

Luthans, F. (2002). Positive organizational behaviour: Developing and managing psychological strengths. *Academy of Management Executive, 16*(1), 57–72. https://doi.org/10.5465/AME.2002.6640181

Luthans, F., Youssef, C. M. et Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195187526.001.0001

Luthar, S. S. et Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology, 12*(4), 857–885. https://doi.org/10.1017/S0954579400004156

Luthar, S. S., Cicchetti, D. et Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development, 71*(3), 543-562. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00164

Lynch, J. (2001). Educational leadership and organizational flexibility. *International Journal of Educational Management, 15*(6), 291-297. https://doi.org/10.1108/09513540110408885

Lyubomirsky, S. (2011). Hedonic adaptation to positive and negative experiences. Dans S. Folkman (Éd.), *The Oxford handbook of stress, health, and coping* (pp. 200–224). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195375343.013.0011

Irving, J. A. et Segal, Z. V. (2013). Thérapie cognitive basée sur la pleine conscience : état actuel et applications futures. *Santé mentale au Québec, 38*(2), 65-82. https://doi.org/10.7202/1023990ar

Mache, S., Vizthum, K., Wanke, E., Groneberg, D. A., Klapp, B. F. et Danzer, G. (2014). Exploring the impact of resilience, self-efficacy, optimism and organizational resources on work engagement. *Work, 47*(4), 491–500. https://doi.org/10.3233/WOR-131617

Maffoni, M., Sommovigo, V., Giardini, A., Paolucci, S. et Setti, I. (2020). Dealing with ethical issues in rehabilitation medicine: The relationship between managerial support and emotional exhaustion is mediated by moral distress and enhanced by positive affectivity and resilience. *Journal of Nursing Management, 28*(5), 1114–1125. https://doi.org/10.1111/jonm.13059

Maguen, S., Turcotte, D. M., Peterson, A. L., Dremsa, T. L., Garb, H. N., McNally, R. J. et Litz, B. T. (2008). Description of risk and resilience factors among military medical personnel before deployment to Iraq. *Military Medicine, 173*(1), 1–9.

Mahfouz, J., Greenberg, M. T. et Rodriguez, A. (2021). Principals' social and emotional competence: A key factor for successful implementation of SEL programs. *Journal of Educational Administration, 59*(2), 213–227. https://doi.org/10.1108/JEA-07-2020-0155

Mahfouz, J., Greenberg, M. T. et Rodriguez, A. (2021). Mindfulness and leadership: A review and future directions. *Educational Management Administration & Leadership, 49*(2), 295–313. https://doi.org/10.1177/1741143219898474

Maidaniuc-Chirilă, T. (2015). A multi-mediation model of the relationship among workplace bullying, coping strategies, resilience and employees' strain: Insights for a training programme. *Psihologia Resurselor Umane, 13*, 63–82.

Mäkiniemi, J.-P., Oksanen, A. et Mäkikangas, A. (2021). Loneliness and well-being during the COVID-19 pandemic: The moderating roles of personal, social and organizational resources on perceived stress and exhaustion among Finnish university employees. International Journal of Environmental *Research and Public Health, 18*(13), Article 7146. https://doi.org/10.3390/ijerph18137146

Mallak, L. A. (1998). Measuring resilience in health care provider organizations. *Health Manpower Management, 24*(4–5), 148–152. https://doi.org/10.1108/09552069810215755

Manzano Garía, G. et Ayala Calvo, J. C. (2012). Emotional exhaustion of nursing staff: Influence of emotional annoyance and resilience. *International Nursing Review, 59*, 101–107. https://hrp-journal.com/index.php/pru/article/view/147

Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist, 56*(3), 227–238. https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227

Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. Guilford Press.

Matos, M., Duarte, J. et Pinto-Gouveia, J. (2017). The Origins of Fears of Compassion: Shame

and Lack of Safety Memories, Fears, and Psychological Functioning. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice, 90*(4), 408–425. https://doi.org/10.1111/papt.12113

Mayer, J. D. et Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? Dans P. Salovey & D. J. Sluyter (Éds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–34). Basic Books. https://books.google.com/books?id=019pAwAAQBAJ

Mayer, J. D. et Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? Dans P. Salovey & D. Sluyter (dir.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications* (pp. 3–31). Basic Books.

Mayer, J. D., Caruso, D. R. et Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review, 8*(4), 290–300. https://doi.org/10.1177/1754073916639667

McFadden, P., Mallett, J. et Leiter, M. (2018). Extending the two-process model of burnout in child protection workers: The role of resilience in mediating burnout via organizational factors of control, values, fairness, reward, workload, and community relationships. *Stress and Health, 34*(1), 72–83. https://doi.org/10.1002/smi.2763

McLeod, S. et Dulsky, S. (2021). *Resilience,* Reorientation, and Reinvention: School Leadership During the Early Months of the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Education, 6*. https://doi.org/10.3389/feduc.2021.637075

McNeish, D. (2018). Thanks, coefficient alpha, we'll take it from here. *Psychological Methods, 23*(3), 412–433. https://doi.org/10.1037/met0000144

McNeil, N., Bartram, T., Cregan, C., Ellis, J. et Cooke, F. L. (2019). Caring for aged people: The influence of personal resilience and workplace climate on "doing good" and "feeling good". *Journal of Advanced Nursing, 75*(7), 1450–1461. https://doi.org/10.1111/jan.13935

McVeigh, J., MacLachlan, M., Vallières, F., Hyland, P., Stilz, R., Cox, H. et Fraser, A. (2019). Identifying predictors of stress and job satisfaction in a sample of merchant seafarers using structural equation modeling. *Frontiers in Psychology, 10*, Article 70. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00070

Meese, K. A., Colón-López, A., Singh, J. A., Burkholder, G. A. et Rogers, D. A. (2021). Healthcare

is a team sport: Stress, resilience, and correlates of well-being among health system employees in a crisis. *Journal of Healthcare Management, 66*(4), 304–322. https://doi.org/10.1097/JHM-D-20-00288

Meng, X. et Yang, D. (2022). Work motivation associated with depression: The role of job burnout and mental resilience. *Current Psychology*. https://doi.org/10.1007/s12144-022-02910-9

Mensah, J. et Amponsah-Tawiah, K. (2016). Mitigating occupational stress: The role of psychological capital. *Journal of Workplace Behavioral Health, 31*(4), 189–203. https://doi.org/10.1080/15555240.2016.1198701

Meseguer-de-Pedro, M., García-Izquierdo, M., Fernández-Valera, M. M. et Soler-Sánchez, M. I. (2019). The role of resilience between workplace bullying and health: A mediational analysis. *Journal of Work and Organizational Psychology, 35*(3), 177–182. https://doi.org/10.5093/jwop2019a16

Miller, A., Unruh, L., Zhang, N., Liu, X. et Wharton, T. (2017). Professional quality of life of Florida emergency dispatchers. *International Journal of Emergency Services, 6*(1), 29–39. https://doi.org/10.1108/IJES-01-2017-0001

Miller, A., Unruh, L., Liu, X., Wharton, T. et Zhang, N. (2018). Individual and organizational factors associated with professional quality of life in Florida EMS personnel. *International Journal of Emergency Services, 7*(2), 147–160. https://doi.org/10.1108/IJES-08-2017-0041

Miller, A. et Unruh, L. (2019). Individual and organizational influences on the professional quality of life of Florida public safety personnel. *International Journal of Emergency Services, 8*(3), 221–235. https://doi.org/10.1108/IJES-01-2018-0006

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2004). *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario Pour l'éducation en langue française*. Gouvernement de l'Ontario.

Mirzaei Dahka, S., Maroufizadeh, S., Pouralizadeh, M., Zahedsefat, T., Ghanbarpoor Ganjari, M., Parsasalkisari, E. et Ghanbari, A. (2022). Mental health and resilience among nurses in the COVID-19 pandemic: A web-based cross-sectional study. *Iranian journal of psychiatry*, *17*(1), 35–43. https://doi.org/10.18502/ijps.v17i1.8047

Moos, R. H. (2008). *Work environment scale manual: Development, applications, research* (4th ed.). Mind Garden.

Mosheva, M., Hertz-Palmor, N., Ilan, S. D., Matalon, N., Pessach, I. M., Afek, A., Ziv, A., Kreiss,

Y., Gross, R. et Gothelf, D. (2020). Anxiety, pandemic-related stress and resilience among physicians during the COVID-19 pandemic. *Depression and Anxiety, 37*, 965–971. https://doi.org/10.1002/da.23085

Mróz, J. (2015). Predictive roles of coping and resilience for the perceived stress in nurses. *Progress in Health Sciences, 5*(2), 77–85. https://www.researchgate.net/publication/285153213_Predictive_roles_of_coping_and_resilience_for_the_perceived_stress_in_nurses

Munn, L. T., Liu, T.-L., Swick, M., Rose, R., Broyhill, B., New, L. et Gibbs, M. (2021). Well-being and resilience among health care workers during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. *The American Journal of Nursing, 121*(8), 24–34. https://doi.org/10.1097/01.NAJ.0000767352.47699.0c

Murray, M. A., Cardwell, C. et Donnelly, M. (2017). GPs' mental well-being and psychological resources: A cross-sectional survey. *British Journal of General Practice, 67*(661), e547–e554. https://doi.org/10.3399/bjgp17X691709

Neff, K. D. et Germer, C. K. (2013). A Pilot Study and Randomized Controlled Trial of the Mindful Self-Compassion Program. *Journal of Clinical Psychology, 69*(1), 28–44. https://doi.org/10.1002/jclp.21923

Notebaert, L., Crane, M., Carpini, J.A. et al. (2025). Resilience to Workplace Incivility: How Different Recovery Experiences Influence Resilience Dimensions. *ADV RES SCI 6*, 431–445 https://doi.org/10.1007/s42844-025-00163-6

Netolicky, D. M. (2020). School leadership during a pandemic: Navigating complexity, change and uncertainty. *Journal of Professional Capital and Community, 5*(3/4), 213–223. https://doi.org/10.1108/JPCC-05-2020-0017

Nielsen, K., Taris, T. W. et Cox, T. (2017). The future of organizational interventions: Addressing the challenges of today's organizations. *Work & Stress, 31*(3), 229–233. https://doi.org/10.1080/02678373.2017.1349090

Novaes, V. P., Ferreira, M. C. et Valentini, F. (2018). Psychological Flexibility as a Moderator of the Relationships between Job Demands and Resources and Occupational Well-being. *Frontiers in Psychology, 9*, Article 787. https://www.researchgate.net/publication/325150402

Nuri, C. et Tezer, M. (2018). The relationship between burn-out and psychological resiliency

levels of special education teachers in a developing economy. *Quality & Quantity, 52*, S1305–S1317. https://doi.org/10.1007/s11135-018-0703-z

Ojo, A. O., Fawehinmi, O. et Yusliza, M. Y. (2021). Examining the predictors of resilience and work engagement during the COVID-19 pandemic. *Sustainability, 13*, Article 2902. https://doi.org/10.3390/su13052902

Öksüz, E., Demiralp, M., Mersin, S., Tüzer, H., Aksu, M. et Sarikoc, G. (2019). Resilience in nurses in terms of perceived social support, job satisfaction and certain variables. *Journal of Nursing Management, 27*, 423–432. https://doi.org/10.1111/jonm.12703

Osterman, K. F. et Kottkamp, R. B. (2004). *Reflective practice for educators: Professional development to improve student learning* (2e éd.). Corwin Press.

Paiva, T., Silva, A. N. D., Neto, D. D., Karekla, M., Kassianos, A. P. et Gloster, A. (2024). The Effect of Psychological Flexibility on Well-Being during the COVID-19 Pandemic: The Multiple Mediation Role of Mindfulness and Coping. *Behavioral sciences, 14*(7), 545. https://doi.org/10.3390/bs14070545

Parker, C. P., et al. (2003). Relationships between psychological climate perceptions and work outcomes. *Journal of Organizational Behaviour, 24*(4), 389–416. https://doi.org/10.1002/job.198

Patterson, J. H., Patterson, J. L. et Collins, L. (2002). Bouncing back: How city school leaders cope with adversity. *School Administrator*, *59*(2), 34–37. https://search.ality.com/search?q=Patterson+Bouncing+back+school+leaders

Patterson, M., Warr, P. et West, M. (2004). Organizational Climate and Company Productivity: The Role of Employee Affect and Employee Level. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 77*, 193-216. http://dx.doi.org/10.1348/096317904774202144

Patterson, M. G., West, M. A., Shackleton, V. J., Dawson, J. F., Lawthom, R., Maitlis, S., Robinson, D. L. et Wallace, A. M. (2005). Validating the organizational climate measure: Links to managerial practices, productivity and innovation. *Journal of Organizational Behaviour, 26*(4), 379–408. https://doi.org/10.1002/job.312

Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (3e éd.). Armand Colin.

Patterson, J. L. et Kelleher, P. (2005). *Resilient school leaders: Strategies for turning adversity*

into achievement. ASCD.

Patterson, J. L., Goens, G. A. et Reed, D. E. (2010). *Resilient leadership for turbulent times: A guide to thriving in the face of adversity*. Rowman & Littlefield Education.

Pellegrini, E. A. et Scandura, T. A. (2006). Leader behaviour and organizational flexibility: The The role of human capital in shaping innovative practices. *Journal of Leadership & Organizational Studies, 13*(3), 78-88. https://doi.org/10.1177/107179190701300308

Peterson AL, Moore BA, Evans WR, Young-McCaughan S, Blankenship AE, Straud CL, McLean CS, Miller TL, Meyer E.C. et for the STRONG STAR Consortium. (2024). Enhancing resiliency and optimizing readiness in military personnel through psychological flexibility training: design and methodology of a randomized controlled trial. Front. *Psychiatry 14,* 1299532. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2023.1299532

People for Education. (2021, février 23). *COVID-19 pandemic taking a toll on Ontario school principals, survey suggests*. CityNews Ottawa. https://ottawa.citynews.ca/2021/02/23/ontario-school-principals-survey-mental-health-students-teachers/

Piaget, J. (1964). *Six études de psychologie*. Paris: Denoël.

Piaget, J. (1964). Part I : Cognitive development in children: Piaget's development and learning. *Journal of Research in Science Teaching, 2*(3), 176-186. https://doi.org/10.1002/tea.3660020306

Piaget, J. (1964). Development and Learning. In R. E. Ripple & V. N. Rockcastle (Eds.), *Piaget Rediscovered* (pp. 7–20). Cornell University.

Piaget, J. (1967). *Biologie et connaissance : Essai sur les relations entre les régulations organiques et les processus cognitifs*. Gallimard.

Piaget, J. (1975). *L'équilibration des structures cognitives : Problème central du développement*. Presses universitaires de France (PUF)

Ployhart, R. E. et Bliese, P. D. (2006). Individual adaptability (I-ADAPT) theory: Conceptualizing the antecedents, consequences, and measurement of individual differences in adaptability. In C. S. Burke, L. G. Pierce, & E. Salas (Eds.), *Understanding adaptability: A prerequisite for effective performance within complex environments* (pp. 3–39). Elsevier. https://doi.org/10.1016/S1479-3601(05)06001-0

Pollock, K. (2017). Mind the gap: School administrator well-being and professional learning.

Education Canada, *57*(4).

Pollock, K. (2020). School leaders' work during the COVID-19 pandemic: A two-pronged approach. *International Studies in Educational Administration*, *48*(3), 38–44. https://www.researchgate.net/publication/348347895_School_Leaders'_Work_during_the_COVID-19_Pandemic_A_Two-Pronged_Approach

Pollock, K. et Wang, F. (2020). *Principals' work and well-being in Ontario*. University of Western Ontario. https://www.edu.uwo.ca/faculty-profiles/docs/k-pollock/Principals-Work-and-Wellbeing-in-Ontario-Report.pdf

Pollock, K. et Wang, F. (2022). School leaders' work and well-being during the COVID-19 pandemic. *International Studies in Educational Administration*, *50*(1), 16–23.

