

**HEC MONTRÉAL**

**La sécurité psychologique dans les équipes :**

**Son maintien dans le temps**

**par**

**Emmanuelle Gagnon**

**Sciences de la gestion  
(Développement organisationnel)**

*Mémoire présenté en vue de l'obtention  
du grade de maîtrise ès sciences en gestion  
(M. Sc.)*

Décembre 2019  
© Emmanuelle Gagnon, 2019

## Sommaire

**Objectifs** – Les organisations d’aujourd’hui doivent s’adapter à un environnement complexe où le travail est fortement accompli en collaboration. Dans ce contexte, la maîtrise et le maintien conscient des dynamiques d’équipe et des facteurs influençant leur performance sont nécessaires pour assurer une continuité. Pour y parvenir, les dirigeants et chefs d’équipe doivent porter une attention particulière à la sécurité psychologique dans les équipes puisqu’elle facilite la contribution des idées et des actions de chacun des membres. Ce mémoire poursuit deux objectifs. Le premier consiste à comprendre le sentiment de sécurité psychologique dans la durée afin d’obtenir une meilleure compréhension de l’expérience de travailler en équipe. Le second objectif vise à déterminer l’influence de l’ambition de carrière d’un chef d’équipe sur ce climat. Très peu étudiée dans les écrits, l’ambition peut certes jouer un rôle dans la manière dont interviennent les chefs d’équipe et peut donc, influencer le climat de l’équipe.

**Méthodologie** – Cette recherche s’appuie sur des données quantitatives recueillies en deux temps à l’aide de questionnaires administrés aux membres d’un échantillon de 78 équipes et aux chefs de ces équipes engagées dans un programme de formation d’une société canadienne de services financiers. Dans le but d’approfondir notre compréhension entourant le sujet de recherche, des données qualitatives ont été consultées et analysées.

**Résultats** – Les résultats dégagés des analyses statistiques soutiennent les hypothèses de ce mémoire. D’abord, nous avons effectué une analyse de régression linéaire pour tester la relation entre la sécurité psychologique au *temps 1* et la sécurité psychologique au *temps 2*. Le lien positif de la relation démontre que le niveau de sécurité psychologique dans une équipe a tendance à se maintenir dans le temps. Par la suite, nous avons utilisé une technique de *bootstrap* et une analyse de régression modérée pour tester l’effet de modération de l’ambition du leader dans la relation précédente. Les résultats suggèrent que les leaders plus ambitieux ne permettent pas le maintien d’un sentiment de sécurité psychologique dans une équipe alors que c’est le cas pour les leaders moins ambitieux. Il semblerait que le chef d’équipe ambitieux intervienne plus fréquemment dans son équipe, impactant ainsi le climat de diverses manières.

**Originalité/valeur** – D’une part, en étudiant les équipes au fil du temps, cette recherche répond à un besoin exprimé par plusieurs chercheurs ; celui d’explorer l’aspect dynamique des équipes. À notre connaissance, cette étude est la seule à traiter du maintien de la sécurité psychologique, la majorité des travaux ayant porté sur le rôle de médiateur de ce climat. D’autre part, l’étude de l’ambition du chef d’équipe a permis de mettre en évidence trois différences entre les pratiques des chefs d’équipe ambitieux et celles des chefs moins ambitieux. Avec une meilleure compréhension des facteurs pouvant influencer le maintien d’un climat de sécurité psychologique dans une équipe, les chefs d’équipe et les collaborateurs aux ressources humaines pourront aider à mieux structurer le milieu de travail pour maximiser les résultats. Comme les travaux entourant ces sujets sont très préliminaires, nous encourageons les chercheurs à continuer dans ces voies.

**Mots clés** — Équipes de travail, sécurité psychologique de l’équipe, orientation vers ses objectifs de carrière, ambition, leadership d’équipe, équipes de vente

# Table des matières

Liste des tableaux.....	v
Liste des figures.....	vi
Remerciements.....	vii
Introduction.....	1
<b>Chapitre 1 : Concepts et hypothèses.....</b>	<b>5</b>
<b>1.1. Les équipes de travail.....</b>	<b>5</b>
<b>1.2. L'efficacité des équipes.....</b>	<b>6</b>
1.2.1. Les conditions à l'efficacité.....	9
<b>1.3. Les états émergents.....</b>	<b>10</b>
<b>1.4. La sécurité psychologique.....</b>	<b>11</b>
1.4.1. Les études antérieures.....	14
1.4.2. La synthèse des études.....	25
<b>1.5. L'aspect dynamique des équipes.....</b>	<b>25</b>
1.5.1. L'étude des états émergents au sein d'équipe et dans le temps.....	27
1.5.2. L'inertie.....	28
1.5.3. La 1 <sup>re</sup> hypothèse.....	32
<b>1.6. L'influence du leadership sur le climat de sécurité psychologique.....</b>	<b>32</b>
<b>1.7. L'ambition du chef d'équipe comme variable modératrice.....</b>	<b>39</b>
1.7.1. La définition de l'ambition.....	39
1.7.2. L'approche face au travail.....	41
1.7.3. L'orientation des buts.....	42
1.7.4. La 2 <sup>e</sup> hypothèse.....	45
<b>1.8. La synthèse des hypothèses de recherche.....</b>	<b>46</b>
<b>Chapitre 2 : Méthodologie de recherche.....</b>	<b>47</b>
<b>2.1. La stratégie de recherche.....</b>	<b>48</b>
<b>2.2. Le contexte de l'étude.....</b>	<b>49</b>
<b>2.3. Les participants et la procédure.....</b>	<b>52</b>
<b>2.4. Les instruments de mesure.....</b>	<b>54</b>
2.4.1. La sécurité psychologique (T1 et T2).....	54
2.4.2. L'ambition du leader (T1) — variable modératrice.....	55
2.4.3. Les variables de contrôle.....	56
<b>2.5. La méthode d'analyse et de validation.....</b>	<b>58</b>
2.5.1. L'analyse factorielle confirmatoire.....	58
2.5.2. L'agrégation de données.....	59
2.5.3. Les tests de nos hypothèses.....	60

<b>Chapitre 3 : Résultats</b> .....	<b>61</b>
<b>3.1. Les résultats quantitatifs</b> .....	<b>61</b>
3.1.1. Les statistiques descriptives et les corrélations .....	61
3.1.2. La validation des hypothèses de recherche.....	63
<b>3.2. Les résultats qualitatifs</b> .....	<b>64</b>
3.2.1. Les chefs d'équipe avec un haut niveau d'ambition (n=18).....	65
3.2.2. Les chefs d'équipe avec un faible niveau d'ambition (n = 23) .....	67
<b>Chapitre 4 : Discussion</b> .....	<b>70</b>
<b>4.1. L'interprétation des résultats</b> .....	<b>71</b>
4.1.1. 1 <sup>er</sup> constat : Une force d'inertie accompagne le niveau de sentiment de sécurité psychologique établi dans une équipe.....	71
4.1.2. 2 <sup>e</sup> constat : Le chef d'équipe influence le maintien de cette inertie.....	72
<b>4.2. Les retombées pratiques</b> .....	<b>77</b>
4.3.1. L'adéquation entre la personne et le rôle.....	77
4.3.2. Les formations en équipe .....	78
<b>4.3. Les limites</b> .....	<b>81</b>
4.3.1. L'échantillon et la généralisation des résultats .....	82
4.3.2. La causalité.....	82
<b>4.4. Les avenues de recherches</b> .....	<b>83</b>
<b>Conclusion</b> .....	<b>86</b>
<b>Bibliographie</b> .....	<b>87</b>

## Liste des tableaux

Tableau 1.1 : La recension des études sélectionnées .....	16
Tableau 2.1 : La synthèse de la méthodologie.....	53
Tableau 2.2 : Les items de la mesure de la sécurité psychologique.....	55
Tableau 2.3 : Les items de la mesure de l'ambition.....	55
Tableau 2.4 : Les indices d'ajustement de l'analyse factorielle confirmatoire .....	59
Tableau 3.1 : Les statistiques descriptives et corrélations.....	62
Tableau 3.2 : Les résultats de l'analyse de régression .....	64
Tableau 3.3 : Le résumé des résultats qualitatifs.....	65
Tableau 4.1 : Les questions de réflexion à la suite des retombées pratiques de l'étude .....	80

## Liste des figures

Figure 1.1: Le modèle Intrans-Processus-Extrants de Hackman et Morris (1975, traduction libre) .....	7
Figure 1.2: Le modèle d'efficacité des équipes de Hackman (2002, traduction libre) .....	9
Figure 1.3: Le modèle d'apprentissage en équipe de Edmondson (1999, traduction libre).....	13
Figure 1.4 : Les caractéristiques des états émergents des groupes de Waller <i>et al.</i> (2016, traduction libre).....	30
Figure 1.5 : Le cadre de leadership d'équipe de Burke <i>et al.</i> (2006, traduction libre) .....	35
Figure 1.6 : Le modèle conceptuel .....	46
Figure 2.1 : Le résumé du programme de formation.....	53

## Remerciements

Ce mémoire représente qu'une petite partie de tout le chemin parcouru depuis ma décision de retourner aux études. Le défi était bien réel. J'ai appris, mais tellement. Je termine ma M.Sc. avec la conviction que les enjeux organisationnels auxquels nous faisons face aujourd'hui représentent de belles opportunités d'ancrer l'importance de l'humain au centre des organisations.

Un énorme merci à mon directeur de recherche, Jean-François, pour ta confiance et ta disponibilité. Merci de m'avoir accompagné tout au long de ce processus (ou même de ces processus pour avoir changé de sujet), et de m'avoir guidé avec tes réflexions toujours très pertinentes.

Un merci spécial à Marie-Christine Albert ; ton écoute et tes conseils sont si précieux. Nos séances de travail m'ont tellement encouragée ! Gérald Lefebvre, pour votre temps, votre expérience et surtout, pour m'avoir *challengé* de façon à ce que je devienne meilleure dans mon expertise.

Un merci inconditionnel à ma famille, sans qui tout cela n'aurait pas été possible. À mon copain, pour nos séances de *brainstorming* en période de panique, on forme assurément une solide équipe. Vous êtes mes piliers.

## Introduction

L'intelligence artificielle, le *Big Data* et les transformations disruptives sont certes des mots de premier plan dans cette 4<sup>e</sup> révolution industrielle. Ces importants changements mettent aussi en lumière l'importance du travail en équipe ; il est plus que jamais nécessaire que des personnes avec différentes expériences et compétences travaillent en collaboration (Lindberg, 2018). D'ailleurs, selon un récent sondage de Deloitte porté auprès de 7000 organisations dans plus de 130 pays, la tendance numéro 1 à l'échelle mondiale est le design organisationnel, plus particulièrement la création d'équipes de travail engagées et flexibles (McDowell *et al.*, 2016). Cela constitue un changement majeur, voir même un changement de « paradigme » par rapport à l'ère du management dit « Taylorisme » qui focalisait avant tout sur la performance individuelle. L'équipe permet une flexibilité afin de répondre aux besoins changeants de l'environnement (Zaccaro, Rittman et Marks, 2001). Les équipes fascinent tant les chercheurs et les praticiens depuis plusieurs décennies dues au fort potentiel de ce qu'elles peuvent accomplir, mais l'atteinte d'une synergie entre les membres reste difficile (Edmondson et Harvey, 2017). En parallèle, un leadership de qualité est un prérequis pour que les équipes soient hautement performantes et cela constitue un très grand défi (Lacerenza *et al.*, 2018).

Depuis Peter Senge (1990), l'apprentissage a pris une place centrale dans les écrits portant sur la dimension humaine des entreprises. Pour faciliter l'adoption de changements, Senge proposait d'encourager l'expérimentation et le développement des habiletés de réflexion pour ainsi aider à l'émergence continue de nouvelles façons de penser. Il avançait que les équipes sont un lieu clé pour de tels apprentissages et que si celles-ci n'y arrivent pas, les organisations n'apprendraient pas (Raes *et al.*, 2013). Cela commence par un dialogue entre les individus pour comprendre des situations complexes et arriver à des découvertes autrement impossibles à atteindre seul (Harvey, Leblanc et Cronin, 2019). À l'opposé, lorsque les personnes ne sont pas à l'aise de s'exprimer au travail, la performance d'une organisation souffre assurément. Selon un sondage récent de Gallup (2017), seulement 3 employés sur 10 pensent que leurs opinions comptent au travail. Gallup prétend que doubler ce nombre permettrait de réduire le roulement du personnel de 27 % et augmenter

la productivité de 12 %. En effet, les organisations peuvent manquer de nouvelles occasions ou ne pas voir les menaces venant de l'extérieur lorsque les individus ne se sentent pas à l'aise de s'exprimer ou de proposer de nouvelles idées.