Poulsen, M. G., Poulsen, A. A., Baumann, K. C., McQuitty, S. et Sharpley, C. F. (2014). A cross-sectional study of stressors and coping mechanisms used by radiation therapists and oncology nurses: Resilience in cancer care study. *Journal of Medical Radiation Sciences, 61*, 225–232. https://doi.org/10.1002/jmrs.87

Powell, T. M., Yuma, P. J., Scott, J., Suarez, A., Morales, I., Vinton, M., Marrero, M. et Li, S.-J. (2020). In the aftermath: The effects of hurricanes Harvey and Maria on the well-being of health-care and social service providers. *Traumatology, 26*(3), 298–307. https://doi.org/10.1037/trm0000228

Preacher, K. J. et Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies. *Behavior Research Methods, 40*(3), 879–891. https://doi.org/10.3758/BRM.40.3.879

Prater, M. A., Dyck, N. L. et Johns, J. L. (2009). Leadership practices in educational Organizations: A reflection on flexibility and decision making. *Journal of Educational Administration, 47*(2), 179-196. https://doi.org/10.1108/09578230910936668

Pretsch, J., Flunger, B. et Schmitt, M. (2012). Resilience predicts well-being in teachers, but not in non-teaching employees. *Social Psychology of Education, 15*, 321–336. https://doi.org/10.1007/s11218-012-9180-8

Prochiantz, A. (1997). *La construction du cerveau*. Hachette.

Proudpen, S. (2023). *Le système de résilience des organisations (SYRES) : Fondements, leviers et stratégies d'adaptation*. Éditions de l'Innovation.

Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A. et Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the

workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance. *Journal of Applied Psychology, 85*(4), 612–624. https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.4.612

Raetze, S., Duchek, S., Maynard, M. T. et Kirkman, B. L. (2021). Resilience in organizations: An integrative multilevel review and editorial introduction. *Group & Organization Management, 46*(4), 607–656. https://doi.org/10.1177/10596011211032129

Reboul, O. (1992). Les valeurs de l'éducation. *Presses Universitaires de France*.

Revelle, W. (2024). *Psych: Procedures for psychological, psychometric, and personality research* [R package version 2.4.1]. Northwestern University. https://cran.r-project.org/package=psych

Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology, 58*(3), 307–321. https://doi.org/10.1002/jclp.10020

Robelski, S., Mette, J., Wirth, T., Kiepe, N., Nienhaus, A., Harth, V. et Mache, S. (2020). (Un)bounded social work? Analysis of working conditions in refugee and homeless aid in relation to perceived job stress and job satisfaction. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*, Article 601. https://doi.org/10.3390/ijerph17020601

Robertson, I. T. et Cooper, C. L. (2010). Full engagement: The integration of the employee engagement and psychological well-being. *Leadership & Organization Development Journal, 31*(4), 324–336. https://doi.org/10.1108/01437731011043348

Robertson, I. T., Cooper, C. L., Sarkar, M. et Curran, T. (2015). Resilience training in the Workplace from 2003 to 2014: A systematic review. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 88*(3), 533-562. https://doi.org/10.1111/joop.12120 (Lancaster University Research)

Robinson, R. N. S. et al. (2024). Employee resilience during crisis: a three-tiered perspective. *Tourism Management, 104*, Article 104912. https://doi.org/10.1016/j.tourman.2024.104912

Rosenholtz, S. J. (1989). *Teachers' workplace: The social organization of schools*. Teachers College Press. *https://openlibrary.org/books/OL1284492M/Teacher%27s_workplace*

Roy, M. (1994). *Questionnaire sur le climat de travail* [Instrument de mesure]. Département de psychologie, Université de Montréal,

Rutter, M. (1979). Protective factors in children's responses to stress and disadvantage. *Annals of the Academy of Medicine, Singapore, 8*(3), 324-338.

Rushton, C. H. et Batcheller, J. (2015). Burnout and resilience among nurses practicing in high-intensity settings. *American Journal of Critical Care, 24*(5), 412–421. https://doi.org/10.4037/ajcc2015291

Russo A. Mansouri M. Santisi G. et Zammitti A. (2025), "Psychological flexibility as a resource for preventing compulsive work and promoting well-being: a JD-R framework study". *International Journal of Organizational Analysis, 33*(12) pp. 18–34, doi: https://doi.org/10.1108/IJOA-09-2024-4834

Ryan, R. M. et Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology, 52*, 141–166. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*(6), 1069–1081. https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069

Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, *83*(1), 10–28. https://doi.org/10.1159/000353263

Ryff, C. D. et Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology, 69*(4), 719–727. https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719

Ryff, C. D. et Singer, B. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies, 9*(1), 13–39. https://doi.org/10.1007/s10902-006-9019-0

Ryu, E. (2011). Effects of skewness and kurtosis on normal-theory based maximum likelihood test statistics in multilevel structural equation modeling. *Behavior Research Methods*, *43*(4), 1066–1074. https://doi.org/10.3758/s13428-011-0115-7

Salanova, M., Schaufeli, W. B., Llorens, S., Peiró, J. M. et Grau, R. (2005). Fostering occupational Self-efficacy and performance: Towards a healthier and more productive work environment. Dans A. J. Daly (dir.), *Research on occupational stress and well-being: A research agenda* (pp. 207-221). Edward Elgar Publishing.

Salmela-Aro, K. et Upadyaya, K. (2018). Role of demands–resources in work engagement and

burnout in different career stages. *Journal of Vocational Behavior, 108*, 190–200. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.08.002

Sasaki, N., Sawada, U., Ogawa, S. et al. (2025). Digital mental health intervention for well-being among low-distress workers in small enterprises on a secondary analysis of an RCT. *Scientific Reports, 15*, article 25686 https://doi.org/10.1038/s41598-025-11206-4

Sawyer, A. T., Bailey, A. K., Green, J. F., Sun, J. et Robinson, P. S. (2023). Resilience, Insight, Self-Compassion, and Empowerment (RISE): A Randomized Controlled Trial of a Psychoeducational Group Program for Nurses. *Journal of the American Psychiatric Nurses Association*, *29*(4), 314–327. https://doi.org/10.1177/10783903211033338

Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4th ed.). Jossey-Bass. *https://catalog.libraries.psu.edu/catalog/37420127*

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology, 25*, 1-65.

Scott, K. L., Ferrise, E., Sheridan, S. et Zagenczyk, T. J. (2024). Work-related resilience, engagement and wellbeing among music industry workers during the Covid-19 pandemic: A multiwave model of mindfulness and hope. *Stress and Health, 40*(5), e3466. https://doi.org/10.1002/smi.3466

Sebastião, R. et Neto, D. D. (2025). Longitudinal association of stress with mental health in the context of COVID-19: The mediating role of psychological flexibility and emotional schemas. *Applied Psychology: Health and Well-Being, 17*(1), e12614. https://doi.org/10.1111/aphw.12614

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.

Seng, B. K., Subramaniam, M., Chung, Y. J., Ahmad, S. A. M. S. et Chong, S. A. (2021). Resilience and stress in frontline social workers during the COVID-19 pandemic in Singapore. *Asian Social Work and Policy Review, 15*, 234–243. https://doi.org/10.1111/aswp.12237

Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday.

Shadish, W. R., Cook, T. D. et Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference.* Houghton Mifflin.

Shahrbabaki, P. M., Abolghaseminejad, P., Lari, L. A., Zeidabadinejad, S. et Dehghan, M. (2023). The relationship between nurses' psychological resilience and job satisfaction during the COVID-19 pandemic: a descriptive-analytical cross-sectional study in Iran. *BMC nursing, 22*(1), 137. https://doi.org/10.1186/s12912-023-01310-z

Shin, J., Taylor, M. S. et Seo, M. G. (2012). Resources for change: The relationships of organizational inducements and psychological resilience to employees' attitudes and behaviours toward organizational change. *Academy of Management Journal, 55*(3), 727–748. https://doi.org/10.5465/amj.2010.0325

Shin, Y.-C., Kim, S. M., Kim, H., Min, K. J., Yoo, S.-K., Kim, E.-J. et Jeon, S. W. (2019). Resilience as a protective factor for depressive mood and anxiety among Korean employees. *Journal of Korean Medical Science, 34*(27), Article e188. https://doi.org/10.3346/jkms.2019.34.e188

Shoss, M. K., Jiang, L. et Probst, T. M. (2018). Bending without breaking: A two-study examination of employee resilience in the face of job insecurity. *Journal of Occupational Health Psychology, 23*(1), 112–126. https://doi.org/10.1037/ocp0000060

Singh, J., Michaelides, G., Mellor, N. et al. (2024). The effects of individual and team resilience on psychological health and team performance: a multi-level approach. *Curr Psychol* 43, 33828–33843 https://doi.org/10.1007/s12144-024-06861-1

Skaalvik, E. M. et Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, *26*(4), 1059–1069. https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001

Skaalvik, E. M. et Skaalvik, S. (2016). Teacher stress and teacher self-efficacy: Relations and consequences. *International Journal of Educational Research, 85*, 1–11. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.06.001

Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P. et Bernard, J. (2008). The brief Resilience scale: Assessing the ability to bounce back. *International Journal of Behavioural Medicine, 15*(3), 194–200. https://doi.org/10.1080/10705500802222972

Smith, P., Caputi, P. et Crittenden, N. (2012). How are women's glass ceiling beliefs related to career success? *Career Development International, 16*(5), 458–474. https://doi.org/10.1108/13620431211269702

Somers, S. (2009). Measuring resilience potential: An adaptive strategy for organizational crisis

planning. *Journal of Contingencies and Crisis Management, 17*(1), 12–23. https://doi.org/10.1111/j.1468-5973.2009.00558.x

Son, H. S., Kim, K., Cho, I.-K., Lee, J., Choi, J. M., Kil, K. H., Kim, J., Hong, Y., Ahn, M. H. et Chung, S. (2022). Healthcare workers' resilience mediates the influence of organizational commitment and anxiety response to viral epidemic on their quality of life during the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychiatry, 12*, Article 735016. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2021.735016

Song, L., Wang, Y., Li, Z. L., Yang, Y. et Li, H. (2020). Mental health and work attitudes among people resuming work during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*, Article 5059. https://doi.org/10.3390/ijerph17145059

Southwick, S. M., Bonanno, G. A., Masten, A. S., Panter-Brick, C. et Yehuda, R. (2014). *Resilience definitions, theory, and challenges: Interdisciplinary perspectives*. *European Journal of Psychotraumatology, 5*(1), 25338. https://doi.org/10.3402/ejpt.v5.25338

Spilg, E. G., Rushton, C. H., Phillips, J. L., Kendzerska, T., Saad, M., Gifford, W., Gautam, M., Bhatla, R., Edwards, J. D., Quilty, L., Leveille, C. et Robillard, R. (2022). The new frontline: Exploring the links between moral distress, moral resilience and mental health in healthcare workers during the COVID-19 pandemic. *BMC Psychiatry, 22*, Article 19. https://doi.org/10.1186/s12888-021-03637-w

Spiro, R. J., Collins, B. P. et Ramchandran, A. (2007). Cognitive flexibility theory: Strategic mentalSubset-selection in case-based instruction. Dans R. J. Spiro et al. (dir.), *Learning in the digital age*. Routledge.

Stamate, A. N., Brunet, L. et Savoie, A. (2015). La compétence en emploi peut-elle prédire la santé psychologique des enseignants ? *Le Travail Humain, 78*, 355–378. https://doi.org/10.3917/th.784.0355

Stewart, J. (1994). *Evolution's arrow: The direction of evolution and the future of humanity.* Chapman Press.

Straud, C., Henderson, S. N., Vega, L., Black, R. et Van Hasselt, V. (2018). Resiliency and posttraumatic stress symptoms in firefighter paramedics: The mediating role of depression, anxiety, and sleep. *Traumatology, 24*(2), 140–147. https://doi.org/10.1037/trm0000142

Streb, M., Häller, P. et Michael, T. (2014). PTSD in paramedics: Resilience and sense of

coherence. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy, 42*, 452–463. https://doi.org/10.1017/S1352465813000337

Suratman, A., Suhartini, S., Palupi, M., Dihan, F. N. et Muhlison, M. B. (2021). The impact of psychological climate and self-resilience on employee performance during the COVID-19 pandemic: An empirical study in Indonesia. *Journal of Asian Finance, Economics and Business, 8*(5), 1019–1029. https://doi.org/10.13106/jafeb.2021.vol8.no5.1019

Tabachnick, B. G. et Fidell, L. S. (2019). *Using multivariate statistics* (8th ed.). Pearson.

Tache, J. (2003). *Processus d'adaptation psychologique et changements de vie*. L'Harmattan.

Teece, D. J., Pisano, G. et Shuen, A. (1997). Dynamic capabilities and strategic management. *Strategic Management Journal, 18*(7), 509–533.

Tedeschi, R. G. et Calhoun, L. G. (2004). Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*, *15*(1), 1–18.

Tennant, R., Hiller, L., Fishwick, R., Platt, S., Joseph, S., Weich, S., Parkinson, J., Secker, J. et Stewart-Brown, S. (2007). The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): development and UK validation. *Health and quality of life outcomes*, *5*, 63. https://doi.org/10.1186/1477-7525-5-63

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S. et Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research, 83*(3), 357-385. https://doi.org/10.3102/0034654313483907

Thanki, R. et Pestonjee, D. M. (2021). Role stress, psychological well-being and resilience among working professionals. NMIMS *Management Review, 29*(2), 1–15. https://doi.org/10.53908/NMMR.290201

Tian, X., Liu, C., Zou, G., Li, G., Kong, L. et Li, P. (2015). Positive resources for combating job burnout among Chinese telephone operators: *Resilience and psychological empowerment. Psychiatry Research, 228*, 411–415. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2015.05.073

Tremblay, M. et Simard, G. (2005). *Échelle de climat organisationnel : Manuel d'utilisation*. Presses de l'Université du Québec.

Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., ... et Straus, S. E.

(2018). PRISMA extension for scoping reviews (PRISMA-ScR): Checklist and explanation. *Annals of Internal Medicine, 169*(7), 467-473. https://doi.org/10.7326/M18-0850

Trizano-Hermosilla, I. et Alvarado, J. M. (2016). Best alternatives to Cronbach's alpha reliability In realistic conditions: Congeneric and asymmetrical measurements. *Frontiers in Psychology, 7*, 769. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00769

Tschannen-Moran, M. et Gareis, C. (2015). Principals, trust, and cultivating vibrant schools. *Societies, 5*(2), 256-276. https://doi.org/10.3390/soc5020256

Tugade, M. M. et Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, *86*(2), 320–333. https://doi.org/10.1037/0022-3514.86.2.320

Tugade, M. M., Fredrickson, B. L. et Feldman Barrett, L. (2004). Psychological Resilience and Positive Emotional Granularity: Examining the Benefits of Positive Emotions on Coping and Health. *Journal of Personality, 72*(6), 1161–1190. https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2004.00294.x

Ungar, M. (2004). A constructionist strategy for the ethical implementation of resilience research. *Qualitative Inquiry*, *10*(1), 60–85. https://doi.org/10.1177/1077800403259495

Ungar, M. (2004). A Constructionist Discourse on Resilience: Multiple Contexts, Multiple Realities among At-Risk Children and Youth. *Youth & Society, 35*(3), 341–365. https://doi.org/10.1177/0044118X03257030

Upadyaya, K., Vartiainen, M. et Salmela-Aro, K. (2016). From job demands and resources to work engagement, burnout, life satisfaction, depressive symptoms, and occupational health. *Burnout Research, 3*, 101–108. https://doi.org/10.1016/j.burn.2016.10.001

Van Breda, A. D. (2018). A critical review of resilience theory and its relevance for social work. *Social Work*, *54*(1), 1–18. https://doi.org/10.15270/54-1-611

van Gerven, V., Bruyneel, L., Panella, M., Euwema, M., Sermeus, W. et Vanhaecht, K. (2016). Psychological impact and recovery after involvement in a patient safety incident: A repeated measures analysis. *BMJ Open, 6*, Article e011403. https://doi.org/10.1136/bmjopen-2016-011403

Van Dierendonck, D. (2005). The construct validity of Ryff's Scales of Psychological Well-being

and its extension with spiritual well-being. *Personality and Individual Differences, 36*(3), 629–643. https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00122-3

Van Valen, L. (1973). A new evolutionary law. *Evolutionary Theory, 1*, 1–30.

Villavicencio-Ayub, E., Jurado-Cárdenas, S. et Valencia-Cruz, A. (2014). Work engagement and occupational burnout: Its relation to organizational socialization and psychological resilience. Journal of Behavior, *Health & Social Issues, 6*(2), 45–55. https://doi.org/10.5460/jbhsi.v6.2.47026

Vogus, T. J. et Sutcliffe, K. M. (2007). Organizational resilience: Toward a theory and research agenda. Dans K. M. Sutcliffe & T. J. Vogus (dir.), *Organizational resilience: A theoretical framework IEEE International Conference on Systems, Man and Cybernetics*. 3418-3422 (pp. 3418-3422). DOI:10.1109/ICSMC.2007.4414160

Volberda, H. W. (1996). Toward the flexible form: How to remain vital in hypercompetitive environments. *Organization Science, 7*(4), 359–374. https://doi.org/10.1287/orsc.7.4.359

von Gunten, A. (1965). Le climat de travail dans l'entreprise*. Zeitschrift Für Präventivmedizin, 10*, 42-48. https://doi.org/10.1007/BF02348962

Wang, F. (2021). Dissecting the work intensification of school leaders: A social-critical analysis. *Journal of Educational Administration and History*, *53*(3-4), 213–229. https://doi.org/10.1080/00220620.2020.1837770

Wang M.L., Narcisse M., Togher K. et McElfish PA. (2024) Job Flexibility, Job Security, and Mental Health Among US Working Adults. *JAMA Netw Open. 7*(3):e243439. https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2024.3439

Wang, R. X. et al. (2023). How Job Stress and Psychological Adaptation Predict Interpersonal Needs Among Female Migrant Manufacturing Workers in China: SEM. *Safety and Health at Work, 14*(2), 241–247. https://doi.org/10.1016/j.shaw.2023.03.001

Wang, Z., Li, C. et Li, X. (2017). Resilience, leadership and work engagement: The mediating role of positive affect. *Social Indicators Research, 132*, 699–708. https://doi.org/10.1007/s11205-016-1306-5

Weick, K. E. et Sutcliffe, K. M. (2015). *Managing the unexpected: Sustained performance in a complex world* (3e éd.). Wiley.

Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E. et Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). Social and

emotional learning: Past, present, and future. Dans J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (dir.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 3–19). The Guilford Press. https://psycnet.apa.org/record/2015-24776-001

Werner, E. E., Smith, R. S. et Leinaweaver, J. (2005). [Rev. of Journeys from childhood to midlife. Risk, resilience and recovery. *Social Anthropology*, *13*(2), 245–246. https://doi.org/10.1017/S0964028205381481

William, E. A. (2025). Impact of Workplace Resilience and Team Cohesion on Reducing Workplace Stress: A Cross-Sectional Study. *Journal of Personality and Psychosomatic Research, 3*(1), 10–16 https://doi.org/10.61838/kman.jppr.3.1.2

Williams, T. A., Gruber, D. A., Sutcliffe, K. M., Shepherd, D. A. et Zhao, E. Y. (2017). Organizational response to adversity: Fusing crisis management and resilience research streams. *Academy of Management Annals, 11*(2), 733–769. https://doi.org/10.5465/annals.2015.0134

Wolgast, S.W., Wolgast, M., af Sandeberg, K.A., Wasif, H. et Hoff, E. (2024). Psychological flexibility and compassion training for equality in Organizations: A randomized controlled Trial of a diversity and inclusion intervention. *Mindfulness, 15*, 2875–2887 https://www.researchgate.net/publication/385713287

Wut, T.-M., Lee, S.-W. et Xu, J. (2022). Role of organizational resilience and psychological resilience in the workplace—Internal stakeholder perspective. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(18), 11799. https://doi.org/10.3390/ijerph191811799

Yang, G., Liu, J., Liu, L., Wu, X., Ding, S. et Xie, J. (2018). Burnout and resilience among transplant nurses in 22 hospitals in China. *Transplantation Proceedings, 50*, 2905–2910. https://doi.org/10.1016/j.transproceed.2018.04.033

Yoshikawa, E., Nishi, D., Kashimura, M. et Matsuoka, Y. (2021). Role of resilience for the association between trait hostility and depressive symptoms in Japanese company workers. *Current Psychology, 40*, 2301–2308. https://doi.org/10.1007/s12144-019-0166-y

Youssef, C. M. et Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace: The impact of hope, optimism, and resilience. *Journal of Management, 33*(5), 774–800. https://doi.org/10.1177/0149206307305562

Yi, L., Chen, Z., Jiménez-Herrera, M.F, Gan, X., Ren, Y. et Tian, X.. (2024). The impact of moral resilience on nurse turnover intentions: the mediating role of job burnout in a cross-sectional study. *BMC Nursing, 23*(1), Article 687. https://doi.org/10.1186/s12912-024-02357-2

Yu, M. et Lee, H. (2018). Impact of resilience and job involvement on turnover intention of new graduate nurses using structural equation modeling. *Japan Journal of Nursing Science, 15*, 351–362. https://doi.org/10.1111/jjns.12210

Yildirim M., Dilekçi Ü. Et Manap A. (2024). Mediating roles of meaning in life and psychological flexibility in the relationships between occupational stress and job satisfaction, job performance, and psychological distress in teachers. *Front. Psychol. 15*:1349726. doi: 10.3389/fpsyg.2024.1349726

Yoshikawa, E., Nishi, D., Kashimura, M. et Matsuoka, Y. (2021). Role of resilience for the association between trait hostility and depressive symptoms in Japanese company workers. *Current Psychology, 40*(11), 5600–5607. https://doi.org/10.1007/s12144-019-0166-y

Yu, M. et Lee, H. (2018). Impact of resilience and job involvement on turnover intention of new graduate nurses using structural equation modeling. *Japan Journal of Nursing Science, 15*, 351-362. DOI : 10.1111/jjns.12210

Zadok, A., Benoliel, P. et Schechter, C. (2024). Organizational Resilience and Transformational Leadership for Managing Complex School Systems. *Frontiers in Education, 9.* https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1333551

Zakeri MA, Hossini Rafsanjanipoor SM, Zakeri M, Dehghan M. (2021). The relationship between frontline nurses' psychosocial status, satisfaction with life and resilience during the prevalence of COVID-19 disease. *Nursing Open, 8*(4), 1829–1839. https://doi.org/10.1002/nop2.832

Zhang, X., Jiang, X., Ni, P., Li, H., Li, C., Zhou, Q., Ou, Z., Guo, Y. et Cao, J. (2021). Association between resilience and burnout of front-line nurses at the peak of the COVID-19 pandemic: Positive and negative affect as mediators in Wuhan. *International Journal of Mental Health Nursing, 30*, 939–954. https://doi.org/10.1111/inm.12847

Zhao, Y. et Frank, K. A. (2003). An exploration of the relationships between school

organizational climate and school performance: The case of school-based management. *Journal of Educational Administration, 41*(1), 44-64. https://doi.org/10.1108/09578230310457371

Zheng, Z., Gangaram, P., Xie, H., Chua, S., Ong, S. B. C. et Koh, S. E. (2017). Job satisfaction and resilience in psychiatric nurses: A study at the Institute of Mental Health, Singapore. International *Journal of Mental Health Nursing, 26*, 612–619. https://doi.org/10.1111/inm.12286

Zheng, D., Marbut, A. R., Zhang, J. et O'Keefe, L. C. (2022). The contribution of psychological resilience and job meaningfulness to well-being of working cancer survivors. *Workplace Health & Safety, 70*(10), 468–478. https://doi.org/10.1177/21650799221085466

Zhou H and Zheng Q (2022) Work Stressors and Occupational Health of Young Employees: The Moderating Role of Work Adaptability. *Frontier In Psychology, 13*, 796710. doi: 10.3389/fpsyg.2022.796710

Zou, G., Shen, X., Tian, X., Liu, C., Li, G., Kong, L. et Li, P. (2016). Correlates of psychological distress, burnout, and resilience among Chinese female nurses. *Industrial Health, 54*, 389–395. https://doi.org/10.2486/indhealth.2015-0103

Zullig, K. J., Koopman, T. M., Patton, J. M. et Ubbes, V. A. (2010). School climate: Historical review, instrument development, and school assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment, 28*(2), 139–152. https://doi.org/10.1177/0734282909344205

Annexes

Annexe 1 : Tableau 2 d'extraction des données –adaptation, flexibilité, résilience et bien-être psychologique au travail (2010–2025) (Chapitre 1)

No.	Publication (APA 7)	Pays	Échantillon	Type d'emploi	Variables d'intérêt vérifiées	Méthodologie	Instruments
1	Abbasalizadeh, M. et al. (2024)	Iran	N = 60	Infirmières en soins intensifs (groupes intervention vs contrôle)	Résilience; Anxiété; Stress / détresse, bien-être au travail	Essai contrôlé randomisé	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
2	Abdollahi, A., Abu Talib, M., Yaacob, S. N. et Ismail, Z. (2014)	Tehran	N = 252	Infirmiers	Résilience, Bien-être psychologique, stress, Bonheur,	Questionnaire	Hardiness The Perceived Stress Scale, and the Oxford Happiness Inventory
3	Afshari, D., Nourollahi-Darabad, M. et Chinisaz, N (2021)	Iran	N=387	Infirmières/infirmiers	Résilience; Stress / détresse; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative transversale; Enquête transversale, régression multiple	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
4	Aghaei, H. A. et Asadi, Z. S. (2020)	Iran	N = 712 Femme : 46,8%	Infirmières/ infirmiers	Résilience; Stress / détresse; Satisfaction au travail; Fatigue de compassion	Étude quantitative transversale; modélisation par équations structurelles	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI); Échelle de satisfaction au travail; Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
5	Althammer, S.E., Wöhrmann, A.M. et Michel A (2025)	Multinational	N = 358	Employés en télétravail ou horaires flexibles (international)	Stress / détresse; Engagement au travail Adaptation au travail Bien-être psychologique Détachement psychologique Auto-régulation	Étude quantitative observationnelle;	Mesure de l'engagement au travail (type UWES); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
6	Annor, F. et Amponsah-Tawiah, K. (2020)	Ghana	N = 631 Femme : 48,3%	Jeunes employés; Cadres intermédiaires; Haute direction	Résilience; Bien-être subjectif; Violence / incivilité / harcèlement Contrôle	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)

7	Archer, R., Lewis, R., Yarker, J., Zernerova, L. et Flaxman, P. E (2024)	Brésil	N= 281	Employés innovation/manufacture	Résilience; Flexibilité psychologique; Stress / détresse; Burnout / épuisement / fatigue de compassion; Performance	Étude quantitative transversale; enquete	Échelle de flexibilité psychologique au travail (type WAAQ/AAQ-II); Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
8	Baquero, A., Khairy, H. A. et Al-Romeedy, B. S. (2025)	Égypte	N = 334	Employés hospitaliers	Flexibilité psychologique; Stress / détresse; Intention de quitter / rétention	Étude quantitative transversale; cross-sectional survey	Échelle de flexibilité psychologique au travail (type WAAQ/AAQ-II); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
9	Bernabé, M. et Botia, J. M. (2016)	Espagne	N = 156	Pompiers	Résilience; Engagement au travail; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI); Mesure de l'engagement au travail (type UWES)
10	Boccoli, G. et al. (2024)	Italie	N = 1423	Travailleurs Flexible	Flexibilité psychologique; Bien-être psychologique; Engagement au travail; Contrôle / autonomie / frontières	Étude quantitative observationnelle;	Questionnaires auto-administrés; instruments précis non spécifiés dans la source secondaire
11	Bock, L. et al. (2025)	Allemagne	N = 120	infirmiers et personnel de soins	Résilience psychologique Bien-être psychologique Stress	Essai contrôlé randomisé vs contrôle	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
12	Boudrias, J.-S., Desrumaux, P., Gaudreau, P., Nelson, K., Brunet, L. et Savoie, A. (2011)	France	N = 391 Femme : 61,4%	Enseignants francophones	Bien-être psychologique; Stress / détresse	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Questionnaires auto-administrés; instruments précis non spécifiés dans la source secondaire
13	Boudrias, J.-S., Gaudreau, P., Desrumaux, P., Leclerc, J.-S., Ntsame-Sima, M., Savoie, A. et Brunet, L. (2014)	Canada	N = 480 Femme : 69%	Enseignants	Bien-être psychologique; Stress / détresse	Étude quantitative explicative; devis transversal probable; analyses de médiation/modération	Questionnaires auto-administrés; instruments précis non spécifiés dans la source secondaire
14	Bouterfas, N., Desrumaux, P., Leroy-Frémont, N. et Boudenghan, M. (2016)	France	N = 369	Travailleurs sociaux	Soutien sociale Résilience Médiation/modération Satisfaction Epuisement	Étude quantitative explicative; devis transversal probable; analyses de médiation/modération	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
15	Bozdağ, F. et Ergün, N. (2021)	Turquie	N = 214 Femme : 56,1%	Travailleurs de la santé	Résilience; Affects / émotions; Satisfaction de vie	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA);