Dans un environnement complexe où les changements doivent se faire rapidement, les dirigeants et les chefs d'équipe doivent porter une attention particulière à l'ouverture au dialogue. En effet, les chefs d'équipe doivent inspirer vers l'atteinte d'objectifs, coacher, inviter les membres de leurs équipes à interagir, et démontrer leur appréciation (Edmondson, 2019). La professeure de la Harvard Business School Amy Edmondson décrit un milieu de travail où les personnes peuvent exprimer leurs préoccupations et être entendues. Elle propose de créer une « sécurité psychologique » en étant un milieu ouvert aux dialogues dans un climat de candeur qui passerait par la franchise dans les interactions, une compréhension commune du travail à faire et un milieu où les personnes sont conscientes des autres. En lien avec les écrits de Senge, la sécurité psychologique ainsi définie attire énormément l'attention puisqu'elle facilite un contexte de travail interpersonnel essentiel pour un apprentissage efficace (Edmondson, 1999).

Sans les éléments d'incertitude et les exigences de collaboration auxquels font face les organisations d'aujourd'hui, le besoin de surmonter les risques interpersonnels serait certainement moins pertinent (Edmondson et Lei, 2014). Une entreprise aussi influente que Google a affirmé que la sécurité psychologique était l'élément le plus important pour que les équipes soient performantes (Duhigg, 2016). À cela s'ajoute un grand nombre d'études faites dans différents contextes qui vont dans le même sens, par exemple la mise en place de nouvelles routines dans des unités de soins intensifs (Nembhard et Edmondson, 2006), ou dans des équipes de recherche et développement (Post, 2012), ou encore des équipes de vente dans le domaine financier (Harvey *et al.*, 2019).

## **Les objectifs de la recherche**

La place centrale des équipes n'est plus à démontrer. Toutefois, les travaux sur celles-ci portent très peu sur la dynamique temporelle des équipes, pourtant une caractéristique

essentielle à prendre en considération afin de comprendre ce que vivent réellement les personnes (Cronin, Weingart et Todorova, 2011). Les équipes sont des systèmes dynamiques et complexes qui existent dans un contexte. Elles évoluent au fur et à mesure que les membres interagissent et s'adaptent lorsque l'exige la situation (Kozlowski, 2018 : 206). Parmi les phénomènes créés à partir des observations et des interactions entre les membres, la présente étude s'attarde à la sécurité psychologique. Alors que l'accent est principalement mis sur la « création » de ce climat dans les études antérieures, la présente étude vise d'abord à étudier le maintien d'un tel climat, un besoin souligné par plusieurs chercheurs (Koopmann *et al.*, 2016).

Elle vise aussi à comprendre l'impact de l'ambition personnelle du leader sur le climat au sein d'une équipe. Comme les individus sont de plus en plus responsables de leur développement de carrière (Ok et Vandenberghe, 2016), il est pertinent d'examiner l'influence de l'engagement des leaders envers leurs propres objectifs de carrière (*career-oriented commitment*) sur le maintien d'un climat de sécurité psychologique dans l'équipe. Afin de répondre aux objectifs de recherche, l'échantillon est tiré d'une société canadienne de services financiers engagée dans un programme de formation de 12 semaines pour ses 78 équipes de vente et leurs chefs. Des données quantitatives ont été récoltées à deux moments et nous avons eu accès à des données qualitatives dans le but d'approfondir notre recherche. L'objectif est de développer la compréhension du maintien d'un climat de sécurité psychologique dans des équipes et qu'ultimement, les leaders puissent mieux comprendre l'impact de leurs interventions au sein de leur équipe et orienter leurs actions de la meilleure manière possible.

## **Le plan du mémoire**

Ce mémoire comprend 5 chapitres. Une contextualisation des écrits théoriques et des concepts entourant le sujet d'étude sera d'abord effectuée. Ceci permettra de poser nos

hypothèses de recherche. Le choix méthodologique, une étude quantitative couplée à des données qualitatives, sera expliqué au deuxième chapitre. Le troisième chapitre abordera l'analyse des données. Le quatrième chapitre présentera la discussion. Nous interpréterons les résultats de la recherche et discuterons des contributions de celle-ci, de ses limites et des avenues pour de recherches futures. Finalement, nous présenterons la conclusion.

# Chapitre 1 : Concepts et hypothèses

Ce premier chapitre est consacré à la revue de littérature entourant notre sujet de recherche ainsi que nos hypothèses. D'abord, nous présenterons le concept d'équipe de travail et son efficacité. Par la suite, nous tâcherons de définir les états émergents et plus précisément, celui de la sécurité psychologique. Nous dresserons les manques dans les écrits et poserons une première hypothèse.

Dans un deuxième temps, nous aborderons l'impact des façons de faire du chef d'équipe sur le climat de sécurité psychologique ainsi que l'influence de l'ambition du leader. Cela permettra de formuler une deuxième hypothèse.

## 1.1. Les équipes de travail

Dans plusieurs organisations, la structure par équipe est utilisée pour permettre plus de flexibilité afin de répondre aux besoins changeants de l'environnement et de créer plus de valeurs pour les clients (Zaccaro, Rittman et Marks, 2001) (McDowell *et al.*, 2016).

Traditionnellement, les équipes étaient considérées comme des systèmes peu complexes, omettant leur caractère dynamique et l'influence de l'environnement. D'après certains auteurs, il est primordial de comprendre qu'une équipe est un **système dynamique complexe** puisqu'elle existe dans un contexte, se développe au fil des interactions entre les membres et s'adapte au fur et à mesure que les exigences de la situation évoluent (Kozlowski et Ilgen, 2006 : 80). Les équipes de travail sont intégrées à un système organisationnel et un environnement qui sont plus vastes que la simple équipe et qui déterminent la difficulté, la complexité et le rythme de la tâche de l'équipe. Kozlowski et Ilgen (2006) suggèrent trois caractéristiques propres aux équipes de travail :

1. L'équipe fait partie d'un système multi-niveaux : elle est constituée d'individus, tout comme elle fait partie d'un système plus large.
2. La centralité de la tâche : la tâche permet de définir les rôles et les objectifs de chacun des membres de l'équipe.

### 3. Les dynamiques : les systèmes ne cessent de se transformer dans le temps.

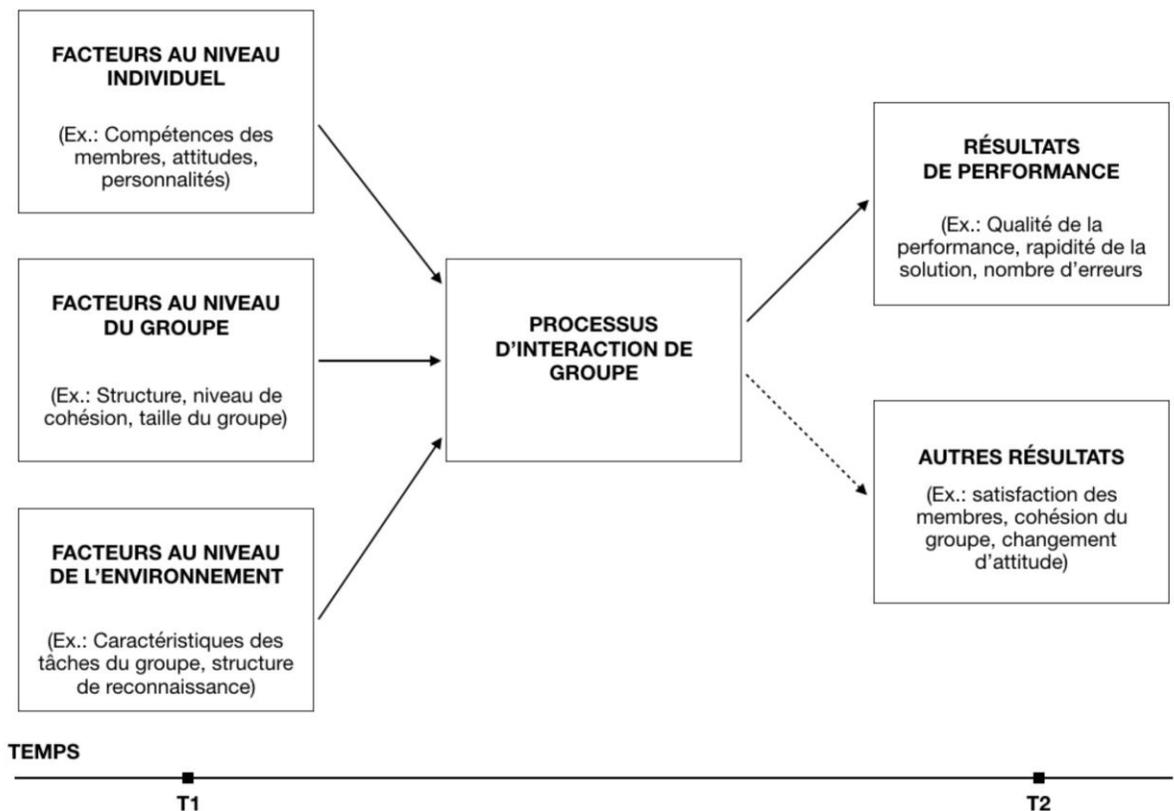
Par ailleurs, Wageman *et al.* (2005) ont proposé trois caractéristiques des « vraies » équipes. Tout d'abord, elles ont des **frontières claires** permettant de distinguer qui en font partie ou pas (Wageman, Hackman et Lehman, 2005). Deuxièmement, les membres de l'équipe sont **interdépendants** en fonction d'un but commun et collectivement responsables (Wageman, Hackman et Lehman, 2005). Finalement, le *membership* au sein de l'équipe est **suffisamment stable**, de sorte que les personnes ont le temps d'apprendre à travailler ensemble (Wageman, Hackman et Lehman, 2005).

À sa plus simple définition, une équipe est un petit groupe d'individus **interdépendants** interagissant et partageant **collectivement** la responsabilité (Ilgen, 1999). Dans la présente recherche, cette dernière définition est utilisée lorsqu'il est question d'une équipe.

Malgré les derniers siècles de recherches portant sur les équipes, les organisations ont toujours de la difficulté à développer et à gérer leurs équipes (Day, Gronn et Salas, 2004). Entre autres, le travail d'équipe requiert non seulement des compétences associées à la tâche, mais aussi des compétences liées au travail en équipe, dites « non-techniques » ou « relationnelles », telles que la communication et la résolution de conflits. Ces dernières compétences renvoient à la capacité des membres d'interagir efficacement afin de produire des résultats d'équipe positifs, mais sont souvent déficientes (Lacerenza *et al.*, 2018). Des états émergents se créent de ces interactions interpersonnelles et peuvent soutenir ou entraver les performances de l'équipe (Edmondson et Harvey, 2018). Nous discuterons plus amplement de ces états ultérieurement.

## 1.2. L'efficacité des équipes

Les études des dernières décennies entourant l'efficacité des équipes ont repris le concept *input-process-output (IPO)* formulé par McGrath (1964), qui a ensuite été raffiné par Hackman et Morris (1975) (voir figure 1.1).



**Figure 1.1: Le modèle Intrinsic-Process-Extraneous de Hackman et Morris (1975, traduction libre)**

Dans ce modèle classique, les intrants (*inputs*) se réfèrent à la composition de l'équipe soit, les connaissances et les compétences des personnes, et les aspects du contexte organisationnel (McGrath, 1964). Les processus (*process*) concernent les activités auxquelles les membres s'engagent dans le but d'accomplir la tâche, tels que le partage de l'information et le soutien social. Quant aux extrants (*outputs*), ils incluent la performance (définie par des personnes de l'extérieur de l'équipe) ainsi que la rencontre des besoins des membres de l'équipe et la viabilité de celle-ci (Hackman, 1987). Ce modèle classique de McGrath (1964) met en évidence la façon dont les intrants engendrent les processus qui à leur tour, deviennent des extrants.

Dans les deux dernières décennies, certains chercheurs ont évoqué les limites de ce modèle puisqu'il omet de considérer les équipes comme des **systèmes complexes** (Ilgen

*et al.*, 2005). Le modèle semble suggérer une progression linéaire du travail d'une équipe sans tenir suffisamment compte des changements rapides et imprévisibles auxquels elle est souvent exposée.