							Mesure des affects (type PANAS)
16	Brady, J. M. et collaborateurs (2025)	États-Unis	N = 919 (n = 178 supervisor, n= 741 employees US National Guard)	Employés US National Guard	Résilience Satisfaction au travail Burnout	Étude quantitative longitudinale; Enquête quantitative longitudinale	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
17	Breevaart, K. et van Woerkom, M (2024)	Pays-Bas	N = 1095 2 waves	Dutch Employés	Résilience; Engagement au travail	Étude quantitative transversale; survey	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure de l'engagement au travail (type UWES)
18	Brown, R., Wey, H. et Foland, K. (2018)	États-Unis	N = 521 Femme : 90,5%	Infirmières	Résilience; Satisfaction au travail; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de satisfaction au travail
19	Burnett, H. J., Jr. et Wahl, K. (2015)	États-Unis	N = 139 Femme : 77%	Employés de divers secteurs	Résilience; Satisfaction Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative transversale; questionnaires auto-administrés	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI); Échelle de qualité de vie professionnelle (type ProQOL)
20	Charoensap-Kelly, P., Sheldon, P., Antony, M. G. et Provenzani, L. (2021)	Croatie; Thaïlande; États-Unis	N = (n = 265 / Femme : 70,9% | Croatie n = 246 | Femme : 51,6% | Thaïlande | n = 321 | Femme : 70,7% US)	Employés | d'entreprises et d'industries divers (échelons divers)	Résilience; Bien-être psychologique	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
21	Chen, Q., Li, J., Shen, R., Wang, R., Xu, J. et Zhou, J (2024)	Chine	N = 248	Employés internationaux (divers secteurs)	Adaptation; Engagement au travail Ajustement personnel Insécurité a l'emploi	Étude quantitative observationnelle;	Mesure de l'engagement au travail (type UWES)
22	Chong, Y.Y., Frey, E., Chien, W.T., Cheng, Ho Y. et Gloster A.T. (2022)	Chine; Suisse	N= 452, (n=158 Hon Kong, n=294 Switzerland)	Infirmières/infirmiers	Flexibilité psychologique; Santé mentale; Satisfaction au travail; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative transversale; Cross-sectional, 2 régions survey study	Échelle de flexibilité psychologique au travail (type WAAQ/AAQ-II); Mesure du burn-out/épuisement (type MBI); Échelle de satisfaction au travail; Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
23	Clausen, T., Pedersen, L. R. M., Andersen, M. F., Theorell, T. et Madsen, I. E. H. (2022)	Danemark	N = 4340 T1 N = 2540 T2	Employés salariés	Bien-être psychologique; Contrôle / autonomie / frontières	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Questionnaires auto-administrés; instruments précis non spécifiés dans la source secondaire
24	Collie, R. J., Granziera, H. et Martin, A. J. (2020)	Pays de l'OCDE	N = 5951	Directions d'école	Résilience; Bien-être au travail	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Questionnaires auto-administrés; instruments précis

							non spécifiés dans la source secondaire
25	Constantia, C., Christos, P., Glykeria, R., Anastasia, A.-R. et Aikaterini, V. (2021)	Grèce Cyprus	N = 93 (88 enseignants, et 5 directions)	Enseignant et directions	Résilience; Bien-être au travail	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Questionnaires auto-administrés; instruments précis non spécifiés dans la source secondaire
26	Coulombe, S., Pacheco, T., Cox, E., Khalil, C., Doucerain, M. M., Auger, E. et Meunier, S. (2020)	Canada	N = 1 122 Femme : 74,2%	Employés de divers secteurs	Résilience; Facteur de résilience Facteur de risque Stress / détresse	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
27	Coulston, C., Shergill, S., Twumasi, R. et Duncan, M. (2025)	Multinational	N = 110	Leaders et membres d'équipes virtuelles/hybrides	Bien-être psychologique au travail; Flexibilité du travail; Frontières travail-vie; Soutien du leadership; Ressources et demandes au travail	Étude qualitative; entretiens semi-structurés et groupes de discussion, 30 entretiens semi-structurés avec leaders et 29 groupes focalisés dans plus de 12 industries et zones géographiques	Guides d'entretien/focus groups; codage qualitatif thématique analyse thématique réflexive sous-cadre JD-R
28	Cuchet, I., Castellanos, J. et coll. (2025)	France	N=280	PC Professional: docteur, nurses, care assistant, psychologiste	Résilience; Flexibilité psychologique; Santé mentale	Étude quantitative transversale; survey	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
29	Delgado, C., Roche, M., Fethney, J. et Foster, K. (2021)	Australie	N = 482 Femme : 79,9%	Infirmières en santé mentale	Résilience; Bien-être psychologique; Santé mentale; Dépression; Stress / détresse	Étude quantitative transversale; questionnaires auto-administrés	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
30	Dose, E., Desrumaux, P. et Colombat, P (2019)	France	N = 175	Employés du professionnels médicaux et paramédical	Bien-être psychologique; Satisfaction au travail; Auto-efficacité / confiance en soi	Étude quantitative explicative; questionnaire/ quantitative	Questionnaires auto-administrés; instruments précis non spécifiés dans la source secondaire
31	Elama, A. et Garg, P. (2024)	Inde	N = 190	IT employeurs	Technostress, flexibilité psychologique, résilience au travail	Questionnaire	Multidimensional Psychological Flexibility Inventory (MPFI) RAW scale
32	El-Ashry, A. M., Seweid, M. M., Ghoneam, M. A. et al. (2024)	Égypte	N = 200	Infirmières/infirmiers	Résilience; Flexibilité psychologique; Burnout / épuisement / fatigue de compassion; Intention de quitter / rétention	Étude quantitative observationnelle;	Échelle de flexibilité psychologique au travail (type WAAQ/AAQ-II); Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI)
33	Farahbakhsh, S., Ghobadiyan, M., Farahbakhsh, M. et Usofvand, K. (2019)	Iran	N =484	Directions d'école	Bien-être psychologique	Étude quantitative explicative; devis transversal probable; analyses de médiation/modération	Questionnaires auto-administrés; instruments précis non spécifiés dans la source secondaire

34	Fleuren, B. P. I., Poesen, L. T., Gifford, R. E., Zijlstra, F. R. H., Ruwaard, D., van de Baan, F. C. et Westra, D. D. (2021)	Pays-Bas	N = 1126	Travailleurs hospitaliers	Résilience; Climat de travail Dépression	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
35	Fu, C., Wang, Y., Shi, X. et al. (2025)	Chine	N = 258	Infirmières/infirmiers	Résilience; Burnout / épuisement Fatigue de compassion	Étude quantitative transversale; Enquête transversale	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de qualité de vie professionnelle (type ProQOL)
36	Georgescu, I., Bocean, C. G., Vărzaru, A. A. et al. (2024)	Roumanie	N = 501	Employés du secteur public	Résilience Performance Culture organisationnelle	Étude quantitative observationnelle;	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
37	Ghandi, P., Hejazi, E. et Ghandi, N. (2017)	Iran	N = 207	Conseillers scolaires	Résilience; Stress / détresse; Satisfaction au travail; Intention de quitter / rétention Rôle de médiateur	Étude quantitative explicative; devis transversal probable; analyses de médiation/modération	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de satisfaction au travail; Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
38	Gito, M., Ihara, H. et Ogata, H. (2013)	Japon	N = 313 Femme : 80,8%	Infirmières psychiatriques	Résilience; Dépression; Burn-out / épuisement / fatigue de compassion; Estime de soi	Étude quantitative observationnelle;	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
39	Gonçalves, L., Sala, R. et Navarro, J.-B. (2022)	Espagne	N = 325 Femme : 78,8	Travailleurs de la santé	Résilience; Stress / détresse; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
40	Gonzalez-Navarro, P., Talavera-Escribano, E., Zurriaga-Lloréns, R. et Llinares-Insa, L. (2019)	Chine; Espagne	N = 277 (n = 127 | Femme : 56,7% | Chine | n = 150 | Femme : 49,3% | Espagne)	Employés de secteurs divers	Résilience; Bien-être subjectif	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
41	Han, H., Ariza-Montes, A., Giorgi, G. et Lee, S. (2020)	Corée du Sud	N = 280 Femme : 56,8%	Employés d'hôtel	Stress / détresse; Engagement au travail Satisfaction au travail	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Mesure de l'engagement au travail (type UWES); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
42	Hao, M. et al. (2025)	Chine	N = 246	Employés/travailleurs	Résilience; Flexibilité psychologique Leadership participative	Étude quantitative transversale; questionnaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
43	Hegney, D. G., Rees, C. S., Eley, R., Osseiran-Moisson, R. et Francis, K. (2015)	Australie	N = 1743	Infirmières/infirmiers	Résilience; Qualité de vie Satisfaction	Étude quantitative observationnelle; devis transversal-Qualtrics survey	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de qualité de vie

44	Hernández-Varas, E., Labrador Encinas, F. J. et Méndez Suárez, M. (2019)	Espagne	N = 492 Femme : 1,6%	Personnel militaire	Bien-être psychologique; satisfaction au travail Perception de la santé Capital psychologique Sante mentale	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de satisfaction au travail
45	Holmberg, T. J., Kemani, M. K., Holmström, L., Öst, L.-G. et Wicksell, R. K (2020)	Suède	N = 144	Employés/travailleurs	Flexibilité psychologique; Engagement au travail; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; Essai contrôlé randomisé	Échelle de flexibilité psychologique au travail (type WAAQ/AAQ-II); Mesure du burnout/épuisement (type MBI); Mesure de l'engagement au travail (type UWES); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
46	Hong, Y., Lee, J., Lee, H. J., Kim, K., Cho, I.-K., Ahn, M. H., Shin, Y.-W., Park, J. et Chung, S. (2021)	Corée du Sud	N = 824	Employés/travailleurs	Résilience; Dépression; Stress / détresse; Affects / émotions	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD); Mesure des affects (type PANAS)
47	Hsieh, H.-F., Chen, Y.-C., Wang, H.-H., Chang, S.-C., & Ma, S.-C. (2016)	Taïwan	N= 159	Infirmières/infirmiers	Résilience; Dépression; Violence / incivilité / harcèlement	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
48	Huang, F., Lin, M., Sun, W., Zhang, L., Lu, H. et Chen, W.-T (2021)	Chine	N = 23	Infirmières/infirmiers	Résilience Appuie social Adaptabilité	Étude qualitative (entretiens semi-structurés)	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
49	Hultz, C. T. (2021)	États-Unis	N = 115	Enseignants	Résilience; Santé mentale	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
50	Ibrahim, B. A. et Hussein, S. M (2024)	Égypte	N = 100	Employés ingénieurs (secteur pétrolier et gazier)	Résilience; Satisfaction au travail; Engagement au travail	Étude quantitative transversale; Enquête transversale (questionnaire quantitatif)	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure de l'engagement au travail (type UWES); Échelle de satisfaction au travail
51	Itzhaki, M., Peles-Bortz, A., Kostistky, H., Barnoy, D., Filshtinsky, V. et Bluvstein, I. (2015)	Israël	N = 118 Femme : 63,8%	Infirmières en santé mentale	Résilience; Santé mentale; Stress / détresse; Satisfaction de vie; Violence / incivilité / harcèlement	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de satisfaction de vie (type SWLS); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
52	Jiménez-Fernández R, Corral-Liria I, Trevissón-Redondo B, López-López	Espagne	N = 375	Infirmières/infirmiers	Résilience; Flexibilité psychologique;	Étude quantitative observationnelle;	Échelle de flexibilité psychologique au travail (type WAAQ/AAQ-II); Échelle de

	D, Losa-Iglesias M. et Becerro-de-Bengoa-Vallejo R (2022)				Burn-out / épuisement / fatigue de compassion		résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI)
53	Johnson, S. J., Willis, S. M. et Evans, J. (2019)	Royaume-Uni	N = 2821	Employés universitaires	Résilience; Stress / détresse	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
54	Jose, S., Dhandapani, M. et Cyriac, M. C. (2020)	India	N = 120	Infirmières/infirmiers	Résilience; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI)
55	Kapoor et al. (2021)	Inde	N = 326 Femme : 100%	Employées de divers secteurs	Bien-être psychologique; Stress perçu		
56	Keesler, J. M. et Troxel, J. (2020)	États-Unis	N = 153 Femme : 71,2%	Professionnels de soutien direct (individus avec déficiences | intellectuelles et développementales)	Burnout / épuisement / fatigue de compassion; qualité de vie resilience	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Mesure du burn-out/épuisement (type MBI); Échelle de satisfaction de vie (type SWLS); Échelle de qualité de vie
57	Kermott, C. A., Johnson, R. E., Sood, R., Jenkins, S. M. et Sood, A. (2019)	États-Unis	N = 1 954 Femme : 21,7%	Dirigeants | d'entreprise	fatigue de compassion Bien-être mentale et émotionnelle	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
58	Krush, M. T., Agnihotri, R., Trainor, K. J. et Krishnakumar, S. (2013)	États-Unis	N = 172 Femme : 50%	Vendeurs dans le secteur de l'immobilier	Résilience; Stress / détresse; Performance; Satisfaction au travail	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
59	Kutluturkan, S., Sozeri, E., Uysal, N. et Bay, F. (2016)	Turquie	N = 140	Infirmières/infirmiers	Résilience; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI)
60	Labrague, L. J. et de los Santos, J. A. A. (2020)	Philippines	N = 325	Infirmières/infirmiers	Résilience; Anxiété	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
61	Labrague, L. J. et de los Santos, J. A. A. (2021)	Philippines	N = 270 Femme : 74,5%	Infirmières	Résilience; Burnout / épuisement / fatigue de compassion; Satisfaction au travail	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de qualité de vie professionnelle (type ProQOL)
62	Lanz, J. J. (2015)	États-Unis	N = 165 Femme : 90,9%	Infirmières	Résilience; Stress / épuisement / fatigue de compassion; Satisfaction au travail Affects positifs Émotions	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ,

							PHQ, GAD); Mesure des affects (type PANAS)
63	Lanz, J. J. et Bruk-Lee, V. (2017)	États-Unis	N = 97	Infirmières/infirmiers	Résilience Facteur de protection	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
64	Lara-Cabrera, M. L., Betancort, M., Muñoz-Rubilar, C. A., Novo, N. R. et de las Cuevas, C. (2021)	Espagne	N = 214	Employés/travailleurs	Résilience; Santé mentale; Stress / détresse	Étude quantitative explicative; devis transversal probable; analyses de médiation/modération	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
65	Laschinger, H. K., Young-Ritchie, C., Wong, C., Bushell, P. et Regan, S. (2013)	Canada	N = 272 Femme : 88,3%	Infirmiers	Réponses émotionnelles Santé mentale; Violence / incivilité / harcèlement	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
66	Lau, Y., Choi, K. C., Wong, S. H., Ang, W. W., Ang, W. H. D. et al. (2025)	Singapour	N = 410	Professionnels de la santé	Résilience; Engagement au travail; Intention de quitter / rétention; Performance; Bien-être psychologique	Essai contrôlé randomisé à deux bras; formation numérique BRAW en 6 sessions; mesures à trois temps	Programme numérique BRAW; questionnaires de résilience, engagement, intention de départ, employabilité et performance
67	Lee, J.-S., Ahn, Y.-S., Jeong, K.-S., Chae, J.-H. et Choi, K.-S. (2014)	Corée du Sud	N = 552	Pompiers	Résilience; Stress / détresse	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
68	Lev, S., Zychlinski, E. et Kagan, M. (2022)	Israël	N = 379	Travailleurs sociaux; Travailleurs	Résilience; Stress/ Burnout / épuisement / fatigue de compassion; Violence / incivilité / harcèlement	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de qualité de vie professionnelle (type ProQOL); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
69	Li, X., Zhou, Y. et Xu, X. (2021)	China	N = 356	Infirmières/infirmiers	Bien-être psychologique	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Questionnaires auto-administrés; instruments précis non spécifiés dans la source secondaire
70	Li, X. et al. (2024)	Chine	N - 422	Infirmières/infirmiers en santé mentale	Flexibilité psychologique; Santé mentale; Stress / détresse bien-être psychologique	Étude quantitative observationnelle	Échelle de flexibilité psychologique au travail (type WAAQ/AAQ-II); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
71	Lin, J. R., Y.-H., Gan, H.-J., Chen, Y., Huang, Y.-F. et You, X.-M. (2020)	China	N = 114	Travailleurs	Résilience	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
72	Little, W. B. (2015)	États-Unis	N = 85	Employés de la santé	Résilience; Santé mentale; Qualité de vie	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD); Échelle de qualité de vie

73	Mache, S., Vizthum, K., Wanke, E., Groneberg, D. A., Klapp, B. F. et Danzer, G. (2014)	Allemagne	N = 223 Femme : 63%	Médecins	Résilience; Engagement au travail; Auto-efficacité confiance en soi	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure de l'engagement au travail (type UWES); Échelle d'auto-efficacité
74	Maffoni, M., Sommovigo, V., Giardini, A., Paolucci, S. et Setti, I. (2020)	Italie	N = 222 Femme : 65,8%	Employés d'unités médicales de neuro-réhabilitation	Résilience; Stress / détresse / épuisement / fatigue de compassion; Affects positifs Émotions; Burnout	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD); Mesure des affects (type PANAS)
75	Maidaniuc-Chirilă, T. (2015)	Roumanie	N = 172 114 femmes et 58 hommes	Employés divers secteurs	Résilience; Stress / détresse; Violence / incivilité / harcèlement	Étude quantitative explicative; devis transversal probable; analyses de médiation/modération	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
76	Mäkiniemi, J.-P., Oksanen, A. et Mäkikangas, A. (2021)	Finlande	N = 1463	Employés universitaires	Bien-etre Ressources personnelles et sociales Stress / détresse	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
77	Manzano Garía, G., & Ayala Calvo, J. C. (2012)	Espagne	N = 200	Employés infirmiers	Résilience; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI)
78	McFadden, P., Mallett, J., & Leiter, M. (2018)	Royaume-Uni	N = 162	Travailleurs; Travailleurs de la protection de l'enfance	Résilience; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative explicative; devis transversal probable; analyses de médiation/modération	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI)
79	McNeil, N., Bartram, T., Cregan, C., Ellis, J. et Cooke, F. L. (2019)	Australie	N = 194 Femme : 97%	Travailleurs sociaux | pour personnes âgées	Résilience Bien-être psychologique	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
80	McVeigh, J., MacLachlan, M., Vallières, F., Hyland, P., Stilz, R., Cox, H. et Fraser, A. (2019)	Multinational	N = (n = 512 T0 n = 276 T2) Femme : 0,7%	Marins marchands	Stress percu / détresse; satisfaction au travail	Étude quantitative transversale; modélisation par équations structurelles	Échelle de satisfaction au travail; Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
81	Meese, K. A., Colón-López, A., Singh, J. A., Burkholder, G. A. et Rogers, D. A. (2021)	États-Unis	N = 1130	Employés	Résilience; Stress / détresse	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)