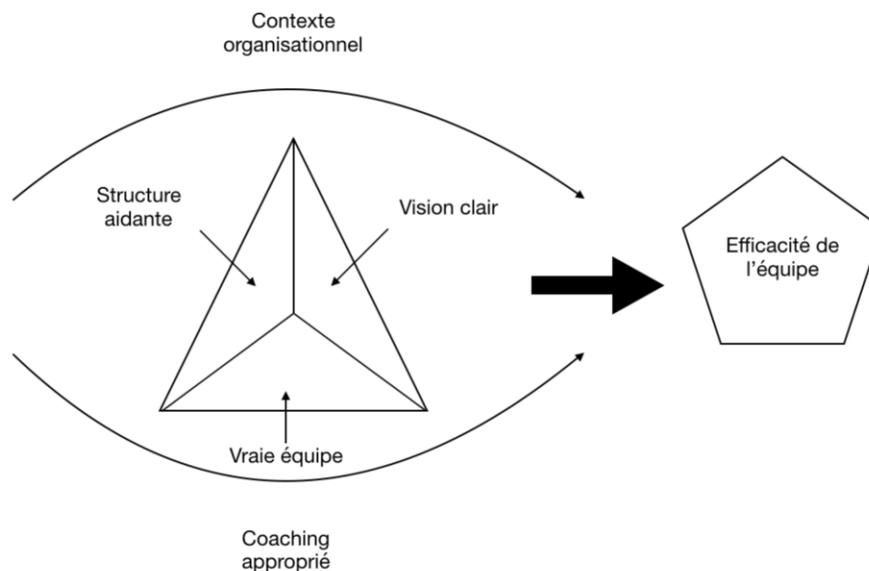
Dans leur modèle des phases récurrentes au sein des équipes, Marks et ses collègues (2001) soutiennent que les processus peuvent varier à différents moments dans le temps. Ces périodes, dites « épisodes », sont des intervalles de temps au cours desquels des périodes d'action (où l'équipe s'attarde sur la réalisation d'un but) et de transition (où les membres planifient ou évaluent les actions en vue d'accomplir le but) peuvent être observées (Marks, Mathieu et Zaccaro, 2001). Ainsi, selon la période, les processus d'équipe vont différer dans le but de bien performer. Selon ces auteurs, alors que les processus incluent les actions des membres, d'autres phénomènes s'apparentent plutôt à des facteurs dits « états émergents » (Marks, Mathieu et Zaccaro, 2001), c'est-à-dire des facteurs dynamiques dont la forme et la nature varient en fonction des intrants, des activités et des extrants. Différents des processus, les états émergents représentent les attitudes, valeurs, motivations et cognitions des membres d'une équipe. Nous en discuterons davantage dans la prochaine section.

Face à cette distinction, Ilgen et ses collègues (2005) ont avancé le modèle *IMOI* (*input-mediator-output-input*). En substituant le *P* par *M* (médiateurs), ils ont voulu mettre de l'avant une plus grande diversité de variables pouvant avoir un impact sur la performance des équipes et leur viabilité (Ilgen *et al.*, 2005). Les chercheurs mettent l'accent sur les **aspects temporels** et **multi-niveaux** de la vie des équipes ; les intrants, les médiateurs et les extrants s'influencent mutuellement. De plus, en ajoutant un *Input* à la fin du modèle, ils ont voulu évoquer la notion de cycle (*cyclical causal feedback*) indiquant que le modèle soit **non-linéaire** ou **conditionnel** (Ilgen *et al.*, 2005 : 520). Finalement, le critère de l'efficacité a aussi évolué au cours des dernières années pour inclure plusieurs formes et combinaisons telles que la créativité et le service à la clientèle (Mathieu *et al.*, 2008)

### 1.2.1. Les conditions à l'efficacité

Hackman (2002) a quant à lui proposé un modèle d'efficacité des équipes (voir figure 1.2) et suggère de porter notre attention sur ce que le leader peut mettre en place. Son modèle présente trois conditions essentielles à l'efficacité des équipes :

1. L'équipe doit être « **vraie** » (*Real team*). Cette condition réfère aux caractéristiques d'une équipe telles que mentionnées précédemment : les membres sont interdépendants et partagent collectivement la responsabilité.
2. L'équipe doit avoir une **vision claire** (*Compelling direction*). Les membres doivent comprendre pourquoi l'équipe existe.
3. L'équipe doit avoir une **structure aidante** (*Enabling Structure*). La structure concerne la taille de l'équipe, le design des rencontres et des travaux, ainsi que les normes. Avec une telle structure, les membres de l'équipe peuvent mieux contribuer en connaissant le *qui*, le *quoi* et le *comment* du travail à accomplir.



**Figure 1.2: Le modèle d'efficacité des équipes de Hackman (2002, traduction libre)**

Deux autres conditions facilitent l'efficacité des équipes dans le modèle d'Hackman (Hackman, 2002). Il s'agit du **contexte organisationnel** qui soutient l'équipe (*supportive*

*organizational context*), c'est-à-dire les modes de reconnaissance, d'information et d'éducation, ainsi que les ressources matérielles disponibles. La seconde condition facilitante est la présence d'un « **coaching** » **approprié** (*Expert coaching*) qui aide les membres à porter attention aux processus et aux dynamiques de l'équipe (Hackman, 2002). Le coaching peut être fait soit par le leader, un membre de l'équipe ou encore par un consultant. Ensemble, ces cinq conditions favorisent l'efficacité d'une équipe, sans toutefois la garantir (Hackman, 2002).

Au fil du temps, Hackman a modifié ces conditions. Au lieu d'une structure aidante, Hackman (2012) a ajouté la condition de réunir les **bonnes personnes** (*Right people*) quant aux compétences et à la diversité. Les compétences incluent aussi celles du travail en équipe. Chacun des membres devrait contribuer à donner une valeur unique à l'équipe. Hackman a aussi ajouté comme condition celle d'avoir des **normes de conduites claires** (*Clear norms of conduct*) : spécifiant ainsi les comportements acceptables ou non dans l'équipe (Hackman, 2012). Lorsque les normes sont claires, cela diminue l'énergie mise pour gérer les différents comportements des membres (Hackman, 2012). Dans la dernière version de son modèle, le chercheur présente donc 6 conditions facilitant l'efficacité d'une équipe. En lien avec le modèle *IPO*, le modèle d'efficacité des équipes de Hackman suggère que lorsqu'une équipe met en place ces conditions, elle a davantage de probabilités d'obtenir les résultats désirés (Hackman, 2012).

### **1.3. Les états émergents**

Les écrits entourant les facteurs dits « états émergents » sont en croissance depuis une décennie et sont principalement reliés à la performance de l'équipe (Mathieu *et al.*, 2019). Comme déjà mentionné, ces facteurs se distinguent des processus d'équipe.

Les états émergents décrivent les états cognitifs (ex. : modèles mentaux d'équipe, climat d'apprentissage), motivationnels (ex. : autorégulation, adaptation) et affectifs (ex. : cohésion d'équipe, sécurité psychologique) des équipes, plutôt que les activités dans lesquelles les membres s'engagent (Marks, Mathieu et Zaccaro, 2001). Marks *et al.* (2001)

désignent les états émergents comme des « traits psychosociaux » qui sont issus des processus, des comportements et du contexte. Ces états apparaissent rapidement à la suite de la formation d'une équipe et continuent à se développer au fil du temps (Cronin, Weingart et Todorova, 2011; Edmondson et Harvey, 2018; Marks, Mathieu et Zaccaro, 2001). Les états émergents sont **dynamiques** puisqu'ils naissent en réponse aux **interactions** entre les membres d'une équipe et aux **observations** de ceux-ci. Ce sont des phénomènes qui émergent de la base (*bottom-up*) ; des éléments interagissant au niveau inférieur produisant des effets au niveau supérieur. Par exemple, des désaccords entre les membres de l'équipe (niveau inférieur) auront tendance à faire émerger des conflits (niveau supérieur). Ainsi, selon les individus ou les dyades, ces états peuvent être modifiés à des rythmes différents (Morgeson et Hofmann, 1999). Ces derniers constats impliquent que les états émergents peuvent subir plusieurs turbulences et changer à tout moment au sein d'une équipe (Okhuysen et Richardson, 2007 : 151).

Il nous semble essentiel que les chefs soient conscients de ces turbulences possibles et que leurs interventions puissent influencer les croyances de leurs équipes à tout moment (Harvey, Leblanc et Cronin, 2019). Dans le cadre de la présente recherche, nous traiterons de la sécurité psychologique en tant qu'état émergent affectif.

#### **1.4. La sécurité psychologique**

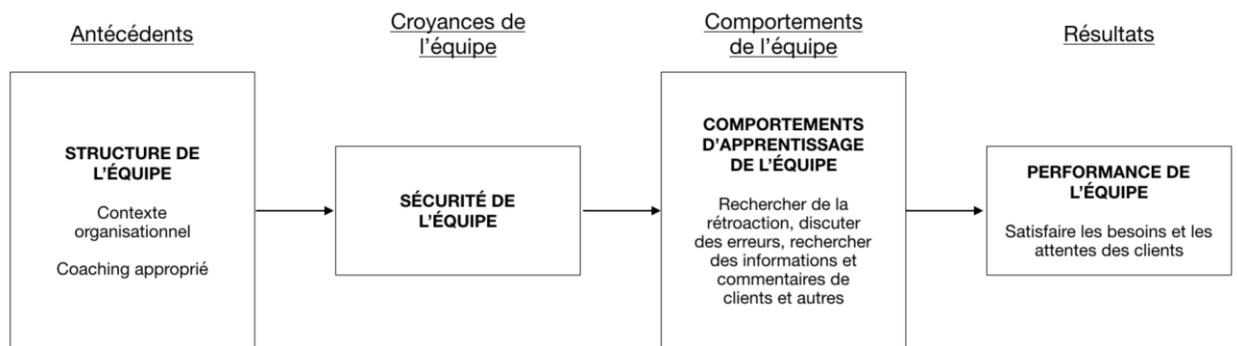
Pour apprendre et contribuer efficacement dans l'environnement de travail actuel, plusieurs chercheurs mettent l'accent sur le besoin de se sentir en sécurité au travail. La sécurité psychologique est un facteur décrit comme un état émergent affectif, puisqu'il a des effets sur l'expérience des membres en influençant les émotions des personnes (Harvey *et al.*, 2019).

En 1965, Schein et Bennis ont proposé que face aux défis changeant des organisations, la sécurité psychologique permet aux personnes de se **sentir en sécurité** et **capables de changer** (cité dans Edmondson et Lei, 2014). Ainsi, au lieu de veiller à leur propre protection, ils seraient capables de se concentrer sur les objectifs collectifs et la prévention

des problèmes (Schein, 1993). Par la suite, Kahn (1990) a suggéré que la sécurité psychologique est une condition nécessaire pour qu'une personne soit **personnellement engagée**. L'auteur définit l'expérience de la sécurité psychologique « *as feeling able to show and employ one's self without fear of negative consequences to self-image, status, or career* » (Kahn, 1990 : 708). À l'aide de deux études de cas, il a montré que la sécurité psychologique permet l'expression de soi ainsi que l'engagement personnel (Kahn, 1990). En effet, les personnes se sentant en « sécurité psychologique » seraient davantage encouragées à s'investir dans leur travail (Kahn, 1990). Les résultats ont indiqué que quatre facteurs influençaient plus directement la sécurité psychologique soient les relations interpersonnelles, la dynamique d'un groupe et entre les groupes, le style et les processus de gestion, et les normes d'une organisation. Ces auteurs ont fondé leurs recherches sur les perceptions individuelles du sentiment de sécurité psychologique.

Plus récemment, en complémentarité aux auteurs précédents et en utilisant une combinaison de techniques quantitatives et qualitatives, Edmondson (1999) a fait l'étude de ce facteur au niveau de l'équipe. Les perceptions de sécurité psychologique dans une équipe tendent à converger puisque les membres sont exposés au même environnement et qu'elles se développent au fil des expériences partagées (Edmondson, 1999). Edmondson (1999) décrit la sécurité psychologique d'équipe comme « *a shared belief held by members of a team that the team is safe for interpersonal risk taking* » (Edmondson, 1999 : 350). Dans une étude portant sur 51 équipes d'une entreprise de fabrication, l'auteur a mis en évidence que les équipes avec un haut niveau de sécurité psychologique s'engagent davantage dans des **comportements d'apprentissage** comparativement aux équipes ayant un faible niveau de sécurité psychologique (voir figure 1.3). À leur tour, ces comportements d'apprentissage, qu'elle décrit comme « *an ongoing process of reflection and action characterized by asking questions, seeking feedback, experimenting, reflecting results and discussing errors or unexpected outcomes of action* » (Edmondson, 1999 : 353), augmenteraient l'efficacité de l'équipe. La chercheuse a souligné le rôle médiateur du climat de sécurité psychologique dans la relation entre les pratiques de leadership du supérieur immédiat et le déploiement de comportements d'apprentissage. Ainsi, dans le but d'user des compétences de tous les membres d'une équipe, celle-ci a besoin d'un climat psychologique sécuritaire dans lequel les personnes sont à l'aise de discuter de

leurs problèmes, de faire part de leurs erreurs et de remettre en question des hypothèses (Harvey, Leblanc et Cronin, 2019). À l'aide de l'échelle de Hackman, Edmondson (1999) a mis de l'avant qu'un **soutien organisationnel** (*supportive organizational context*) et un **coaching efficace** (*effective coaching*) par le leader contribuent au développement des perceptions d'une sécurité psychologique au sein de l'équipe et peut ainsi influencer la performance de l'équipe (Edmondson, 1999). Finalement, la chercheuse soutient qu'il n'y a pas de lien direct entre la sécurité psychologique et la performance de l'équipe, mais bien que la sécurité psychologique aiderait les membres de l'équipe à prendre des mesures appropriées dans le but d'accomplir le travail. Depuis cette étude, un nombre considérable de recherches ont porté sur la relation entre la sécurité psychologique, l'apprentissage en équipe ainsi que la performance d'équipe (Sanner et Bunderson, 2015).