82	Meng, X. et Yang, D. (2022)	Chine	N = 5052	Employés secteur manufacturier automobile	Résilience; Dépression; Burn-out / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
83	Mensah, J. et Amponsah-Tawiah, K. (2016)	Ghana	N = 290	Employés d'assurance	Resilience Stress / détresse	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
84	Meseguer-de-Pedro, M., García-Izquierdo, M., Fernández-Valera, M. M. et Soler-Sánchez, M. I. (2019)	Espagne	N = 762	Employés divers secteurs	Résilience; Violence / incivilité / harcèlement	Étude quantitative explicative; devis transversal probable; analyses de médiation/modération	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
85	Miller, A. et Unruh, L. (2019)	États-Unis	N = 1360	Personnel de sécurité publique de 911	Qualité de vie Bien-être Résilience Soutien organisationnel Compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de qualité de vie
86	Miller, A., Unruh, L., Liu, X., Wharton, T. et Zhang, N. (2018)	États-Unis	N = 220	Employés de service médical d'urgence	Qualité de vie Bien-être	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de qualité de vie
87	Miller, A., Unruh, L., Zhang, N., Liu, X. et Wharton, T. (2017)	États-Unis	N = 186	Répartiteurs d'urgence 911	Qualité de vie Bien-être	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de qualité de vie
88	Mirzaei Dahka, S., Maroufizadeh, S., Pouralizadeh, M., Zahedsefat, T., Ghanbarpoor, M. et Parsasalkisari, E (2021)	Iran	N = 432	Infirmières/infirmiers	Résilience; Santé mentale; Stress / détresse	Étude quantitative transversale; Enquête web transversale, régression hiérarchique	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
89	Mosheva, M., Hertz-Palmor, N., Ilan, S. D., Matalon, N., Pessach, I. M., Afek, A., Ziv, A., Kreiss, Y., Gross, R. et Gothelf, D. (2020)	Israël	N = 1106	Médecins	Résilience; Anxiété; Stress / détresse	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
90	Mróz, J. (2015)	Pologne	N = 173	Infirmières/infirmiers	Résilience; Stress / détresse	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
91	Munn, L. T., Liu, T.-L., Swick, M., Rose, R., Broyhill, B., New, L. et Gibbs, M. (2021)	États-Unis	N = 2 459	Travailleurs de la santé	Résilience Bien-être	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)

92	Murray, M. A., Cardwell, C. et Donnelly, M. (2017)	Irlande	N = 221 Femme : 42%	Médecins généralistes	Bien-être psychologique	Étude quantitative transversale; questionnaires auto-administrés	Questionnaires auto-administrés; instruments précis non spécifiés dans la source secondaire
93	Notebaert, L., Crane, M., Carpini, J. A., Timming, A. R. et al. (2025)	Australie	N = 289	Professionnels des administrations locales	Résilience; Incivilité au travail; épuisement / fatigue de compassion; Détachement psychologique; Récupération; Accomplissement personnel	Étude quantitative transversale; auto-questionnaires et régressions	Mesures d'incivilité au travail; expériences de récupération; burnout; échelle de résilience unidimensionnelle et indices résiduels de résilience
94	Novaes, V. P., Ferreira, M. C. et Valentini, F. (2018)	Brésil	N = 4 867	Travailleurs de divers secteurs	Flexibilité psychologique; Bien-être subjectif; Satisfaction au travail; Affects / émotions; Exigences du travail; Ressources au travail	Étude quantitative transversale; enquête corrélationnelle sur demandes/ressources au travail avec analyses de modération	Échelle de flexibilité psychologique au travail; mesures de demandes/ressources; satisfaction au travail; affects positifs/négatifs
95	Nuri, C. et Tezer, M. (2018)	Chypre du Nord	N = 70	Enseignants	Résilience	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
96	Ojo, A. O., Fawehinmi, O. et Yusliza, M. Y. (2021)	Malaisie	N = 259 Femme : 41,3%	Employés/travailleurs	Résilience; Engagement au travail	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure de l'engagement au travail (type UWES)
97	Öksüz, E., Demiralp, M., Mersin, S., Tüzer, H., Aksu, M. et Sarikoc, G. (2019)	Turquie	N = 242 Femme : 92,6%	Infirmières/infirmiers	Résilience; Satisfaction au travail	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de satisfaction au travail
98	Paiva, T. et al. (2024)	Portugal	N = 334	Employés adultes	Adaptation; Flexibilité psychologique, bien-être psychologique,	Étude quantitative explicative;	Échelle de flexibilité psychologique au travail (type WAAQ/AAQ-II)
99	Peterson, A. L. et al. (2024)	États-Unis	N = 600	Personnel militaire actif	Résilience; Flexibilité psychologique	Essai contrôlé randomisé;	Échelle de flexibilité psychologique au travail (type WAAQ/AAQ-II); Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
100	Poulsen, M. G., Poulsen, A. A., Baumann, K. C., McQuitty, S. et Sharpley, C. F. (2014)	Australie	N = 71	Infirmières/infirmiers; Radiothérapeutes; Infirmières en oncologie	Résilience; Stress / détresse	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)

101	Powell, T. M., Yuma, P. J., Scott, J., Suarez, A., Morales, I., Vinton, M., Marrero, M. et Li, S.-J. (2020)	États-Unis; Porto Rico	N = 1101	Employés/travailleurs	Résilience; Bien-être au travail	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Questionnaires auto-administrés; instruments précis non spécifiés dans la source secondaire
102	Pretsch, J., Flunger, B. et Schmitt, M. (2012)	Allemagne	N = 353 Femme : 43,1%	Employés enseignants et non enseignants	Résilience; Satisfaction au travail; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
103	Robelski, S., Mette, J., Wirth, T., Kiepe, N., Nienhaus, A., Harth, V. et Mache, S. (2020)	Allemagne	N = 253 69.2% femelle, 30.8% mâle	Employés sociaux	Stress / détresse; satisfaction au travail	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de satisfaction au travail; Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
104	Robinson, R. N. S (2024)	Australie	N = 235 Study 1, N = 502 Study 2	Employés tourisme	Résilience Motivation Sens/meaning Facteurs motivationnels Auto-efficacité	Étude quantitative observationnelle; Étude empirique séquentielle (terrain + panel)	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
105	Rushton, C. H. et Batcheller, J. (2015)	États-Unis	N = 114	Infirmières/infirmiers	Résilience; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI)
106	Russo, A., Mansouri, M. W., Santisi, G. et Zammitti, A (2025)	Australie	N = 305	Employés d'entreprise global	Flexibilité psychologique Satisfaction au travail	Étude quantitative observationnelle; Étude quantitative (modération)	Échelle de flexibilité psychologique au travail (type WAAQ/AAQ-II)
107	Salmela-Aro, K. et Upadyaya, K. (2018)	Finlande	N = 1415	Employés large entreprise	Engagement au travail; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Mesure du burn-out/épuisement (type MBI); Mesure de l'engagement au travail (type UWES)
108	Sasaki, A. N. et al. (2025)	Japon	N = 1021 employés total, (638 employés) avec faible détresse psychologique	Employés	Engagement au travail adaptation, bien-être psychologique, détresse psychologique	Étude quantitative observationnelle	Mesure de l'engagement au travail (type UWES)
109	Sawyer AT, Bailey AK, Green JF, Sun J. et Robinson PS (2021)	États-Unis	N = 75	Infirmières/infirmiers	Résilience; Stress / détresse; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Essai contrôlé randomisé;	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI)
110	Scott, K. L., Ferrise, E., Sharon, S. et Zagenczyk, T.J (2024)	Australie	N = 1593 T1 data, N = 768 T2 data, artistes professionnels; 62.6% male	Employés	Résilience; Bien-être psychologique; Stress / détresse; Engagement au travail	Étude quantitative transversale; Enquête quantitative	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure de l'engagement au travail (type UWES)

111	Sebastião, R. et Neto, D.D (2024)	Portugal	N = 583 - T 1, N = 303 - T 2	Employés	Flexibilité psychologique; Santé mentale; Stress / détresse	Étude quantitative longitudinale; 2-wave longitudinal study	Échelle de flexibilité psychologique au travail (type WAAQ/AAQ-II); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
112	Seng, B. K., Subramaniam, M., Chung, Y. J., Ahmad, S. A. M. S. et Chong, S. A. (2021)	Singapore	N =308	Travailleurs sociaux; Travailleurs	Résilience; Stress / détresse	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
113	Shahrbabaki, P.M., Abolghaseminejad, P., lari, L.A. *et al.* (2023).	Iran	N =	Infirmiers	Résilience pychologique Satisfaction au travail	descriptive-analytical cross-sectional study	
114	Shin, Y.-C., Kim, S. M., Kim, H., Min, K. J., Yoo, S.-K., Kim, E.-J. et Jeon, S. W. (2019)	Corée du Sud	N = 1076	Employés secteur prive et gouvernement locale	Résilience; Dépression; Anxiété	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
115	Shoss, M. K., Jiang, L. et Probst, T. M. (2018)	États-Unis	N = 1071 T1 N = 335 T2	Employés divers organization	Résilience Bien-etre psychologique	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
116	Singh, J., Michaelides, G.. Mellor, N., Vaillant, D., Saunder, L. et Karanika-Murray, M. (2024)	Espagne	N = 530	Employés répartis en 68 équipes, secteurs variés	Résilience; Performance Adaptabilité performance	Étude quantitative observationnelle;	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
117	Smith et al. (2012)	Australie	N = 258 Femme : 100%	Employées de divers secteurs	Satisfaction au travail; Bonheur; Bien-être émotionnel; Engagement au travail		
118	Son, H. S., Kim, K., Cho, I.-K., Lee, J., Choi, J. M., Kil, K. H., Kim, J., Hong, Y., Ahn, M. H., & Chung, S. (2022)	Corée du Sud	N = 389	Travailleurs de la santé; Travailleurs	Résilience; Anxiété; Qualité de vie	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD); Échelle de qualité de vie
119	Song, L., Wang, Y., Li, Z. L., Yang, Y. et Li, H. (2020)	China	N = 709	Employés	Facteurs psychologiques Résilience Attitude au travail Engagement au travail Satisfaction de vie	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
120	Spilg, E. G., Rushton, C. H., Phillips, J. L., Kendzerska, T., Saad, M., Gifford, W., Gautam, M., Bhatla, R., Edwards, J.	Canada	N = 962	Travailleurs de la santé; Travailleurs	Résilience; Santé mentale; Stress / détresse; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)

	D., Quilty, L., Leveille, C. et Robillard, R. (2022)						
121	Stamate, A. N., Brunet, L. et Savoie, A. (2015)	Canada	N = 499	Enseignants	Résilience; Bien-être au travail Sante mentale	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Questionnaires auto-administrés; instruments précis non spécifiés dans la source secondaire
122	Straud, C., Henderson, S. N., Vega, L., Black, R. et Van Hasselt, V. (2018)	États-Unis	N = 125	Pompiers médicaux	Résilience; Dépression; Anxiété/ détresse	Étude quantitative explicative; devis transversal probable; analyses de médiation/modération	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
123	Streb, M., Häller, P. et Michael, T. (2014)	Allemagne	N = 668	Employés paramédiques	Résilience; Stress / détresse	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
124	Suratman, A., Suhartini, S., Palupi, M., Dihan, F. N. et Muhlison, M. B. (2021)	Indonésie	N = 316	Employés travaillant à domicile	Résilience; Performance	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
125	Thanki, R. et Pestonjee, D. M. (2021)	Inde	N = 201 Femme : 25,4%	Employés de divers secteurs	Résilience; Bien-être psychologique; Stress / détresse	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
126	Tian, X., Liu, C., Zou, G., Li, G., Kong, L. et Li, P. (2015)	Chine	N = 575	Téléopérateurs	Facteurs psychologiques Résilience; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI)
127	Upadyaya, K., Vartiainen, M. et Salmela-Aro, K. (2016)	Finlande	N = 1 415 Femme : 58,6%	Employés de divers secteurs	Résilience; Engagement au travail; Burnout / épuisement / fatigue de compassion; Satisfaction de vie; Santé mentale	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Mesure du burn-out/épuisement (type MBI); Mesure de l'engagement au travail (type UWES); Échelle de satisfaction de vie (type SWLS)
128	van Gerven, V., Bruyneel, L., Panella, M., Euwema, M., Sermeus, W. et Vanhaecht, K. (2016)	Belgique	N = 913 186 physicians, 682 nurses, 45 midwives	médecins / infirmiers	Résilience; Bien-être au travail	Étude quantitative longitudinale; mesures répétées / suivi temporel Cross-sectional, retrospective surveys	Questionnaires auto-administrés; instruments
129	Villavicencio-Ayub, E., Jurado-Cárdenas, S. et Valencia-Cruz, A. (2014)	Mexique	N = 1 110 Femme : 43,2%	Employés de divers secteurs	Résilience; Engagement au travail; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI); Mesure de l'engagement au travail (type UWES)

130	Wang, M. L., Narcisse, M.-R., Togher, K. et McElfish, P. A (2024)	États-Unis	N = 18 144	Employés adultes	Flexibilité psychologique; Santé mentale; Stress / détresse	Étude quantitative observationnelle; flexibilité au travail, sécurité de l'emploi, détresse psychologique, bien-être psychologique	Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
131	Wang, R. X. et al. (2023)	Chine	N ≈ 591	Travailleurs ouvrières migrantes	Adaptation; Stress / détresse	Étude quantitative observationnelle; SEM quantitatif transversal	Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
132	Wang, Z., Li, C. et Li, X. (2017)	Chine	N = 422 Femme : 40,7% |	Employés d'une entreprise de technologies de l'information	Résilience; Affects positifs Émotions; Engagement au travail	Étude quantitative explicative; devis transversal probable; analyses de médiation/modération	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure de l'engagement au travail (type UWES); Mesure des affects (type PANAS)
133	William, E. A. (2025)	Philipine	N = 299	Employés de secteurs variés	Résilience, cohésion d'équipe, stress professionnel, bien-être psychologique,	Questionnaire, A Cross-Sectional Study	Job Stress Survey (JSS), Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC), and Group Environment Questionnaire (GEQ).
134	Wolgast, S.W., Wolgast, M., af Sandeberg, K.A. et Wasif, H., Hoff, E (2024)	Suède	N = 123	Employés multisecteurs	Flexibilité psychologique Bien-être Compassion	Essai contrôlé randomisé; International (employés multisectoriels)	Échelle de flexibilité psychologique au travail (type WAAQ/AAQ-II)
135	Wut, T. M., Lee, S. W. et Xu, J (2022)	Chine	N = 115	Employés different organization	Résilience; Adaptation; Engagement au travail Bien-etre psychlogique	Étude quantitative longitudinale; Enquête multivariée longitudinale	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure de l'engagement au travail (type UWES)
136	Yang, G., Liu, J., Liu, L., Wu, X., Ding, S. et Xie, J. (2018)	China	N = 536	Infirmières/infirmiers; Infirmières de transplantation	Résilience; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI)
137	Yi, L., Chen, Z., Jiménez-Herrera, M.F, Gan, X., Ren, Y. et Tian, X (2024)	Chine	N≈322	Infirmières en province Chongqing	Résilience; Burnout / épuisement / fatigue de compassion; Intention de quitter / rétention	Étude quantitative explicative; Enquête transversale, modèle de médiation	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI)
138	Yıldırım, M. et Belen, H (2024)	Turquie	N = 554 56% mâles	Enseignants	Flexibilité psychologique; Stress / détresse psychologique; Sens / sens de la vie; Performance satisfaction	Étude quantitative explicative	Échelle de flexibilité psychologique au travail (type WAAQ/AAQ-II); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
139	Yoshikawa, E., Nishi, D., Kashimura, M. et Matsuoka, Y. (2021)	Japon	N = 575	Travailleurs; grande d'entreprise	Résilience; Dépression	Étude quantitative observationnelle; devis transversal	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
140	Yu, M. et Lee, H. (2018)	Corée du Sud	N = 371	Infirmières/infirmiers	Résilience; Satisfaction au travail Climat de travail Engagement au travail	Étude quantitative transversale; modélisation par équations structurelles	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)