**Figure 1.3: Le modèle d'apprentissage en équipe de Edmondson (1999, traduction libre)**

Afin de faciliter notre compréhension, nous différencions la sécurité psychologique d'autres facteurs. En premier lieu, bien que la sécurité psychologique puisse se rapprocher de la définition de la confiance, c'est-à-dire « *willingness of a party to be vulnerable to the actions of another party based on the expectation that the other will perform a particular action important to the trustor, irrespective of the ability to monitor or control that other party* » (Mayer, Davis et Schoorman, 1995 : 712), elle va au-delà de la confiance interpersonnelle. En effet, en plus de la confiance interpersonnelle, la sécurité psychologique implique un respect mutuel dans lequel les personnes sont à l'aise d'être elles-mêmes (Edmondson, 1999). La confiance entre les membres et le leader est

probablement un des antécédents les plus influents sur les attributions de sécurité psychologique d'une équipe (Edmondson, 1999).

Contrairement à la sécurité psychologique, l'habilitation psychologique (*psychological empowerment*) et l'engagement au travail font directement référence au travail et aux tâches de la personne. Cette capacité d'agir représente une source de motivation intrinsèque : les personnes se sentent plus en contrôle de leur travail (Spreitzer, 1995). L'engagement au travail (*work engagement*) réfère à l'état cognitif dans lequel les personnes investissent leurs ressources et énergies dans leur travail (Kahn, 1990). La sécurité psychologique réfère plutôt aux perceptions qu'une personne a en rapport à son environnement de travail (Frazier *et al.*, 2017). Elle permet de contribuer davantage aux idées et aux discussions : les personnes peuvent passer davantage de temps à la résolution de problèmes et moins à réguler les relations interpersonnelles (Frazier *et al.*, 2017). Finalement, la sécurité psychologique n'implique pas qu'il y a une absence de problème ni une amitié entre les membres de l'équipe (Wilhelm, Richter et Semrau, 2019), mais permet plutôt que les membres se sentent à l'aise de donner leur opinion, de discuter de leurs échecs et de donner de la rétroaction constructive, sans se sentir blâmés ou gênés.

Dans la prochaine section, nous présenterons les principales études portant sur la sécurité psychologique des équipes.

#### ***1.4.1. Les études antérieures***

Les études antérieures portent principalement sur la compréhension de cet état de sécurité psychologique, des facteurs permettant d'y contribuer et des implications pour les employés, les équipes et les organisations (Edmondson & Lei, 2014). La sécurité psychologique a été étudiée au niveau individuel, de l'équipe et de l'organisation. Dans le but de nous aider à répondre à nos objectifs de recherche et pour mener à bien cette recension, nous avons sélectionné uniquement les recherches ayant étudié la sécurité psychologique au niveau de l'équipe. À cet égard, rappelons que les travaux originaux d'Edmondson (1999), qui fournit la mesure la plus couramment utilisée dans les écrits,

ont été conçus au niveau du groupe. Nous nous sommes aussi assuré que chacune des publications sélectionnées avait fait l'objet d'une évaluation par les pairs. Celles-ci sont classées par ordre chronologique.

**Tableau 1.1 : La recension des études sélectionnées**

Auteurs	Variables	Méthodologie	Résultats
(Edmondson, 1999)	Facteurs antécédents (tels que le contexte organisationnel soutenant l'équipe et le coaching du leader) ; Croyances partagées de l'équipe — sécurité psychologique et efficacité de l'équipe ( <i>team efficacy</i> ) ; Comportements d'apprentissage de l'équipe ; Performance de l'équipe	Méthode mixte — entrevues, observations et questionnaires 31 gestionnaires (entrevues) et 427 membres de 51 équipes (questionnaires) dans une entreprise de fabrication	Les équipes avec un niveau plus élevé de sécurité psychologique s'engageraient davantage dans des comportements d'apprentissage que les équipes avec un faible niveau de sécurité psychologique.
(Edmondson, Bohmer et Pisano, 2001)	1. Interrogation portant sur les comportements dans des situations réelles et hypothétiques en salle d'opération  2. Les chercheurs ont ensuite déterminé les niveaux de sécurité psychologique découlant de ces réponses  3. Mesure du succès de la mise en œuvre (déterminée par le nombre de nouveaux cas traités, le pourcentage d'opérations cardiaques dans le département utilisant la nouvelle approche au cours de la période à l'étude et la tendance à l'utilisation plus fréquente de la nouvelle approche)	Qualitatif — étude terrain 165 membres d'équipes de salles d'opération dans 16 hôpitaux mettant en œuvre une nouvelle technologie	Le succès de la mise en œuvre a été associé à une approche de leadership qui a motivé les membres de l'équipe à s'engager pleinement dans le processus d'apprentissage et à organiser des séances de pratiques réfléchies et des essais. Cette approche a permis de renforcer la sécurité psychologique et d'encourager le partage d'idées et de préoccupations par la réflexion.
(Edmondson, 2002)	Comportements d'apprentissage de l'équipe ; Sécurité psychologique ; Performance de l'équipe ;	Qualitatif — observations et entrevues 12 équipes de types variés dans une entreprise de fabrication (30 entrevues)	Un leader qui encourage la discussion et la prise de parole favoriserait la sécurité psychologique. Cela engendrerait des comportements de réflexion et des actions permettant le progrès des objectifs de l'organisation.

(Mu et Gnyawali, 2003)	Développement des connaissances en synergie ( <i>synergistic knowledge development</i> ) ; Sécurité psychologique ; Conflits à la tâche ; Interactions sociales	132 étudiants de premier cycle en administration des affaires suivant un cours de politique et de stratégie d'entreprise dans une école de l'est des États-Unis, qui ont rempli deux tâches en groupe : (a) une analyse approfondie et la présentation d'une analyse de rentabilisation et (b) une critique de l'analyse (menée par un autre groupe)	Lorsque la sécurité psychologique est élevée, les perceptions des élèves concernant la performance du groupe sont meilleures, ce qui atténue les effets négatifs des conflits sur la performance.
(Tjosvold, Yu et Hui, 2004)	Apprentissage en équipe ; Coopération ; Orientation vers la résolution de problèmes	Quantitatif — questionnaires 107 équipes provenant de plusieurs organisations en Chine	La coopération au sein d'une équipe favoriserait une orientation vers la résolution de problèmes, ce qui permettrait aux membres de l'équipe de discuter de leurs erreurs et d'apprendre de celles-ci.
(Edmondson et Mogelof, 2006)	Sécurité psychologique ; Climat organisationnel pour l'innovation ; Ressources organisationnelles ; Interactions entre les membres de l'équipe et les responsables ; Clarté des objectifs de l'équipe ; Différences individuelles (personnalité)	Étude longitudinale — questionnaires en ligne auprès de 26 équipes en innovation dans 7 entreprises de 3 industries différentes (238 individus au total)	La sécurité psychologique différencierait considérablement d'une équipe à l'autre au sein d'une même organisation ainsi que d'une organisation à l'autre. Les interactions quotidiennes entre les membres seraient des déterminants essentiels de la perception de sécurité psychologique. La seule variable de la personnalité associée à la sécurité psychologique était le névrosisme ; les personnes présentant un névrosisme élevé ont signalé une sécurité psychologique moindre.
(Gibson et Gibbs, 2006)	Dispersion géographique ; Dépendance électronique ; Dynamisme structurel ; Diversité nationale ; Sécurité psychologique ( <i>psychologically safe communication climate</i> ) ; Innovation	Phase 1 : qualitatif — 177 membres de 14 équipes d'industries et de nations variées Phase 2 : quantitatif — questionnaires en ligne afin de tester leurs hypothèses : 266 personnes appartenant à 56 équipes de projets d'ingénierie développant des avions militaires à la pointe de la technologie (à travers de nombreux pays et sites).	Un climat (de communication) de sécurité psychologique permet d'atténuer les problèmes entourant les équipes virtuelles (la dispersion géographique, la dépendance électronique, le dynamisme structurel et la diversité nationale).

(Nembhard et Edmondson, 2006)	Statut professionnel ; Unité d'appartenance ; Sécurité psychologique ; Leader inclusif ( <i>leader inclusiveness</i> ) ; Engagement dans l'amélioration de la qualité du travail	3 phases 1440 professionnels de la santé de 23 unités aux États-Unis et au Canada ont répondu aux questionnaires	Un leader inclusif favoriserait une sécurité psychologique tout en modérant la relation entre le statut professionnel et la sécurité psychologique. De plus, la sécurité psychologique prédirait l'engagement envers l'amélioration de la qualité du travail tout en modérant la relation entre un leader inclusif et l'engagement.
(Choo, Linderman et Schroeder, 2007)	Sécurité psychologique ; Structure de la méthode ( <i>structured method</i> ) ; Comportements d'apprentissage ; Performance ; Création de connaissances	Quantitatif — questionnaire en ligne 188 projets en gestion de qualité totale dans une entreprise de fabrication	La sécurité psychologique a influencé les connaissances créées, mais non les comportements d'apprentissage, ce qui a eu une incidence sur l'amélioration de la qualité. Ainsi, un environnement psychologiquement sûr permettrait la réflexion, la créativité et une prise de risque.
(Tucker, 2007)	Soutien organisationnel ; Charge de travail ; Sécurité psychologique ; Efficacité de la résolution de problèmes ; Sentiment de responsabilités ; Amélioration du système ; Nombre de défaillances opérationnelles lors du quart de travail précédent	Quantitatif 389 questionnaires de 37 unités en soins infirmiers de 14 hôpitaux	La sécurité psychologique et l'efficacité de la résolution de problèmes étaient associées à des comportements d'amélioration visant à diminuer les défaillances.
(Tucker, Nembhard et Edmondson, 2007)	Perceptions de succès de l'implantation ; Niveau d'évidence ( <i>level of evidence</i> ) ; Activités d'apprentissage ; Sécurité psychologique	Méthode mixte — observations, entretiens et questionnaires (3 phases) 23 unités de soins néonataux intensifs cherchant à mettre en œuvre des pratiques améliorées en matière de soins aux patients	La sécurité psychologique a permis l'apprentissage, l'expérimentation et la production de nouvelles pratiques.
(Roussin, 2008)	Découverte dyadique ( <i>dyadic discover</i> ) ; Découverte au niveau du groupe ( <i>group-level discovery</i> ) ; Confiance ; Sécurité psychologique ; Performance de l'équipe	Qualitatif — Observations et entretiens 2 études de cas	Les leaders utilisant des méthodes de découverte dyadiques apprendraient à personnaliser leurs comportements de leadership afin d'accroître la confiance, la sécurité psychologique et les performances de l'équipe. Il semblerait donc que les interventions dyadiques offrent davantage de

			sécurité psychologique dans la plupart des environnements de travail.
(Faraj et Yan, 2009)	Performance de l'équipe ; Le travail aux frontières de l'équipe ( <i>Boundary work including Boundary Spanning, Boundary Buffering and Boundary Reinforcement</i> ) ; Incertitude des tâches ; Rareté des ressources ; Sécurité psychologique	Quantitatif — questionnaires 290 individus de 64 équipes en développement de logiciels dans une variété d'industries	Le renforcement des frontières de l'équipe ( <i>Boundary Reinforcement</i> ) a contribué à l'émergence de la sécurité psychologique et de la performance de l'équipe. L'incertitude des tâches et la rareté des ressources ont joué un rôle important dans la modération entre le travail aux frontières de l'équipe, la performance de l'équipe et la sécurité psychologique.
(Bunderson et Boumgarden, 2010)	Structure de l'équipe ; Partage de l'information ; Sécurité psychologique ; Fréquence des conflits ; Orientation de l'apprentissage d'équipe	Quantitatif — questionnaires 228 individus de 40 équipes de production autogérées ainsi que les superviseurs et ingénieurs d'une entreprise de technologie dans le classement du <i>Fortune 100</i>	Il y aurait une relation significative entre la structure de l'équipe et l'apprentissage en équipe. La sécurité psychologique assurerait la médiation de la relation. Ainsi, dans les équipes autogérées avec des tâches stables, la structure pourrait permettre l'apprentissage en créant un environnement de sécurité psychologique (augmentation du partage d'information et diminution des conflits).
(Bstieler et Hemmert, 2010)	Efficacité du temps ; Apprentissage ; Résolution de problèmes partagée ; Comportement attentionné ; Sécurité psychologique ; Orientation de la direction ( <i>Management direction</i> )	Quantitatif — questionnaires 50 équipes inter-organisationnelles de recherche et développement dans une industrie des machines sud-coréenne	La sécurité psychologique était positivement liée à l'apprentissage, renforçant ainsi les résultats trouvés dans les études antérieures.
(Kostopoulos et Bozionelos, 2011)	Apprentissage exploratoire et d'exploitation en équipe ; Performance de l'équipe ; Sécurité psychologique ; Conflit à la tâche	Quantitatif — questionnaires 142 équipes de projets d'innovation dans 50 entreprises de la technologie de l'information et 36 dans le domaine pharmaceutique	La sécurité psychologique a influencé positivement l'apprentissage exploratoire, mais de manière non linéaire. L'apprentissage en équipe joue un rôle médiateur dans la relation entre la sécurité psychologique et la performance de l'équipe.

(Pearsall et Ellis, 2011)	Orientation éthique ( <i>utilitarianism &amp; formalism</i> ) ; Sécurité psychologique ; Comportement non éthique ; Décision de tricherie de l'équipe ( <i>team cheating decision</i> ) Comportement d'équipe de tricherie ( <i>team cheating behaviour</i> )	Expérience terrain 126 équipes d'étudiants en management dans une université aux États-Unis	La relation entre l'utilitarisme et les résultats non éthiques était modérée par le niveau de sécurité psychologique dans l'équipe. Dans les équipes avec un haut niveau d'utilitarisme, le sentiment de sécurité psychologique était plus susceptible d'engendrer des comportements non éthiques.
(Schaubroeck, Lam et Peng, 2011)	Confiance ; Sécurité psychologique ; Sentiment d'efficacité de l'équipe ( <i>Team potency</i> ) ; Leadership transformationnel ; Leadership servant ( <i>servant leadership</i> ) ; Performance de l'équipe	Quantitatif — questionnaires 191 équipes en services financiers d'une banque internationale aux succursales de Hong Kong et des États-Unis	La confiance envers le leader et la sécurité psychologique de l'équipe ont joué les rôles de médiateur entre les comportements du leader et la performance de l'équipe.
(Schulte, Cohen et Klein, 2012)	Perception de sécurité psychologique ; Liens dans le réseau ( <i>network ties</i> )	Étude longitudinale de 10 mois au sein de 69 équipes d'un programme de service national financé et géré par le gouvernement fédéral aux États-Unis	Les perceptions de sécurité psychologique au sein d'une équipe prédisent les liens sociaux tout comme, en même temps, les liens sociaux prédisent la sécurité psychologique ; les deux variables co-évoluent dans le temps.
(Bradley <i>et al.</i> , 2012)	Conflit à la tâche ; Climat de sécurité psychologique ; Performance de l'équipe	Expérience terrain 561 étudiants de premier cycle dans un cours de gestion d'une université du Midwest — 117 équipes de projets	Le climat de sécurité psychologique a modéré la relation entre les conflits à la tâche et la performance. Sous des conditions de sécurité psychologique élevée, les conflits à la tâche et les performances des équipes étaient positivement associés.
(Hirak <i>et al.</i> , 2012)	Leader inclusif ( <i>leader inclusiveness</i> ) ; Sécurité psychologique ; Apprentissage à partir des échecs ; Performance	Longitudinale — questionnaires en 3 temps 55 chefs d'unité et 224 membres d'unité d'un grand hôpital en Israël	Les leaders inclusifs ont facilité la performance et la sécurité psychologique a joué un rôle de médiateur dans la relation. La sécurité psychologique a également favorisé l'apprentissage à partir des échecs, ce qui était associé positivement à la performance de l'unité.

(Chandrasekaran et Mishra, 2012)	Performance du projet ; Rotation de l'équipe ; Sécurité psychologique ; Autonomie de l'équipe ; Exploration relative (définie comme la mesure dans laquelle les objectifs d'exploration étaient privilégiés par rapport aux objectifs d'exploitation dans un projet) ; Exploitation ; Alignement des mesures projet-organisation	Quantitatif — questionnaires en ligne 249 individus provenant de 110 projets en recherche et développement dans 28 organisations de haute technologie	Une plus grande autonomie des équipes était associée à une plus grande sécurité psychologique lorsque l'exploration relative et l'alignement des mesures projet-organisation étaient faibles. Une augmentation du sentiment de sécurité psychologique a réduit le taux de rotation de l'équipe et a amélioré les performances dans les équipes.
(Huang et Jiang, 2012)	Capital social (3 dimensions : esprit collectif, confiance et liens de réseau) ; Sécurité psychologique ; Partage des connaissances ; Apprentissage de l'équipe ; Performance de l'équipe	Quantitatif — questionnaires 245 membres de 60 équipes en recherche et développement de l'institut de recherche en technologie industrielle en Taiwan	Le capital social faciliterait un climat de sécurité psychologique et celui-ci favoriserait la performance de l'équipe. Le partage de connaissances et l'apprentissage ont eu un effet de médiateur dans la relation entre la sécurité psychologique et la performance l'équipe.
(Leroy <i>et al.</i> , 2012)	Intégrité comportementale pour la sécurité du leader ( <i>behavioral integrity for safety</i> ) ; Sécurité psychologique ; Priorité de l'équipe en matière de sécurité ; Sécurité du patient	Questionnaire en 2 temps 54 équipes d'infirmières composées de 580 membres dans 4 hôpitaux en Belgique	La relation entre la priorité de l'équipe en matière de sécurité et le nombre d'erreurs était plus importante lorsque le niveau de sécurité psychologique était plus élevé. En ayant des comportements d'intégrité face à la sécurité, les leaders favoriseraient un climat de sécurité psychologique.
(Post, 2012)	Innovation ; Styles cognitifs ; Apprentissage coopératif ( <i>cooperative learning</i> ) ; Sécurité psychologique	Quantitatif — questionnaires en ligne 854 individus de 83 équipes d'entreprises membres de l'Institut de recherche industrielle (IRI)	La pensée séquentielle ( <i>sequential thinking</i> ) contribuerait à réduire l'innovation en équipe en freinant le sentiment de sécurité psychologique, tandis que la pensée holistique ( <i>connective thinking</i> ), prenant en compte plusieurs facteurs en faisant des liens entre ceux-ci, aiderait à améliorer l'innovation en équipe grâce à un apprentissage collectif accru.

(Liang, Crystal I. C et Farh, 2012)	Voix de l'employé ( <i>employee voice: promotive and prohibitive voice</i> ) ; Sécurité psychologique ; Obligation ressentie d'un changement constructif ( <i>felt obligation for constructive change</i> ) ; Estime de soi basée sur l'organisation ( <i>organization based self-esteem</i> )	Quantitatif — questionnaires à deux temps 239 employés d'une société de vente au détail située à Shenzhen, en Chine.	Le sentiment de sécurité psychologique était le plus étroitement lié aux inquiétudes exprimées par les employés à propos des pratiques de travail, des incidents ou du comportement des employés préjudiciables à leur organisation.
(Ashauer et Macan, 2013)	Sécurité psychologique ; Comportements d'apprentissage de l'équipe ; Performance de l'équipe	Expérience terrain 213 étudiants de 71 équipes d'une université du Midwest	La sécurité psychologique de l'équipe a eu un rôle de médiateur dans la relation entre l'attribution des objectifs de performance et d'apprentissage du leader, et les comportements d'apprentissage de l'équipe.
(Bresman et Zellmer-Bruhn, 2013)	Apprentissage de l'équipe (interne et externe) ; Structure de l'équipe ; Structure organisationnelle ; Autonomie de la tâche ; Sécurité psychologique ;	2 phases : qualitatif (entrevues) et quantitatif (questionnaires) 62 membres d'équipe autogérées et gestionnaires dans 13 unités de R et D pharmaceutiques	La structure de l'équipe favoriserait l'apprentissage interne et externe des équipes en favorisant un sentiment de sécurité psychologique.
(Martins <i>et al.</i> , 2013)	Diversité d'expertise ( <i>team expertise diversity</i> ) ; Expertise de l'équipe ( <i>team expertness diversity</i> ) ; Conflit à la tâche dans l'équipe ; Sécurité psychologique ; Conflit de relation dans l'équipe ; Performance de l'équipe	Expérience terrain Quantitatif — questionnaires 196 équipes d'étudiants dans le cadre d'un cours de technologie de l'information dans une grande université en France	Lorsque la sécurité psychologique des équipes était faible, la relation entre la diversité des expertises et les performances des équipes était négative, suggérant ainsi un effet néfaste d'une sécurité psychologique plus faible associée à une grande diversité d'expertise. Toutefois, la relation entre la diversité des compétences et la performance de l'équipe était positive lorsque la sécurité psychologique de l'équipe était élevée. Il semblerait donc que la sécurité psychologique puisse avoir des effets différents selon le type de diversité ou la nature de la tâche.
(Gu, Wang et Wang, 2013)	Capital social (3 dimensions) ;	Quantitatif — questionnaires	La sécurité psychologique et l'apprentissage par les erreurs ont eu un effet de médiation

	Apprentissage par les erreurs de l'équipe ( <i>team learning from mistakes</i> ) Sécurité psychologique ; Innovation de l'équipe	585 individus de 151 équipes en R et D de 9 entreprises de haute technologie en Chine	dans les relations entre le capital structurel et cognitif et l'innovation ainsi qu'entre le capital relationnel et l'innovation
(Liu <i>et al.</i> , 2014)	Leadership partagé ; Sécurité psychologique ; Apprentissage en équipe ; Apprentissage individuel ; Diversité du travail ( <i>job variety</i> )	Quantitatif — questionnaires en ligne 263 individus de 50 équipes de 4 grandes entreprises en haute technologie en Chine	La sécurité psychologique a joué un rôle de médiateur entre le leadership partagé et l'apprentissage en équipe et individuel.
(Hood <i>et al.</i> , 2016)	Sécurité psychologique ; Affectivité du groupe ; Système de mémoire transactive (TMS)	Étude en 2 temps ( <i>Time-lagged study</i> ) 509 membres de 107 équipes de projets d'implantation de logiciel	Les groupes avec un niveau élevé d'affectivité négative ont un niveau plus faible de sécurité psychologique et donc, une association négative avec TMS.
(Koopmann <i>et al.</i> , 2016)	Présence dans l'équipe ( <i>team tenure</i> ) ; Sécurité psychologique ; Force du climat de sécurité psychologique ; Performance créative ; Performance de la tâche	Étude en 2 temps 115 équipes en recherche et développement dans une compagnie de technologie en Chine.	Les nouvelles équipes et celles de longue date avaient des niveaux de sécurité psychologique plus élevés que les équipes d'une durée moyenne.
(Yi <i>et al.</i> , 2017)	Transparence du leadership ; Sécurité psychologique ; Habilité à focaliser l'attention ( <i>ability to focus attention</i> ) ; Créativité de l'employé	Quantitatif — questionnaires 199 individus de 51 équipes dans une grande entreprise en technologie de l'information en Chine	La sécurité psychologique et la capacité à focaliser l'attention ont chacun eu un rôle de médiateur dans la relation entre les comportements de transparence du leader et la créativité des employés. Les comportements de transparence du leader influenceraient positivement la sécurité psychologique qui à son tour, affecterait l'habilité à focaliser l'attention et la créativité.
(Hu <i>et al.</i> , 2018)	Humilité du leader ( <i>leader humility</i> ) ; Valeur de la distance du pouvoir de l'équipe ( <i>Team power distance value</i> — “the extent to which members see the distance between leaders and themselves as legitimate”); Partage d'information ;	Étude longitudinale — questionnaire en ligne à 3 temps 354 individus de 72 équipes de 11 entreprises d'information et de technologie en Chine	L'humilité du leader était négativement liée à la sécurité psychologique dans les équipes avec une distance élevée, alors que la relation était positive, mais non significative dans les équipes avec une distance faible. Le partage d'informations et la sécurité

	Sécurité psychologique ; Créativité de l'équipe		psychologique étaient tous deux étroitement liés à la créativité de l'équipe.
(Wang, Liu et Zhu, 2018)	Leadership humble ( <i>humble leadership</i> ) ; Sécurité psychologique ; Partage des connaissances ; Créativité ;	Étude longitudinale — questionnaire à 3 temps 328 individus de 106 équipes de 50 entreprises de logiciels en Chine.	La sécurité psychologique a eu un effet de médiateur entre le leadership humble et la créativité des membres. Ce dernier lien est plus fort lorsque le partage des connaissances est élevé.
(Harvey <i>et al.</i> , 2019)	Orientation d'apprentissage de l'équipe ; Ouverture de l'équipe ; Sécurité psychologique	Étude longitudinale — questionnaire à 3 temps 58 équipes de vente dans une grande entreprise de services financiers	L'orientation d'apprentissage de l'équipe affecterait l'apprentissage de l'équipe par le développement de la sécurité psychologique. L'ouverture modérerait la relation entre l'orientation de l'apprentissage de l'équipe et la sécurité psychologique.
(Wilhelm, Richter et Semrau, 2019)	Comportements de performance créative ( <i>creative performance behavior</i> ) et résultat créatif ; Échec créatif ( <i>creative failure</i> ) ; Sécurité psychologique ; Système de mémoire transactive ( <i>transactive memory system</i> )	Phase 1 — quantitatif : 218 individus de 42 équipes d'une grande entreprise allemande dans l'industrie chimique. Phase 2 — qualitatif (entrevues) : 28 employés qui ont participé au sondage	Les personnes travaillant dans des équipes où il y a un niveau moyen à élevé de sécurité psychologique sont plus susceptibles d'apprendre de leurs échecs.