					Intention de quitter / rétention		
141	Zakeri, M. A., Rafsanjanipoor, S. M. H., Zakeri, M. et Dehghan, M (2021)	Iran	N=185	Infirmières/infirmiers	Résilience; Stress / détresse; Satisfaction de vie	Étude quantitative transversale; Enquête transversale avec questionnaires validés	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD); Questionnaires validés
142	Zhang, X., Jiang, X., Ni, P., Li, H., Li, C., Zhou, Q., Ou, Z., Guo, Y. et Cao, J. (2021)	Chine	N = 180	Infirmières/infirmiers front line	Résilience; Affects / émotions; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI); Mesure des affects (type PANAS)
143	Zheng, D., Marbut, A. R., Zhang, J. et O'Keefe, L. C. (2022)	États-Unis	N = 726	Travailleurs survivants du cancer	Résilience; Sens / sens de la vie	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA)
144	Zheng, Z., Gangaram, P., Xie, H., Chua, S., Ong, S. B. C. et Koh, S. E. (2017)	Singapour	N = 748 | Femme : 59,6% | Singapour	Infirmières/infirmiers	Résilience; Santé mentale; Satisfaction au travail	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Échelle de satisfaction au travail; Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
145	Zhou, H., Zheng, Q (2022)	Chine	N≈168	Jeunes employés de 20 entreprises	Adaptation; Stress / détresse	Étude quantitative transversale; Enquête transversale, modération (SEM)	Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)
146	Zou, G., Shen, X., Tian, X., Liu, C., Li, G., Kong, L. et Li, P. (2016)	Chine	N = 366	Infirmières	Résilience; Stress / détresse; Burnout / épuisement / fatigue de compassion	Étude quantitative observationnelle; devis transversal probable d'après la source secondaire	Échelle de résilience validée (type CD-RISC / BRS / RSA); Mesure du burnout/épuisement (type MBI); Échelle de santé mentale / stress / anxiété / dépression (type DASS, GHQ, PHQ, GAD)

Annexe 2 : Questionnaire de l'enquête CRSH (2011-2012) : Santé psychologique des directions d'écoles (Chapitre 2)

PsyDirections - Ontario

1. Présentation

LA SANTÉ PSYCHOLOGIQUE AU TRAVAIL DES DIRECTIONS D'ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE (Ontario)

Développé par:

CHERCHEUR :

Carole Sénéchal, Ph.D., professeure agrégée, Faculté d'éducation, Université d'Ottawa: Tél. 613-562-5804, poste 4094.

CO-CHERCHEUR :

Michel St-Germain, Ph.D., professeur émérite, Université d'Ottawa

Luc Brunet, Ph.D., professeur titulaire, Université de Montréal

André Savoie, Ph.D., professeur titulaire, Université de Montréal

Manon Théorêt, Ph.D., professeure agrégée, Université de Montréal

Emmanuel Poirel, Ph.D., professeur adjoint, Université de Montréal (collaborateur)

uOttawa

Faculté d'éducation
Faculty of Education

Page 1

Université de Montréal

2. Formulaire de consentement

La santé psychologique au travail des directions d'établissement scolaire

A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

Invitation à participer:

Je suis invité(e) à participer à la recherche **La santé psychologique au travail des directions d'établissement scolaire** qui est menée par *Carole Sénéchal et ses collègues chercheurs.*

But de l'étude: L'objectif de cette recherche vise à identifier certains facteurs organisationnels, psychosociaux et individuels qui peuvent avoir un effet sur la santé psychologique et la performance des directeurs et directrices d'établissement scolaire au Québec et en Ontario.

Participation: Ma participation consistera à remplir le questionnaire via une plate-forme internet (Survey Monkey). Le Suvey Monkey est un logiciel américain assujetti au Patriot Act qui autorise l'accès aux données collectées par les autorités américaines.

Bienfaits: Ma participation à cette recherche, contribuera à l'avancement des connaissances et à l'amélioration des facteurs organisationnels impliqués dans la santé psychologique au travail. Je pourrai également obtenir un portrait de la santé psychologique de mon groupe de dirigeants scolaires.

Risques: Par contre, il est possible que le fait de raconter mon expérience suscite des réflexions ou des souvenirs émouvants ou désagréables. Si cela se produit, je n'hésiterai pas à en parler avec l'agent de recherche. S'il y a lieu, l'agent de recherche pourra me référer à une personne-ressource.

Confidentialité et anonymat: J'ai l'assurance des chercheurs que l'information que je partagerai avec eux demeurera confidentielle. Je m'attends à ce que le contenu ne soit utilisé que pour fin de publications et de communications scientifiques. **L'anonymat** est garanti par un enregistrement

d'ordinateur crypté.

Conservation des données: Les renseignements électroniques seront conservés par la chercheure principale dans un classeur sous clé situé dans un bureau fermé. Aucune information permettant de vous identifier d'une façon ou d'une autre ne sera publiée. Ces renseignements personnels seront détruits 5 ans après la fin du projet. Seule la chercheure principale et les co-chercheurs auront accès aux données.

Compensation: Je ne recevrai pas de compensation pour ma participation.

Participation volontaire: Ma participation est entièrement volontaire. Je suis libre de me retirer en tout temps sans préjudice et sans devoir justifier ma décision. Je peux refuser de répondre à telle ou telle question qui pourrait m'incommoder. Si je décide de me retirer de la recherche après avoir soumis mes réponses, je peux communiquer avec la chercheure principale, au numéro de téléphone ou à l'adresse courriel indiquée à la fin de ce document. Si je me retire de la recherche, les renseignements qui auront été recueillis au moment de mon retrait seront détruits.

En remplissant le questionnaire et en le soumettant je consens à participer à cette recherche dont j'ai compris le but, la nature, les avantages et les inconvénients.

B) ACCEPTATION ET CONSENTEMENT

◯ J'accepte de participer à cette recherche menée par Carole Sénéchal de la Faculté d'éducation.

Pour tout renseignement additionnel concernant cette étude, je peux communiquer avec la chercheure principale Carole Sénéchal, Faculté de l'éducation, Université d'Ottawa: Téléphone 613-562-5800 poste 4094

Toute plainte relative à votre participation à cette recherche peut être adressée au responsable de l'éthique en recherche, Université d'Ottawa, Pavillon Tabaret, 550 rue Cumberland, salle 159, Ottawa, ON, K1N 6N5, tel : 613-562-5841; cour. ethics@uottawa.ca

Pour tout renseignement sur les aspects éthiques de cette recherche, je peux m'adresser au Responsable de l'éthique en recherche, Université d'Ottawa, Pavillon Tabaret, 550, rue Cumberland, salle 154, Ottawa, ON K1N 6N5 Tél.: (613) 562-5387 Courriel : ethics@uottawa.ca

Je peux imprimer ce document de consentement pour mes dossiers.

3. Consignes

Consignes

• Le recours à la forme masculine pour désigner des personnes a pour seul but d'alléger le texte et identifie sans discrimination les individus des deux sexes.

• Ce questionnaire n'est pas un test ni une évaluation. Répondez de façon **personnelle et spontanée.**

• Vous répondez à toutes les questions en effectuant un clic, à l'aide de votre souris, sur le bouton de réponse désiré. Si vous ne trouvez pas la réponse qui vous convient exactement, alors choisissez celle qui se rapproche le plus de votre situation.

• Vos réponses seront traitées **confidentiellement.**

• Si vous avez des explications ou des commentaires à formuler, ne vous gênez pas, dans l'espace prévu à la fin du questionnaire.

• **Si vous dirigez plus d'un établissement scolaire, répondez en fonction de celui qui occupe le plus de votre temps.**

• Il serait fortement apprécié que vous remplissiez ce questionnaire **d'ici une semaine**.

Merci de votre précieuse collaboration!

4. Renseignements généraux - Partie 1/2

1) Quel est votre sexe?

◯ Féminin
◯ Masculin

2) Quel est votre âge?

Ans

3) Jusqu'à quel point vos responsabilités familiales sollicitent-elles de votre énergie?

◯ Pas du tout
◯ Un peu
◯ Modérément

- ◯ Beaucoup
- ◯ Énormément
- ◯ Ne s'applique pas

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

- ◯ Brevet d'enseignement
- ◯ 1ier cycle universitaire
- ◯ 2ième cycle universitaire
- ◯ 3ième cycle universitaire
- ◯ Autre (spécifiez)

5) Quel est votre statut d'emploi?

- ◯ Adjoint(e)
- ◯ Directeur(trice)

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

- ◯ Moins de 30 heures
- ◯ 30 à 44 heures
- ◯ 45 à 54 heures
- ◯ Plus de 55 heures

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

- ◯ 0 heure
- ◯ Moins de 5 heures
- ◯ De 5 à 10 heures
- ◯ Plus de 10 heures

5. Renseignements généraux - Partie 2/2

8) À quel niveau travaillez-vous?

- ◯ Élémentaire (1 à 6)
- ◯ Élémentaire et Intermédiaire (1 à 8)
- ◯ Intermédiaire et secondaire (7 à 12)

- ◯ Secondaire (9 à 12)
- ◯ Adulte
- ◯ Autres

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

Années
Mois

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

Années
Mois

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

Personnes temps complet
Personnes temps partiel

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

Nombre d'élèves

13) Quel est l'indice de défavorisation de votre école?

Indice

6. Votre traitement dans votre travail - Partie 1/2

Ces énoncés concerne la façon dont vous êtes traités et/ou gérés par votre Conseil Scolaire de district (CSD). En général :

	Tout à fait en désaccord	Assez fortement en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu d'accord	Assez fortement d'accord	Tout à fait d'accord
1. Vous êtes traité avec respect et dignité.	◯	◯	◯	◯	◯	◯
2. Vous êtes libre d'utiliser vos	◯	◯	◯	◯	◯	◯

compétences comme bon vous semble.						
3. Vous pouvez développer votre potentiel au travail.	○	○	○	○	○	○
4. Vous avez la marge de manœuvre nécessaire pour faire votre travail.	○	○	○	○	○	○
5. On vous offre la possibilité de vous perfectionner.	○	○	○	○	○	○
6. Vous comptez pour le CSD.	○	○	○	○	○	○
7. On vous incite à prendre des décisions lorsque cela vous concerne.	○	○	○	○	○	○
8. Votre travail actuel vous permet de développer vos talents.	○	○	○	○	○	○
9. Votre contribution est reconnue.	○	○	○	○	○	○
10. Vous êtes libre d'exécuter votre travail selon votre jugement.	○	○	○	○	○	○
11. On vous donne l'occasion d'utiliser pleinement vos habiletés.	○	○	○	○	○	○
12. Vous vous sentez valorisé par le CSD.	○	○	○	○	○	○
13. Votre travail actuel est une source d'épanouissement.	○	○	○	○	○	○
14. Vos droits comme cadre sont considérés le CSD.	○	○	○	○	○	○
15. Vous pouvez poursuivre les	○	○	○	○	○	○

objectifs de performance que vous souhaitez.						
16. Des commentaires positifs sont utilisés pour vous inciter à travailler.	○	○	○	○	○	○
17. Vous êtes libre d'agir à votre guise.	○	○	○	○	○	○

Les questions suivantes font référence à la rémunération, aux avantages et à tout autre bénéfice formellement accordés par votre Conseil scolaire de district. Pour chacun d'eux, sélectionnez le chiffre qui reflète le mieux dans quelle mesure ceux-ci s'appliquent à vous.

	Dans une très faible mesure	Dans une faible mesure	Dans une certaine mesure	Dans une grande mesure	Dans une très grande mesure
1. Ceux-ci reflètent-ils l'effort que vous avez investi dans votre travail?	○	○	○	○	○
2. Ceux-ci correspondent-ils au travail que vous avez fourni?	○	○	○	○	○
3. Ceux-ci reflètent-ils votre niveau d'acquisition de connaissances?	○	○	○	○	○
4. Ceux-ci sont-ils justifiés au regard de votre performance?	○	○	○	○	○

7. Votre traitement dans votre travail - Partie 2/2

Les questions suivantes se réfèrent aux méthodes et aux procédures utilisées pour déterminer la rémunération, les avantages et tout autre bénéfice formellement accordés par votre Conseil scolaire de district.

	Dans une très faible mesure	Dans une faible mesure	Dans une certaine mesure	Dans une grande mesure	Dans une très grande mesure
5. Ces procédures vous ont-elles permis d'exprimer vos	○	○	○	○	○

opinions et sentiments?					
6. Ces procédures vous ont-elles permis d'avoir de l'influence sur votre rémunération, vos avantages sociaux et tout autre bénéfice ou privilège?	◯	◯	◯	◯	◯
7. Ces procédures ont-elles été appliquées de façon cohérente ?	◯	◯	◯	◯	◯
8. Ces procédures ont-elles été appliquées sans préjugé?	◯	◯	◯	◯	◯
9. Ces procédures ont-elles été basées sur des informations exactes?	◯	◯	◯	◯	◯
10. Ces procédures vous ont-elles permis de demander de réexaminer la rémunération, les avantages sociaux et tout autre bénéfice ou privilège déjà attribués?	◯	◯	◯	◯	◯
11. Ces procédures ont-elles respecté les règles de morale et d'éthique?	◯	◯	◯	◯	◯

Les questions suivantes se réfèrent aux <u>personnes responsables de la rémunération, des avantages et de tout autre bénéfice</u> formellement accordés par votre Conseil scolaire de district.

	Dans une très faible mesure	Dans une faible mesure	Dans une certaine mesure	Dans une grande mesure	Dans une très grande mesure
12. Vous ont-elles traité poliment?	◯	◯	◯	◯	◯
13. Vous ont-elles traité avec dignité?	◯	◯	◯	◯	◯
14. Vous ont-elles traité avec respect?	◯	◯	◯	◯	◯
15. Ont-elles évité de vous faire des remarques ou des commentaires déplacés?	◯	◯	◯	◯	◯
16. Ont-elles eu une communication franche avec vous ?	◯	◯	◯	◯	◯

17. Ont-elles expliqué de façon complète les procédures utilisées pour décider de la rémunération, des avantages et de tout autre bénéfice?	○	○	○	○	○
18. Vous ont-elles donné des explications pertinentes sur les procédures servant à la rémunération, les avantages et tout autre bénéfice?	○	○	○	○	○
19. Vous ont-elles communiqué des informations détaillées dans des délais raisonnables?	○	○	○	○	○
20. Semblent-elles avoir adapté leurs communications aux besoins spécifiques de chaque personne?	○	○	○	○	○

8. Votre perception de votre travail

Indiquez jusqu'à quel point vous êtes en accord avec ces énoncés.

	Tout à fait en désaccord	Assez fortement en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu d'accord	Assez fortement d'accord	Tout à fait d'accord
1. Mon travail me permet de prendre des décisions.	○	○	○	○	○	○
2. Je peux exercer mon jugement pour résoudre des problèmes dans mon travail.	○	○	○	○	○	○
3. Je peux assumer des responsabilités dans mon travail.	○	○	○	○	○	○
4. Au travail,	○	○	○	○	○	○

je me sens libre d'exécuter mes tâches à ma façon.						
5. Je peux faire mon travail efficacement.	○	○	○	○	○	○
6. J'ai les capacités pour bien faire mon travail.	○	○	○	○	○	○
7. Je me sens compétent à mon travail.	○	○	○	○	○	○
8. Je suis capable de résoudre des problèmes relatifs à mon travail.	○	○	○	○	○	○
9. Je réussis bien dans mon travail.	○	○	○	○	○	○

Avec les personnes qui m'entourent quotidiennement dans mon milieu de travail, je me sens...

	Tout à fait en désaccord	Assez fortement en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu d'accord	Assez fortement d'accord	Tout à fait d'accord
10...compris.	○	○	○	○	○	○
11...écouté.	○	○	○	○	○	○
12...en confiance avec eux.	○	○	○	○	○	○
13...comme un ami pour eux.	○	○	○	○	○	○

9. Votre poste

Dans le poste que vous occupez actuellement, comment évaluez-vous...

	Très insuffisant(e)	Insuffisant(e)	Adéquat	Trop	Beaucoup trop
1. La charge de travail (quantité).	○	○	○	○	○
2. La charge émotive.	○	○	○	○	○
3. Les défis à relever.	○	○	○	○	○
4. La diversité des tâches à accomplir.	○	○	○	○	○
5. La complexité des tâches.	○	○	○	○	○
6. Les responsabilités à assumer.	○	○	○	○	○
7. L'effort physique dans l'exercice de vos fonctions.	○	○	○	○	○
8. La pression à performer.	○	○	○	○	○
9. Les demandes des collègues.	○	○	○	○	○
10. Les demandes du Conseil scolaire de district.	○	○	○	○	○
11. La clarté de votre rôle que la direction de l'éducation vous a transmis.	○	○	○	○	○
12. Le temps alloué pour faire le travail.	○	○	○	○	○
13. L'autorité qui vous est conférée.	○	○	○	○	○
14. Votre latitude décisionnelle.	○	○	○	○	○
15. Vos perspectives de promotion.	○	○	○	○	○
16. Le feed-back sur votre performance.	○	○	○	○	○
17. Le perfectionnement et la formation que vous recevez.	○	○	○	○	○
18. Les dispositifs assurant votre sécurité physique (ex., caméra vidéo).	○	○	○	○	○
19. La flexibilité de l'horaire.	○	○	○	○	○
20. L'autonomie qui vous est allouée.	○	○	○	○	○
21. La diffusion des informations requises pour votre travail.	○	○	○	○	○
22. Le soutien de vos supérieurs.	○	○	○	○	○

23. Le soutien des collègues.	◯	◯	◯	◯	◯
24. La manifestation de reconnaissance en regard de votre travail.	◯	◯	◯	◯	◯
25. Le matériel et l'équipement mis à votre disposition.	◯	◯	◯	◯	◯

10. Vos sentiments au travail

Ces temps-ci, dans mon emploi :

	Pas toujours / jamais	Un peu / rarement	Plus qu'à l'occasion	Assez souvent	Toujours / régulièrement
1) Je me sens en confiance.	◯	◯	◯	◯	◯
2) Je suis satisfait de mes réalisations, je suis fier de moi.	◯	◯	◯	◯	◯
3) Je suis fonceur, j'entreprends plein de choses.	◯	◯	◯	◯	◯
4) Je me sens équilibré émotionnellement.	◯	◯	◯	◯	◯
5) Je me sens aimé et apprécié.	◯	◯	◯	◯	◯
6) J'ai des buts, des ambitions.	◯	◯	◯	◯	◯
7) Je conserve le goût de pratiquer mes loisirs et activités préférés hors travail.	◯	◯	◯	◯	◯
8) Je me sens utile.	◯	◯	◯	◯	◯
9) J'ai facilement le sourire.	◯	◯	◯	◯	◯
10) Je suis égal à moi-même, naturel, en toutes circonstances.	◯	◯	◯	◯	◯
11) Je suis à l'écoute de mes	◯	◯	◯	◯	◯

collègues et employés au travail.					
12) Je suis curieux, je m'intéresse à toutes sortes de choses.	○	○	○	○	○
13) Je peux faire la part des choses lorsque je suis confronté à des situations complexes.	○	○	○	○	○
14) Je trouve mon travail excitant et j'ai envie d'en profiter.	○	○	○	○	○
15) J'ai un équilibre entre mes activités professionnelles, familiales et personnelles.	○	○	○	○	○
16) Je suis plutôt calme et posé.	○	○	○	○	○
17) Je trouve facilement des solutions à mes problèmes.	○	○	○	○	○
18) Je suis en bon terme avec mes collègues et employés au travail.	○	○	○	○	○
19) Je travaille avec modération, en évitant de tomber dans les excès.	○	○	○	○	○
20) J'ai l'impression de vraiment apprécier mon travail.	○	○	○	○	○
21) J'ai beaucoup d'humour, je fais facilement rire mes collègues de travail.	○	○	○	○	○
22) Je suis bien dans ma peau, en paix avec moi-même.	○	○	○	○	○

23) Je me sens en santé, en pleine forme.	◯	◯	◯	◯	◯
24) Je sais affronter positivement les situations difficiles.	◯	◯	◯	◯	◯
25) J'ai un bon moral.	◯	◯	◯	◯	◯

11. Vos réactions au travail

Lorsque survient une grande difficulté (adversité, stress), j'ai tendance à:

	Pas du tout / jamais	Un peu / rarement	Plus qu'à l'occasion	Assez souvent	Toujours / régulièrement
1. Chercher une solution pour y faire face	◯	◯	◯	◯	◯
2. Ne pas la laisser affecter toutes les sphères de ma vie	◯	◯	◯	◯	◯
3. Me sentir capable d'influencer le cours des choses	◯	◯	◯	◯	◯
4. Voir la difficulté comme un défi	◯	◯	◯	◯	◯
5. Persévérer dans la résolution du problème	◯	◯	◯	◯	◯
6. Croire que je peux faire avancer les	◯	◯	◯	◯	◯

choses					
7. Douter que je vais surmonter le problème	○	○	○	○	○
8. Continuer d'avancer malgré les embûches	○	○	○	○	○
9. Me sentir impuissant devant la difficulté	○	○	○	○	○
10. M'impliquer dans la résolution du problème	○	○	○	○	○
11. Croire que je peux contrôler ce qui arrive	○	○	○	○	○
12. Voir la difficulté comme une opportunité d'avancer	○	○	○	○	○
13. Voir l'obstacle de façon positive	○	○	○	○	○
14. Prendre les choses en main	○	○	○	○	○
15. Croire que je possède les habiletés pour agir sur le problème	○	○	○	○	○
16. Voir le côté positif du problème	○	○	○	○	○
17. Voir les bénéfices que la	○	○	○	○	○

résolution de cette difficulté peut m'apporter					
18. Me voir réussir plutôt qu'échouer	○	○	○	○	○

À la suite d'une grande difficulté (adversité, stress), j'ai tendance à:

	Pas du tout / jamais	Un peu / rarement	Plus qu'à l'occasion	Assez souvent	Toujours / régulièrement
19. Rebondir avec plus de compétences	○	○	○	○	○
20. Ressortir plus fort	○	○	○	○	○
21. Développer de nouvelles habiletés	○	○	○	○	○
22. Être davantage en mesure de faire face à une nouvelle difficulté	○	○	○	○	○
23. Développer de nouvelles connaissances	○	○	○	○	○

12. Vos expériences au travail - Partie 1/2

Au cours du dernier mois au travail, il m'est arrivé de :

	Pas du tout / jamais	Un peu / rarement	Plus qu'à l'occasion	Assez souvent	Toujours / régulièrementt
1. Faire le strict minimum	○	○	○	○	○

2. M'efforcer de passer inaperçu.	○	○	○	○	○
3. Éviter les controverses ou les débats publics.	○	○	○	○	○
4. Faire le mort, attendre que le temps passe.	○	○	○	○	○
5. Être présent de corps, mais pas d'esprit.	○	○	○	○	○
6. Laisser tomber ou esquiver le travail à faire	○	○	○	○	○
7. Bâcler le travail à faire.	○	○	○	○	○
8. Me défiler lorsque des problèmes surgissent	○	○	○	○	○
9. M'absenter du travail à la moindre occasion.	○	○	○	○	○
10. Échapper aux désagréments du travail par la rêverie ou l'alcool/drogue.	○	○	○	○	○
11. Critiquer sans chercher à résoudre les problèmes	○	○	○	○	○
12. Faire des remarques désobligeantes, sarcastiques envers autrui.	○	○	○	○	○
13. Répandre des propos malveillants à l'encontre du CSD	○	○	○	○	○
14. Détruire ou faire disparaître des biens du	○	○	○	○	○

CSD

15. Exploiter les ressources du CSD à des fins personnelles.	○	○	○	○	○
16. Faire de bonnes journées de travail (a fair day's work).	○	○	○	○	○
17. Multiplier les interactions avec l'entourage.	○	○	○	○	○
18. Participer activement aux débats et discussions	○	○	○	○	○
19. Faire ce qu'il faut quand il le faut	○	○	○	○	○
20. Être présent, en temps tous les jours.	○	○	○	○	○

13. Vos expériences au travail - Partie 2/2

Au cours du dernier mois au travail, il m'est arrivé de :

	Pas du tout / jamais	Un peu / rarement	Plus qu'à l'occasion	Assez souvent	Toujours / régulièrement
21. Assumer pleinement mes responsabilités de travail	○	○	○	○	○
22. Accomplir consciencieusement mon travail.	○	○	○	○	○
23. Persévérer dans la recherche de solution face aux difficultés	○	○	○	○	○
24. Faire plus que	○	○	○	○	○

ma part pour que le travail soit accompli					
25. Faire face courageusement aux difficultés	○	○	○	○	○
26. Prioriser la solution aux problèmes plutôt que la chasse aux coupables.	○	○	○	○	○
27. Commenter constructivement le travail d'autrui.	○	○	○	○	○
28. Appuyer activement les initiatives d'autrui.	○	○	○	○	○
29. Faire la part des choses quant aux rumeurs et les rectifier au besoin.	○	○	○	○	○
30. Préserver/entretenir les biens de l'école.	○	○	○	○	○
31. Exploiter les ressources pour un mieux-être collectif de l'équipe-école.	○	○	○	○	○

Au cour de la dernière année, jusqu'à quel point avez-vous éprouvé ces problèmes de santé ? :

	Pas du tout / jamais	Un peu / rarement	Plus qu'à l'occasion	Assez souvent	Toujours / régulièrement
32. Des troubles cardiovasculaires.	○	○	○	○	○
33. Des troubles de sommeil.	○	○	○	○	○
34. Des ulcères.	○	○	○	○	○
35. Des maux de tête.	○	○	○	○	○
36. Des problèmes dermatologiques.	○	○	○	○	○
37. De l'hypertension.	○	○	○	○	○
38. Des troubles	○	○	○	○	○

cérébrovasculaires.					
39. Des maladies respiratoires.	◯	◯	◯	◯	◯
40. De l'arthrite.	◯	◯	◯	◯	◯
41. Du diabète.	◯	◯	◯	◯	◯
42. Des problèmes de consommation de drogue et/ou d'alcool.	◯	◯	◯	◯	◯

14. Vos émotions au travail - Partie 1/2

Jusqu'à quel point chacun des énoncés suivants correspond à votre expérience vécue?

	Jamais vrai	Très rarement vrai	Rarement vrai	Parfois vrai	Souvent vrai	Presque toujours vrai
1. Des expériences difficiles et des souvenirs douloureux m'empêchent de mener la vie que je souhaiterais.	◯	◯	◯	◯	◯	◯
2. Je crains mes émotions.	◯	◯	◯	◯	◯	◯
3. J'ai peur de ne pouvoir contrôler mon anxiété et mes émotions.	◯	◯	◯	◯	◯	◯
4. Le souvenir d'événements douloureux m'empêche de mener une vie épanouie.	◯	◯	◯	◯	◯	◯
5. Mes émotions m'apportent des	◯	◯	◯	◯	◯	◯

problèmes dans la vie.						
6. Si je me compare aux autres, il me semble qu'ils gouvernent mieux leur vie que je ne le fais.	◯	◯	◯	◯	◯	◯
7. Mes inquiétudes peuvent m'empêcher de réussir.	◯	◯	◯	◯	◯	◯

15. Vos sentiments au travail - Partie 2/2

Ces temps-ci, dans mon emploi :

	Pas du tout / jamais	Un peu / rarement	Plus qu'à l'occasion	Assez souvent	Toujours / régulièrement
1. Je suis agressif pour tout et pour rien.	◯	◯	◯	◯	◯
2. J'ai tendance à m'isoler, à me couper du monde.	◯	◯	◯	◯	◯
3. J'ai l'impression d'avoir raté ma carrière.	◯	◯	◯	◯	◯
4. J'éprouve de la difficulté à faire face à mes problèmes.	◯	◯	◯	◯	◯
5. Je suis facilement irritable, je réagis plutôt mal ou avec colère aux	◯	◯	◯	◯	◯

commentaires qu'on me fait.					
6. Je n'ai plus le goût de faire quoi que ce soit de plus.	○	○	○	○	○
7. Je me sens dévalorisé, je me sens diminué.	○	○	○	○	○
8. Je suis en conflit avec mes collègues, ou employés.	○	○	○	○	○
9. J'ai envie de tout lâcher, de tout abandonner.	○	○	○	○	○
10. Je me sens triste.	○	○	○	○	○
11. J'ai l'impression que personne ne m'aime.	○	○	○	○	○
12. Je suis arrogant et même « bête » avec mes collègues, ou employés.	○	○	○	○	○
13. Je manque de confiance en moi.	○	○	○	○	○
14. Je me sens préoccupé, anxieux.	○	○	○	○	○
15. Je perds patience rapidement.	○	○	○	○	○
16. Je me sens déprimé, ou « down ».	○	○	○	○	○
17. Je manque d'initiative en général, je	○	○	○	○	○

suis moins fonceur.					
18. J'ai le sentiment d'être inutile.	○	○	○	○	○
19. Je me sens désintéressé par mon travail.	○	○	○	○	○
20. Je me sens mal dans ma peau.	○	○	○	○	○
21. Je me sens stressé, sous pression.	○	○	○	○	○
22. J'ai tendance à être moins réceptif aux idées (opinions) de mes collègues, ou employés.	○	○	○	○	○
23. J'éprouve de la difficulté à me concentrer sur quoi que ce soit.	○	○	○	○	○