### ***1.4.2. La synthèse des études***

L'ensemble des études démontre que la sécurité psychologique est importante pour favoriser l'apprentissage et l'innovation. (Edmondson et Lei, 2014). Les recherches ont identifié le sentiment de sécurité psychologique comme un facteur critique (principalement comme médiateur) dans la compréhension du travail d'équipe et de l'apprentissage en équipe et en organisation (Edmondson et Lei, 2014 : 23). Dans leur récente méta-analyse de 39 études, Sanner et Bunderson (2015) ont d'ailleurs mis en lumière le lien positif entre la sécurité psychologique et l'apprentissage d'équipe. Cependant, ces études ont certaines limites. Tout d'abord, Sanner et Bunderson (2015) ont souligné que le contexte importe beaucoup et que très peu d'études en prennent suffisamment compte ; l'effet du sentiment de sécurité psychologique sur l'apprentissage serait lié à la complexité de la tâche. De plus, ce sentiment ne peut aider les équipes à apprendre lorsque certaines conditions qui sous-tendent le travail en équipe, tel que l'interdépendance des tâches comme soulignée précédemment, sont manquantes (Edmondson, 2004). Aussi, cette sécurité pourrait ne pas être suffisante pour stimuler l'apprentissage dans les équipes où l'environnement de la tâche n'exige pas d'apprentissage (Sanner et Bunderson, 2015). Finalement, bien que la mesure la plus couramment utilisée soit celle d'Edmondson (1999), il importe de mentionner que certains chercheurs ont utilisé d'autres mesures qui ne correspondent pas exactement à la définition la plus couramment utilisée. Par exemple, Gibson et Gibbs (2006) ont utilisé la notion de « *psychologically safe communication climate* ».

### **1.5. L'aspect dynamique des équipes**

Auparavant considérées comme des systèmes peu complexes, les recherches entourant les équipes ont souvent omis le caractère dynamique de celles-ci (McGrath *et al.*, 2000). En 2000, McGrath et ses collègues soulignaient le besoin d'étudier les équipes comme étant des systèmes dynamiques et complexes requérant des stratégies et des méthodes de recherche qui en tiennent compte (McGrath, Arrow et Berdahl, 2000 : 103).

Quant aux méthodologies de recherche, McGrath et ses collègues (2000) ont souligné que la majorité des études portant sur les groupes était faite dans le cadre d'expériences en laboratoire sur de courtes périodes. Bien que des études terrains aient aussi été réalisées et qu'ils aient offert une bonne complémentarité, ces dernières ont majoritairement étudié des équipes en tant qu'entités isolées et elles aussi, pour de courtes périodes (McGrath *et al.*, 2000). McGrath et ses collègues ont donc suggéré de considérer les relations d'influence à plusieurs niveaux. En effet, comme souligné dans les caractéristiques propres aux équipes de travail, des éléments individuels peuvent affecter des éléments au niveau du groupe tout comme ces dernières peuvent affecter les éléments individuels. De plus, les dynamiques de groupe peuvent aussi être influencées par le contexte (l'environnement) dans lequel le groupe opère. L'approche système permet d'étudier les interrelations et d'observer des processus de changement, plutôt que seulement les éléments individuels et l'aspect statique des choses, afin de comprendre les phénomènes dans leur intégralité (Senge, 2016, p. 71).

Depuis les critiques de McGrath et ses collègues (2000), plusieurs modèles théoriques ont été développés pour comprendre l'évolution des groupes dans la durée (ex. : Ilgen, Hollenbeck, Johnson et Jundt, 2005 ; Marks, Mathieu et Zaccaro, 2001). Malgré les avancées conceptuelles dans la recherche, Cronin et ses collègues (2011 : 586) ont également soulevé que les dynamiques de groupe et la temporalité étaient toujours sous-étudiées, et que la place qu'occupe le contexte est sous-représentée dans les études portant sur les dynamiques d'équipe. Toujours selon ces mêmes chercheurs, le fait de ne pas prendre en compte suffisamment les dynamiques de groupe dans les études engendrerait des problèmes tels que la difficulté à expliquer les causes et effets d'un phénomène (Cronin, Weingart et Todorova, 2011 : 592). Dans le même ordre d'idées, Kozlowski et ses collègues (2013) ont mis en évidence que les études quantitatives ont largement négligé les phénomènes émergents ce manifestant de diverses manières dans le temps. Une telle omission pourrait compromettre la validité de certains résultats ignorant cette dynamique (Cronin et Vancouver, 2019). Les chercheurs suggèrent des méthodes de recherche quantitative plus directes, dynamiques et sensibles à la durée (Kozlowski *et al.*, 2013). Tout comme les précédents chercheurs, ils proposent de porter une attention au

profil dynamique des équipes, d'étudier les équipes dans le temps à l'aide d'études longitudinales et de nouveaux outils de validation.

Bien que le modèle de Marks et ses collègues (2001) ait offert une plus grande précision quant aux états émergents dans les équipes, nous constatons que les recherches qui ont suivi se sont très peu attardées à l'évolution de ces états (Waller, Okhuysen et Saghafian, 2016). Or, elles ne reflètent pas toujours la vie réelle d'une équipe. Face à ces limites, la présente recherche veut prendre en considération la dynamique des équipes ainsi que son étude dans la durée à partir de la perspective de la sécurité psychologique.

### ***1.5.1. L'étude des états émergents au sein d'équipe et dans le temps***

Il a déjà été souligné que les facteurs dits « émergents » sont dynamiques puisqu'ils se forment en réponse aux expériences et aux observations des interactions des membres d'une équipe (Harvey, Leblanc et Cronin, 2019). Cependant, notre compréhension de ce qui permet à un état de se maintenir est très limitée. En conséquence, nous avons une moins bonne connaissance de l'expérience des équipes puisque nous détenons une compréhension plutôt statique dans le temps. L'une des questions réside à savoir si un phénomène au niveau de l'équipe (niveau supérieur) persistera si l'activité des membres (niveau inférieur) s'arrête. Par exemple, des personnes qui travaillent à construire la confiance dans leur équipe (niveau supérieur) peuvent arrêter leurs activités (niveau inférieur) visant à améliorer celle-ci et le niveau de confiance persistera dans la durée. D'un autre côté, il serait aussi possible que l'effort des membres disparaisse au moment qu'ils arrêtent d'essayer (Cronin et Vancouver, 2019 : 29). Par rapport à la sécurité psychologique, les auteurs Harvey, Leblanc et Cronin (2019) donnent l'exemple de leaders voulant l'accroître par le biais d'une politique soulignant l'importance de toujours prendre la parole (Harvey, Leblanc et Cronin, 2019 : 6). Cela devrait augmenter le taux de prise de parole en encourageant les membres de l'équipe à le faire. Toutefois, nous devons de comprendre les effets à long terme d'une telle politique : il ne serait pas raisonnable de penser que le sentiment de sécurité psychologique augmente indéfiniment (Harvey, Leblanc et Cronin, 2019). Comme dans tout système, d'autres facteurs

interviennent : nous supposons que les gens s'habitueront à la politique, et que son influence sur le comportement des membres s'atténuera avec le temps puisque celle-ci deviendra acquise. Ainsi, nous pourrions penser que l'apprentissage dans l'équipe diminuera si les personnes ne ressentent plus le besoin de prendre en compte leurs idées ou de les exprimer (Harvey, Leblanc et Cronin, 2019). Il en découle qu'une réflexion approfondie est nécessaire quant aux impacts des interventions des chefs d'équipe sur les phénomènes émergents tels que le sentiment de sécurité psychologique.

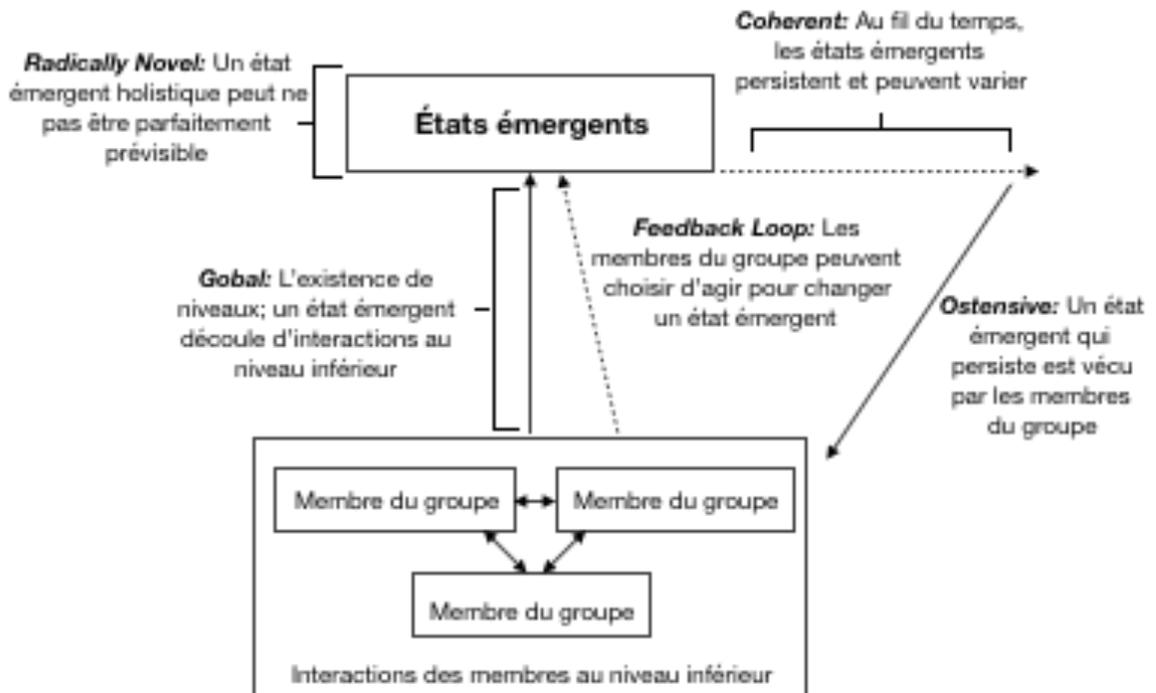
L'approche système permet de mieux comprendre l'interaction entre différents facteurs par deux explications : la **boucle de rétroaction** et le phénomène d'**inertie** (Harvey, Leblanc et Cronin, 2019). D'abord, il y a un effet de rétroaction dans le système : c'est-à-dire qu'un élément peut influencer le système, mais que celui-ci peut aussi être affecté par d'autres éléments. Toute action est donc à la fois *effet* et *cause*, et s'exerce dans les deux directions (Senge, 2016, p. 79). Cette boucle de rétroaction dans le système est celle que Marks et ses collègues (2001) ont mise en évidence et qui est décrite au début du chapitre : un extrant (*output*) au *temps 1* devient un intrant (*input*) au *temps 2*, ce qui crée un mouvement qui fait qu'un changement peut se poursuivre même si en apparence un facteur cesse d'agir (ex. : les actions de leadership) (Harvey, Leblanc et Cronin, 2019 : 6). Ensuite, si un facteur peut se maintenir sans effort particulier, cela implique une forme de continuité, nommée « inertie » (Harvey, Leblanc et Cronin, 2019), dont nous détaillerons ci-dessous. Il semblerait que les croyances des membres d'une équipe se stabilisent dans le temps et deviennent plutôt cohérentes (Kozlowski et Chao, 2012). Elles guideraient les façons de faire des personnes dans le temps.

### ***1.5.2. L'inertie***

Sans la notion d'inertie telle que définit par les chercheurs Harvey *et al.* (2019 : 15), le passé n'influencerait pas ce qui vient. D'autres domaines de connaissances utilisent le concept de l'inertie, mais en le nommant d'une autre manière : en ingénierie, l'inertie se réfère à la *mémoire* puisque l'état actuel est conservé dans le temps alors qu'en physique il s'agit de *conservation* (Cronin & Vancouver, 2018. p.10). La propriété d'inertie signifie

que même s'il y a possibilité qu'une condition puisse continuer à croître ou à diminuer au fil du temps, la tendance est vers la stabilité (Cronin et Vancouver, 2019). Cronin et Vancouver (2019) donnent l'exemple de la recherche portant sur les conflits qui affirme que l'effet négatif développé au cours d'un conflit peut pousser les personnes en conflit à agir de manière à accentuer cet effet négatif. Cette escalade est possible due au phénomène de l'inertie et à la structure d'influence circulaire dite « boucle de rétroaction » (Cronin et Vancouver, 2019).

Waller et ses collègues (2016) évoquent plutôt la *cohérence* dans leurs travaux. Après avoir analysé 110 articles faisant référence aux états émergents, ils ont produit le modèle représenté à la figure 1.4 et ont défini 4 caractéristiques des états émergents ; dans le cadre du présent travail, nous nous attardons à la notion de *cohérence*. Celle-ci éclaire sur la manière dont les états émergents *persistent* et *varient* à la fois dans le temps. Les chercheurs donnent l'exemple qu'un sentiment commun de confiance peut émerger au fil du temps lorsque les membres interagissent les uns avec les autres. Bien qu'il soit dynamique et unique à une équipe, ce phénomène se maintient et perdure de manière relativement stable sur une certaine période de temps (Waller, Okhuysen et Saghafian, 2016 : 566). Un autre exemple est celui du conflit. Une équipe peut avoir un conflit de tâche lors du développement de l'équipe alors que les membres n'ont pas encore clairement défini les rôles et les responsabilités de chacun. Toutefois, l'équipe pourrait tout de même bien performer. Ainsi, si la mesure était prise à ce temps, un plus grand conflit de tâche serait lié à une bonne performance. Par ailleurs, au fil du temps, supposons que les membres développent un consensus, il y aurait une diminution de conflit de tâche ; une mesure à ce moment montrerait un faible conflit de tâche associé à une bonne performance. Comme soulevé antérieurement, sans cette prise en compte du temps, nous ne pouvons bien comprendre l'expérience des équipes.



**Figure 1.4 : Les caractéristiques des états émergents des groupes de Waller *et al.* (2016, traduction libre)**

Il a déjà été souligné que les chercheurs ont majoritairement étudié l'émergence à un seul point dans le temps. Toutefois, lorsque des études longitudinales sont réalisées, la notion de *persistance* devient plus visible et compréhensible (*coherence as endurance*). Par exemple, Okhuysen et Richardson (2007) ont mesuré 3 types de conflits, soit de tâche, de relation et de processus à 4 différents moments. Leur étude a été faite dans le cadre d'un cours de 15 semaines dans une université dans le sud-ouest des États-Unis. 52 équipes de 4 étudiants devaient remplir un questionnaire aux semaines 1, 5, 9 et 13 (Okhuysen et Richardson, 2007). Afin d'illustrer la notion de *persistance*, et donc de tester la stabilité de la signification, ils ont établi une mesure d'invariance lors des 4 moments de récolte des données. Les chercheurs soulignent que bien que le niveau de confiance puisse varier selon le moment où la mesure est prise, la compréhension commune entre les membres du groupe à propos de ce qu'est un conflit devrait rester constante (Okhuysen et Richardson, 2007). Cela ne signifie pas que les membres sont nécessairement d'accord sur le niveau de conflit, mais qu'ils en détiennent une compréhension cohérente ; ils pensent de la même manière sur ce qu'est un conflit, indépendamment du temps, de

l'appartenance au groupe, des différences individuelles ou d'autres influences contextuelles. Finalement, il est important de souligner que la notion de *persistance*, tout comme l'*inertie*, n'est pas synonyme de permanence. Le terme suggère plutôt que c'est un phénomène qui n'est pas complètement permanent ni complètement éphémère (Waller *et al.*, 2016).

D'un autre côté, toujours basée sur les travaux de Waller et de ses collègues (2016), la cohérence peut aussi signifier la *variabilité*, indiquant que le phénomène survient et change à mesure que le système évolue. Tout en soulignant l'aspect de *persistance*, les travaux de Okhuysen et Richardson (2007) ont aussi proposé la notion de *variabilité* (*variability over time, difference in patterns of variability among groups, variation in consensus across time*). Leurs résultats suggèrent que le niveau de consensus entre les membres peut varier au cours d'une période. Ainsi, lorsqu'il est question d'états émergents, nous devons prendre en compte la possibilité que, à certains moments du processus d'émergence, les membres d'une équipe voient différemment la situation dans leur groupe et que leurs perspectives ne convergent pas à ce moment précis. Les chercheurs soutiennent qu'il serait donc possible que des modèles similaires de consensus se répètent (si la composition de l'équipe et les autres caractéristiques contextuelles restent plutôt stables), tout comme il serait possible que les membres d'une équipe atteignent finalement un niveau de consensus relativement stables en fonction des 3 niveaux de conflits.

Au fur et à mesure que les membres d'une équipe interagissent, des phénomènes émergent tels que le sentiment de sécurité psychologique. Ceci implique également que ces états émergents ne sont pas statiques, mais peuvent changer d'intensité en fonction de la nature et de l'étendue des interactions des membres. Cette étude a permis de mieux saisir les aspects d'un état émergent qui peuvent varier dans la durée (*cohérence comme variabilité*) et ceux demeurant constants (*cohérence comme persistante*) (Waller, Okhuysen et Saghafian, 2016 : 578). En résumé, les travaux sur les états émergents fournissent des exemples de cohérence en tant que *persistance* et *variabilité*. Cela aide à mieux comprendre ce que sont et font les états émergents dans les équipes, c'est-à-dire qu'ils persistent au fil du temps, changent avec le temps et ont le potentiel d'influencer les

interactions des membres d'un groupe (Waller, Okhuysen et Saghafian, 2016). Avec une telle compréhension, nous serons certainement en meilleure capacité de comprendre l'expérience des équipes vivant ces états, ainsi que l'influence de ces états sur les comportements des membres — incluant leur désir conscient de changer un état (Waller, Okhuysen et Saghafian, 2016 : 592). Une capacité à saisir les dynamiques d'équipe en temps réel et à intervenir pour façonner les phénomènes d'équipe est hautement souhaitable afin de renforcer l'efficacité des équipes (Kozlowski et Chao, 2018 : 577).

### ***1.5.3. La 1<sup>re</sup> hypothèse***

Nous soutenons que le sentiment de sécurité psychologique — facteur clé à l'apprentissage — possède de l'inertie, c'est-à-dire la capacité de se maintenir dans le temps grâce aux boucles de rétroaction (Harvey, Leblanc et Cronin, 2019 : 6). En adoptant une perspective dynamique des équipes, nous estimons que la sécurité psychologique possède de l'inertie puisque le climat est maintenu par les conditions du collectif (soit les interactions des membres d'une équipe) et tend vers la stabilité dans le temps. Bien que des comportements puissent changer, le niveau de sécurité psychologique devrait demeurer relativement constant dans le temps. Par exemple, un leader qui empêche un membre de l'équipe de s'exprimer au cours d'une rencontre pourra réduire le sentiment de sécurité psychologique, mais sans le détruire entièrement. Ces considérations mènent à notre première hypothèse de recherche :

*Hypothèse 1 : La sécurité psychologique d'une équipe possède de l'inertie, c'est-à-dire que son état en T1 est positivement lié à son état en T2.*

## **1.6. L'influence du leadership sur le climat de sécurité psychologique**

Plusieurs chercheurs ont souligné que certains comportements de leadership permettent de favoriser un climat de sécurité psychologique dans les équipes. Toutefois, avant d'évoquer ces comportements, nous débiterons par une présentation générale du concept de leadership d'équipe.

Les premières études abordant le leadership ont été produites au moment de la Première Guerre mondiale et portaient majoritairement sur les traits de personnalité différenciant les leaders des non-leaders et leur influence sur les attitudes et les performances des personnes (Lord *et al.*, 2017; Yukl, 2012). Les tendances observées au cours des dernières années accordent quant à elles une grande attention au leadership d'équipe, c'est-à-dire l'influence du comportement de leadership sur les processus et les performances au niveau de l'équipe (Lord *et al.*, 2017). L'accent est mis sur la manière dont les leaders favorisent la synergie entre les membres de l'équipe et facilitent les différentes phases de développement de l'équipe (Lord *et al.*, 2017). Le leadership d'équipe repose sur la perspective du **leadership fonctionnel**, selon laquelle les leaders doivent agir de manière à fournir aux équipes ce dont elles ont besoin — soient les conditions facilitantes à l'efficacité des équipes comme discuté antérieurement (Hackman & Wageman, 2005). Ainsi, dans sa plus simple définition, le leadership d'équipe concerne ce que le leader peut faire pour faciliter la performance de l'équipe (Burke *et al.*, 2006 : 303).

Dans leur méta-analyse, Burke et ses collègues (2006) ont créé un cadre décrivant la relation entre les fonctions et les comportements de leadership de même que les conditions permettant l'efficacité d'une équipe (voir figure 1.5). Leur modèle représente la majorité des études qui ont été faites sur le leadership d'équipe à l'aide de l'approche *IPO* décrite précédemment. En se fondant sur les travaux de Fleishman *et al.* (1991), Burke *et al.* (2006) ont utilisé deux catégories de comportements, soient ceux axés sur **l'achèvement de la tâche** (*task-focus*) et ceux facilitant **les interactions et/ou le développement de l'équipe** (*person-focus*) (Burke *et al.*, 2006 : 291). Leurs résultats ont mis en évidence que les leaders doivent détenir les deux types de comportements puisqu'ils contribuent à l'efficacité des équipes. Plus spécifiquement, cette analyse a conclu que le leadership d'équipe expliquait 31 % de la variance des comportements d'apprentissage en équipe.

Trois catégories de comportements axés sur l'achèvement de la tâche ont été empiriquement observées dans les équipes : le leadership transactionnel, les comportements structurants (*initiating structure*) tels que le leadership directif et autocratique, et les comportements d'« expansion organisationnelle » (*boundary spanning*). L'objectif premier des comportements orientés vers la tâche est d'assurer que

les personnes, les technologies et autres ressources sont utilisées de la manière la plus efficiente possible pour accomplir les objectifs de l'équipe. Ashauer et Macan (2013) ont fait valoir que de se concentrer sur la tâche et les performances de l'équipe peut motiver les membres à démontrer leurs compétences pour la tâche, les incitant à adopter des comportements d'apprentissage en équipe. Toutefois, à l'aide d'une étude de cas de deux équipes de protections de la jeunesse en Belgique, Nouwen et ses collègues (2012) ont souligné que les leaders qui sont trop structurants limiteraient l'apprentissage. De plus, si les leaders n'impliquent pas les membres dans les prises de décisions ou ne partagent pas le pouvoir, la confiance ainsi que la motivation à apprendre diminueraient (Nouwen, Decuyper et Put, 2012)

Pour faciliter les interactions et/ou le développement d'une équipe, Burke *et al.* (2006) ont identifié 4 catégories de comportements : transformationnel, de considération, d'habilitation (*empowerment*) et de motivation. Tout d'abord, le leadership transformationnel est reconnu comme des comportements de leadership axés sur la personne (Burke *et al.*, 2006) en encourageant les membres à réfléchir, à défier le statu quo, à chercher d'autres avenues, et à considérer les besoins des individus (Bass & Avolio, 1994). Les études suggèrent entre autres que le leadership transformationnel influence les performances des équipes en facilitant l'émergence d'états tels que la confiance (Schaubroeck, Lam et Peng, 2011). Nouwen, Decuyper et Put (2012) ont quant à eux souligné qu'une combinaison de comportements de leadership de considération et d'habilitation (*empowering*) favorise un apprentissage en équipe en maintenant des relations de proximité, et en bâtissant le respect, la confiance et la cohésion de groupe (Nouwen, Decuyper et Put, 2012).