16. Votre travail - Partie 1/2

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

	Pas du tout / jamais	Un peu / rarement	Plus qu'à l'occasion	Assez souvent	Toujours / régulièrement
1. Encadrer et superviser les élèves en difficultés de comportement.	○	○	○	○	○
2. Régler des cas de	○	○	○	○	○

comportements ou de discipline entre des membres du personnel et des élèves ou des problèmes et des conflits entre les élèves.					
3. Rédiger des rapports ou remplir des formulaires pour le CSD ou le ministère.	○	○	○	○	○
4. Mettre en œuvre les programmes dédiés et les initiatives émanant du ministère.	○	○	○	○	○
5. Voir au fonctionnement quotidien de l'école (entretien, logistique).	○	○	○	○	○
6. Préparer et organiser l'année scolaire (horaire, service de garde, transport, budget, inventaire, etc.).	○	○	○	○	○
7. Résoudre des conflits entre des membres du personnel ou entre des membres du personnel et des parents.	○	○	○	○	○
8. Répondre et gérer les courriels.	○	○	○	○	○
9. Préparer des mémos destinés aux	○	○	○	○	○

personnels enseignant et non enseignant.					
10. Assurer les activités reliées aux PEI (comité d'évaluation, plan d'intervention, suivi etc.).	○	○	○	○	○
11. Assurer les activités reliées aux normes et modalités d'évaluation des apprentissages des élèves (travaux, bulletins).	○	○	○	○	○
12. Trouver les informations nécessaires et rédiger les documents de reddition des comptes ou de rapports financiers.	○	○	○	○	○
13. Faire et/ou contrôler l'inventaire et l'achat de matériel pédagogique.	○	○	○	○	○
14. Voir à l'entretien du bâtiment (appel d'offre, surveillance de travaux).	○	○	○	○	○
15. Organiser des activités de financement.	○	○	○	○	○
16. Assurer le suivi de cas ou d'incidents impliquant des élèves.	○	○	○	○	○
17. Entrer en relations avec	○	○	○	○	○

des membres du CSD.					
18. Préparer et donner suite aux rencontres du Conseil d'établissement ou avec son président.	○	○	○	○	○
19. Recevoir des parents, répondre par écrit à des demandes de parents.	○	○	○	○	○

17. Votre travail - Partie 2/2

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

	Pas du tout / jamais	Un peu / rarement	Plus qu'à l'occasion	Assez souvent	Toujours / régulièrement
1. Je m'attarde et mets des efforts à réseauter avec les autres (réseau de relations).	○	○	○	○	○
2. Je suis capable de rendre les gens qui m'entourent confortables et à l'aise.	○	○	○	○	○
3. Je suis capable de communiquer aisément et efficacement avec les autres.	○	○	○	○	○
4. J'ai de la facilité à développer des relations positives avec la plupart des	○	○	○	○	○

gens.					
5. Je suis capable de comprendre ce qui amène les gens à agir comme ils le font.	○	○	○	○	○
6. Je suis capable d'établir des relations avec les gens influents.	○	○	○	○	○
7. J'ai de la facilité à saisir les motivations et les intentions cachées des autres.	○	○	○	○	○
8. Quand j'interagis avec les autres, je tente d'être moi-même dans ce que je dis et dans ce que je fais	○	○	○	○	○
9. J'ai développé un réseau de relations à qui je peux faire appel pour obtenir du soutien afin d'atteindre mes objectifs.	○	○	○	○	○
10. Je connais personnellement plusieurs personnes influentes.	○	○	○	○	○
11. Je consacre beaucoup de temps à développer des liens avec les autres.	○	○	○	○	○
12. J'ai de la facilité à me faire apprécier des autres.	○	○	○	○	○
13. Il m'est	○	○	○	○	○

important que les gens croient que je suis sincère dans ce que je dis et dans ce que je fais.					
14. J'essaie de démontrer un intérêt réel envers les autres.	○	○	○	○	○
15. Je suis capable d'utiliser mon réseau de relations et mes contacts pour atteindre mes objectifs.	○	○	○	○	○
16. Mes intuitions et mon jugement me permettent de m'ajuster quand je suis en relations avec les autres.	○	○	○	○	○
17. J'ai l'impression de toujours savoir instinctivement comment agir pour influencer les autres.	○	○	○	○	○
18. Je porte une attention particulière aux expressions faciales des gens.	○	○	○	○	○

18. Vos commentaires

Nous vous invitons à formuler vos commentaires

19. Remerciements

Merci de votre précieuse collaboration!

Cliquez sur le bouton "Terminé" pour mettre fin à la session.

Annexe 3 : Lettre d'approbation du Prof. Sénéchal (Éthique / Autorisation)

Numéro de dossier: 11-11-15 **Date (mm/jj/aaaa):** 04/17/2012

Université d'Ottawa University of Ottawa
Bureau d'éthique et d'intégrité de la recherche Office of Research Ethics and Integrity

Certificat d'approbation déontologique

CÉR Sciences sociales et humanités

Chercheur principal / Superviseur / Co-chercheur(s) / Étudiant(s)

Prénom	Nom de famille	Affiliation	Rôle
Carole	Sénéchal	Éducation / Éducation	Chercheur principal

Numéro du dossier: 11-11-15

Type du projet: Professeur

Titre: La santé psychologique au travail des directions d'établissement scolaire

Date d'approbation (mm/jj/aaaa)	Date d'expiration (mm/jj/aaaa)	Approbation
04/17/2012	04/16/2013	Ia

(Ia: Approbation complète, Ib: Autorisation préliminaire de libération de fonds de recherche)

Conditions Spéciales / Commentaires:
N/A

550, rue Cumberland 550 Cumberland Street
Ottawa (Ontario) K1N 6N5 Canada Ottawa, Ontario K1N 6N5 Canada
(613) 562-5841 • Téléc./Fax (613) 562-5338
http://www.research.uottawa.ca/ethics/index.html
http://www.recherche.uottawa.ca/deontologie/index.html

Numéro de dossier: 11-11-15 **Date (mm/jj/aaaa):** 04/17/2012

Université d'Ottawa University of Ottawa
Bureau d'éthique et d'intégrité de la recherche Office of Research Ethics and Integrity

La présente confirme que le Comité d'éthique de la recherche (CER) de l'Université d'Ottawa identifié ci-dessus, opérant conformément à l'Énoncé de politique des Trois conseils et toutes autres lois et tous règlements applicables de l'Ontario, a examiné et approuvé la demande d'approbation déontologique du projet de recherche ci-nommé. L'approbation est valide pour la durée indiquée plus haut et est sujette aux conditions énumérées dans la section intitulée "Conditions Spéciales / Commentaires".

Lors de l'étude, le protocole ne peut être modifié sans approbation préalable écrite du CER sauf si le sujet doit être retiré en raison d'un danger immédiat ou s'il s'agit d'un changement ayant trait à des éléments administratifs ou logistiques de l'étude comme par exemple un changement de numéro de téléphone. Les chercheurs doivent aviser le CER dans les plus brefs délais de tout changement pouvant augmenter le niveau de risque aux participants ou affecter considérablement le déroulement du projet. Ils devront aussi rapporter tout évènement imprévu et / ou dommageable et devront soumettre toutes les nouvelles informations pouvant nuire à la conduite du projet et/ou à la sécurité des participants. Toutes modifications apportées au projet, aux lettres d'information / formulaires de consentement ainsi qu'aux documents de recrutement doivent être soumises pour approbation à ce Service en utilisant le document intitulé "Modification au projet de recherche" au: http://www.ssrd.uottawa.ca/deontologie/application_dwn_f.asp.

Veuillez soumettre un rapport annuel au Responsable de la déontologie en recherche, quatre semaines avant la date d'échéance indiquée afin de fermer le dossier ou demander un renouvellement de l'approbation déontologique. Le document nécessaire est disponible en ligne au: http://www.rges.uottawa.ca/ethics/application_dwn.asp.

Pour toutes questions, vous pouvez communiquer avec le bureau de déontologie en composant le poste 5841 ou en nous contactant par courriel à: ethics@uOttawa.ca.



Germain Zongo
Responsable de la déontologie en recherche
Pour Dr. Barbara Graves, Présidente du CÉR en Sciences sociales et Humanité

550, rue Cumberland 550 Cumberland Street
Ottawa (Ontario) K1N 6N5 Canada Ottawa, Ontario K1N 6N5 Canada
(613) 562-5841 • Téléc./Fax (613) 562-5338
http://www.research.uottawa.ca/ethics/index.html
http://www.recherche.uottawa.ca/deontologie/index.html

Annexe 4 : Instrument de mesure sur l'adaptation (chapitre 2)

1	2	3	4	5
Pas du tout/jamais	Un peu/rarement	Plus qu'à l'occasion	Assez souvent	Toujours/régulièrement

Au cours du dernier mois au travail, il m'est arrivé de :

1.	Faire le strict minimum	1	2	3	4	5
2.	De m'efforcer de passer inaperçu.	1	2	3	4	5
3.	D'éviter les controverses ou les débats publics.	1	2	3	4	5
4.	Faire le mort, attendre que le temps passe.	1	2	3	4	5
5.	Être présent de corps, mais pas d'esprit.	1	2	3	4	5
6.	Laisser tomber ou esquiver le travail à faire	1	2	3	4	5
7.	Bâcler (botcher) le travail à faire.	1	2	3	4	5
8.	Me défiler lorsque des problèmes surgissent	1	2	3	4	5
9.	M'absenter du travail à la moindre occasion.	1	2	3	4	5
10.	Échapper aux désagréments du travail par la rêverie ou l'alcool/drogue.	1	2	3	4	5
11.	Critiquer sans chercher à résoudre les problèmes	1	2	3	4	5
12.	Faire des remarques désobligeantes, sarcastiques envers autrui.	1	2	3	4	5
13.	Répandre des propos malveillants à l'encontre de la Commission Scolaire.	1	2	3	4	5
14.	Détruire ou faire disparaître des biens de la Commission Scolaire.	1	2	3	4	5
15.	Exploiter les ressources de la Commission Scolaire à des fins personnelles.	1	2	3	4	5
16.	Faire de bonnes journées de travail (fair day's work).	1	2	3	4	5
17.	Multiplier les interactions avec l'entourage.	1	2	3	4	5
18.	Participer activement aux débats et discussions	1	2	3	4	5
19.	Faire ce qu'il faut quand il le faut	1	2	3	4	5
20.	Être présent, en temps tous les jours.	1	2	3	4	5
21.	Assumer pleinement mes responsabilités de travail	1	2	3	4	5
22.	Accomplir consciencieusement mon travail.					

1	2	3	4	5
Pas du tout/jamais	Un peu/rarement	Plus qu'à l'occasion	Assez souvent	Toujours/régulièrement
23. Persévérer dans la recherche de solution face aux difficultés				1 2 3 4 5
24. Faire plus que ma part pour que le travail soit accompli				1 2 3 4 5
25. Faire face courageusement aux difficultés				1 2 3 4 5
26. Prioriser la solution aux problèmes plutôt que la chasse aux coupables.				1 2 3 4 5
27. Commenter constructivement le travail d'autrui.				1 2 3 4 5
28. Appuyer activement les initiatives d'autrui.				1 2 3 4 5
29. Faire la part des choses quant aux rumeurs et les rectifier au besoin.				1 2 3 4 5
30. Préserver/entretenir les biens de l'organisation.				1 2 3 4 5
31. Exploiter les ressources disponibles pour un mieux-être collectif.				1 2 3 4 5

Annexe 5 : Instrument de mesure sur la flexibilité (inflexibilité) / émotion (chapitre 2)

1	2	3	4	5	6
Jamais vrai	**Très rarement vrai**	**Rarement vrai**	**Parfois vrai**	**Souvent vrai**	**Presque toujours vrai**

Jusqu'à quel point chacun des énoncés suivants correspond à votre expérience vécue ?

1.	Des expériences difficiles et des souvenirs douloureux m'empêchent de mener la vie que je souhaiterais.	1	2	3	4	5	6
2.	Je crains mes émotions.	1	2	3	4	5	6
3.	J'ai peur de ne pouvoir contrôler mon anxiété et mes émotions.	1	2	3	4	5	6
4.	Le souvenir d'événements douloureux m'empêche de mener une vie épanouie.	1	2	3	4	5	6
5.	Mes émotions m'apportent des problèmes dans la vie.	1	2	3	4	5	6
6.	Si je me compare aux autres, il me semble qu'il gouverne mieux leur vie que je ne le fais.	1	2	3	4	5	6
7.	Mes inquiétudes peuvent m'empêcher de réussir.	1	2	3	4	5	6

Annexe 6 : Instrument de mesure sur la résilience (chapitre 2)

1	2	3	4	5
Pas du tout/jamais	Un peu/rarement	Plus qu'à l'occasion	Assez souvent	Toujours/régulièrement

Lorsque survient une grande difficulté (adversité, stress), j'ai tendance à :

1.	Chercher une solution pour y faire face	1	2	3	4	5
2.	Ne pas la laisser affecter toutes les sphères de ma vie	1	2	3	4	5
3.	Me sentir capable d'influencer le cours des choses	1	2	3	4	5
4.	Voir la difficulté comme un défi	1	2	3	4	5
5.	Persévérer dans la résolution du problème	1	2	3	4	5
6.	Croire que je peux faire avancer les choses	1	2	3	4	5
7.	Douter que je vais surmonter le problème	1	2	3	4	5
8.	Continuer d'avancer malgré les embûches	1	2	3	4	5
9.	Me sentir impuissant devant la difficulté	1	2	3	4	5
10.	M'impliquer dans la résolution du problème	1	2	3	4	5
11.	Croire que je peux contrôler ce qui arrive	1	2	3	4	5
12.	Voir la difficulté comme une opportunité d'avancer	1	2	3	4	5
13.	Voir l'obstacle de façon positive	1	2	3	4	5
14.	Prendre les choses en main	1	2	3	4	5
15.	Croire que je possède les habiletés pour agir sur le problème	1	2	3	4	5
16.	Voir le côté positif du problème	1	2	3	4	5
17.	Voir les bénéfices que la résolution de cette difficulté peut m'apporter	1	2	3	4	5
18.	Me voir réussir plutôt qu'échouer	1	2	3	4	5

Suite à une grande difficulté (adversité, stress), j'ai tendance à :

19.	Rebondir avec plus de compétences	1	2	3	4	5
20.	Ressortir plus fort	1	2	3	4	5
21.	Développer de nouvelles habiletés	1	2	3	4	5
22.	Être davantage en mesure de faire face à une nouvelle difficulté	1	2	3	4	5
23.	Développer de nouvelles connaissances	1	2	3	4	5

Annexe 7 : Instrument de mesure sur le climat de travail (chapitre 2)

1	2	3	4	5	6
Tout à fait en désaccord	Assez fortement en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu en accord	Assez fortement en accord	Tout à fait en accord

Ces énoncés concernent la façon dont vous êtes traités et/ou gérés dans votre Commission Scolaire. En général :

1. Vous êtes traité avec respect et dignité.	1	2	3	4	5	6
2. Vous êtes libre d'utiliser vos compétences comme bon vous semble.	1	2	3	4	5	6
3. Vous pouvez développer votre potentiel au travail.	1	2	3	4	5	6
4. Vous avez la marge de manœuvre nécessaire pour faire votre travail.	1	2	3	4	5	6
5. On vous offre la possibilité de vous perfectionner.	1	2	3	4	5	6
6. Vous comptez pour la Commission Scolaire.	1	2	3	4	5	6
7. On vous incite à prendre des décisions lorsque cela vous concerne.	1	2	3	4	5	6
8. Votre travail actuel vous permet de développer vos talents.	1	2	3	4	5	6
9. Votre contribution est reconnue.	1	2	3	4	5	6
10. Vous êtes libre d'exécuter votre travail selon votre jugement.	1	2	3	4	5	6
11. On vous donne l'occasion d'utiliser pleinement vos habiletés.	1	2	3	4	5	6
12. Vous vous sentez valorisé.	1	2	3	4	5	6
13. Votre travail actuel est une source d'épanouissement.	1	2	3	4	5	6
14. Vos droits comme employé sont considérés.	1	2	3	4	5	6
15. Vous pouvez poursuivre les objectifs de performance que vous souhaitez.	1	2	3	4	5	6
16. Des commentaires positifs sont utilisés pour vous inciter à travailler.	1	2	3	4	5	6
17. Vous êtes libre d'agir à votre guise.	1	2	3	4	5	6

Annexe 8 : Instrument de mesure sur le bien-être psychologique (chapitre 2)

1	2	3	4	5
Pas du tout/jamais	Un peu/rarement	Plus qu'à l'occasion	Assez souvent	Toujours/régulièrement

Ces temps-ci, dans mon emploi :

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