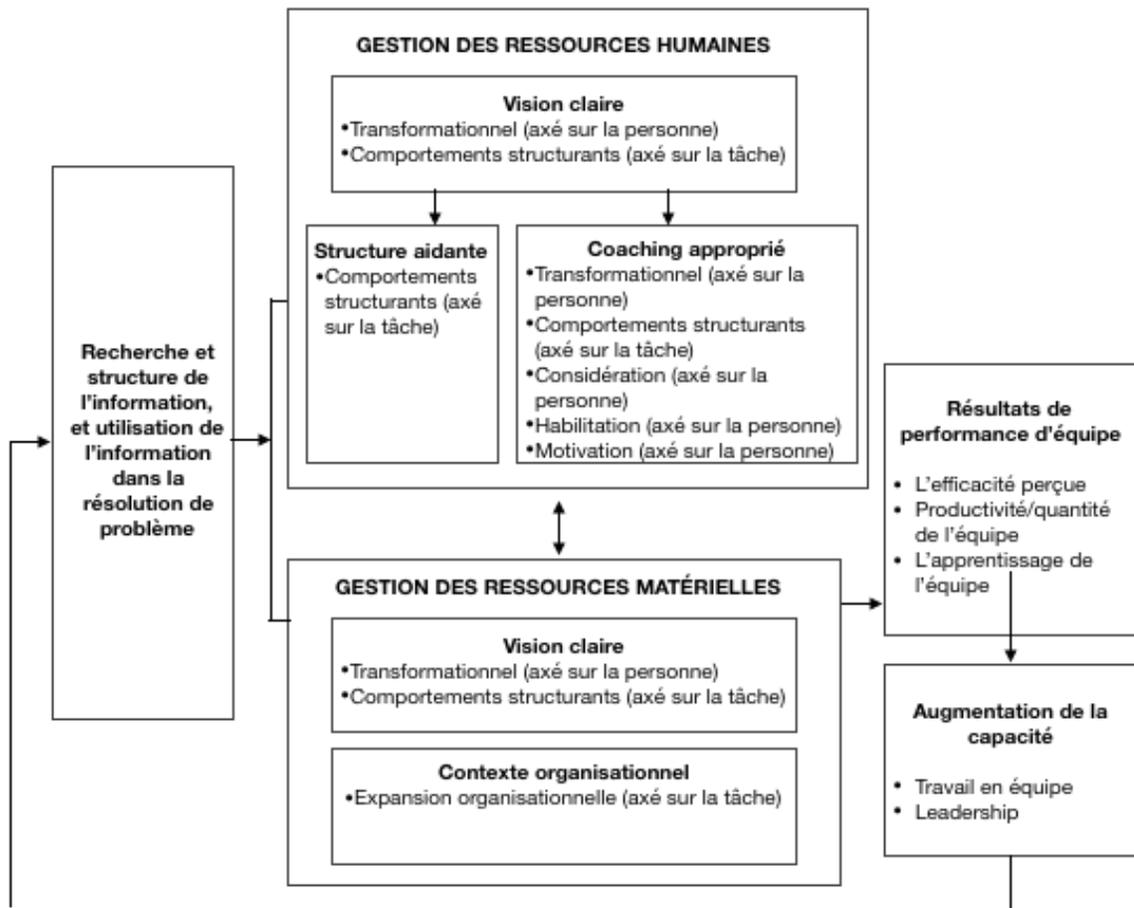


Figure 1.5 : Le cadre de leadership d'équipe de Burke *et al.* (2006, traduction libre)

Récemment, Koeslag-Kreunen et ses collègues (2018) ont repris la méta-analyse de Burke *et al.* (2006) et ont axé leur analyse sur l'influence des comportements de leadership d'équipe sur les comportements d'apprentissage d'équipe. Ils ont conclu que les comportements de leadership d'équipe sont nécessaires afin de soutenir l'apprentissage. Tout comme Nouwen *et al.* (2012), Koeslag-Kreunen et ses collègues (2018) ont suggéré que la démarche ne soit pas trop structurée ; les membres d'une équipe doivent sentir qu'ils sont en contrôle. De plus, si les leaders veulent favoriser le développement de leur équipe, ces résultats suggèrent qu'ils doivent investir du temps dans les personnes sans trop insister sur la tâche, ce qui pourrait restreindre les apprentissages (Koeslag-Kreunen *et al.*, 2018 : 503).

Identifier les comportements de leadership qui permettent d'améliorer l'efficacité d'une équipe est complexe. De plus, les leaders doivent tenir compte qu'il s'agit d'un système et que le fait d'intervenir sur un aspect peut avoir des effets sur d'autres dimensions du fonctionnement de l'équipe (Harvey, Leblanc et Cronin, 2019). Assurer un climat de sécurité psychologique au sein d'une équipe n'est donc jamais complètement accompli du au nombre de facteurs qui entre en jeu. Le leader joue généralement un rôle critique ; ses façons de faire aident entre autres à comprendre ce qui est attendu par rapport aux interactions entre les personnes (Tyler & Lind, 1992). Edmondson (2004) affirme que « les comportements qui influencent directement les perceptions des personnes ne sont généralement pas ceux du directeur général ou des cadres supérieurs de l'organisation, mais plutôt ceux des chefs d'équipe, des cadres intermédiaires et des superviseurs de première ligne, qui interagissent face à face avec les membres des équipes » (Edmondson, 2004 : 15). Bien qu'à notre connaissance aucune étude ne porte sur le leadership en lien avec le maintien d'un sentiment de sécurité psychologique, nous avons recensé les travaux sur les comportements favorisant ce sentiment afin d'aider à établir notre deuxième hypothèse de recherche (ces études se retrouvent également dans le tableau 1.1).

Les chercheurs ont souligné qu'un **soutien managérial** est clé dans le sentiment de sécurité psychologique (Edmondson, 1999). En 1996, Amy Edmondson a étudié les effets des comportements du leader sur la sécurité psychologique dans son étude sur les erreurs médicales dans des équipes d'infirmières. Certaines infirmières décrivaient leur chef d'équipe comme autoritaire ; elles craignaient leur réaction si elles révélaient avoir commis une erreur. À l'opposé, d'autres infirmières affirmaient se sentir à l'aise de parler de leurs erreurs puisque leur chef d'équipe **insistait sur l'apprentissage à la suite d'une erreur** (Edmondson, 1996). De plus, lors d'une étude portant sur des équipes en chirurgie cardiaque, la chercheuse a souligné que lorsque les leaders invitaient activement les membres à émettre leurs opinions, cela augmentait leur sentiment de sécurité psychologique contrairement aux leaders qui ne démontraient pas de manière proactive un tel comportement (Edmondson, 2003). Un leader qui **encourage le dialogue** et la **prise de parole** favoriserait le sentiment de sécurité psychologique ce qui conduirait à des comportements de réflexion et d'action permettant de progresser dans le sens des objectifs de l'organisation (Edmondson, 2003). De plus, si un chef d'équipe se montre plutôt

autoritaire et sur la défensive, les membres de son équipe auront davantage tendance à ne pas s'exprimer (Nembhard et Edmondson, 2006). À l'opposé, si le chef d'équipe démontre plutôt son **ouverture** et son soutien face aux questions et aux différentes idées, cela encourage les membres à prendre la parole (Nembhard et Edmondson, 2006). D'ailleurs, le **désir d'inclure les membres** (*leader inclusiveness*) dans le dialogue a été mis de l'avant comme ayant un impact sur le climat de sécurité psychologique. Définie comme des comportements qui démontrent de l'ouverture, de l'accessibilité et de la disponibilité, le désir d'inclure du leader permettrait aux membres de se sentir en sécurité et à l'aise de s'exprimer (Hirak *et al.*, 2012). Les personnes qui constatent que leurs points de vue sont encouragés peuvent être plus à l'aise de signaler les problèmes et les échecs potentiels ainsi qu'à s'engager activement dans des initiatives visant à changer le statu quo même s'ils reconnaissent que d'autres peuvent résister (Hirak *et al.*, 2012).

Un leader qui **veut servir** (*servant leadership*) adopte généralement des comportements inspirant la confiance, ce qui est lié à la sécurité psychologique dans une équipe (Schaubroeck, Lam et Peng, 2011). Dans le même ordre d'idées, un leader dit « transformationnel » prend en considération les préoccupations des membres de l'équipe, les invite à défier le statu quo et à regarder plusieurs perspectives, ce qui permettrait de favoriser un climat d'ouverture. D'autres études ont proposé que l'**humilité** d'un leader facilite l'ouverture en exprimant ses propres limites et erreurs (Hu *et al.*, 2018). Prendre des risques et faire des erreurs devient alors acceptable (Hu *et al.*, 2018). De plus, ces leaders reconnaissent les forces de chacun, aidant chacun à se sentir en confiance et à l'aise de s'exprimer ce qui favorise l'apprentissage (Hu *et al.*, 2018). En voyant que le chef reconnaît l'importance des idées, les membres des équipes comprennent qu'ils peuvent contribuer à la discussion sans craindre des représailles et se montrent à leur tour plus favorables et respectueux envers les nouvelles idées (Hu *et al.*, 2018).

Par ailleurs, il a été souligné que les membres d'équipes peu performantes peuvent être plus sensibles aux messages des chefs d'équipe. À cet effet, ces personnes peuvent manquer de compréhension quant aux causes et peuvent développer une image d'eux-mêmes moins favorable (Hirak *et al.*, 2012). Dans de tels contextes, l'importance du leader semble encore plus cruciale : celui-ci doit encourager les membres de l'équipe à

donner leurs opinions, à discuter des difficultés ainsi qu'à solliciter leurs idées (Hirak *et al.*, 2012). Dans le cas des équipes très performantes, les personnes peuvent déjà se sentir en sécurité et les comportements du leader pourraient avoir moins d'importance. Ces équipes ont cependant toujours besoin d'un chef d'équipe qui favorise un climat d'ouverture au fil du temps. Par exemple, Nembhard et Edmondson (2006) ont souligné que lorsque les leaders sont reconnaissants de la contribution des personnes, cela permet de maintenir un climat de sécurité semblable entre des personnes aux statuts différents.

Finalement, dans une étude qualitative de plusieurs cas (5), Edmondson et Harvey (2017) ont identifié des pratiques de leadership qui soutiennent le développement d'équipes extrêmes, soit des équipes impliquant une collaboration interdisciplinaire et inter-organisationnelle sur des projets temporaires (Edmondson et Harvey, 2017 : 29). L'une de ces pratiques est l'ouverture au dialogue au sein de l'équipe. Pour y arriver, les leaders démontraient un soutien authentique aux membres de l'équipe. De plus, ils étaient tous tournés vers l'apprentissage. Tout en assurant une coordination entre les différentes expertises, les leaders s'assuraient de l'autonomie et du pouvoir décisionnel des membres dans leur domaine d'expertise.

Dans le cadre de ce mémoire, nous étudierons l'impact de l'ambition du leader, autrement défini par certains chercheurs comme « l'engagement envers ses objectifs de carrière ». Puisque les individus sont de plus en plus responsables de leur propre développement de carrière, il est pertinent de s'attarder à l'engagement d'une personne envers ses objectifs de carrière (*career-oriented commitment*) et d'étudier la manière dont l'ambition du chef d'équipe peut influencer son équipe. Cette ambition du leader peut fournir à l'équipe une direction forte, mais peut aussi être un obstacle. Par exemple, lorsque le leader est trop désireux d'avancer dans sa carrière sans percevoir que mettre trop d'accent sur la tâche, au détriment de l'apprentissage des membres, peut nuire. Ainsi, nous voulons répondre aux besoins d'études afin de mieux comprendre la relation entre le leadership d'équipe et les états émergents (ex. : la sécurité psychologique, les modèles mentaux partagés, la cohésion) qui ultimement, vont aboutir en résultats de performance (Burke *et al.*, 2006; Lord *et al.*, 2017).

## **1.7. L'ambition du chef d'équipe comme variable modératrice**

Maintenant que nous avons posé l'importance de considérer l'ambition du leader dans l'étude de l'efficacité des équipes, nous allons définir l'ambition et les comportements évoqués dans les écrits qui sous-tendent cet attribut. De plus, cette présente étude ayant comme objectif d'explorer l'effet de l'ambition sur le maintien du climat de sécurité psychologique dans l'équipe, il apparaît juste d'étoffer cette recherche en approfondissant les raisons pour lesquelles l'ambition du chef d'équipe favoriserait le maintien ou non de ce climat. Deux angles seront étudiés : l'approche face au travail et l'orientation des buts du chef d'équipe.

### ***1.7.1. La définition de l'ambition***

Pettigrove (2007) a abordé l'ambition sous l'angle de la philosophie. Il souligne que les philosophes qui évoquent l'ambition associent souvent le terme avec un certain désir, tel que le désir de pouvoir (Pettigrove, 2007 : 54). Par exemple, Alexis de Tocqueville décrit l'ambition comme « *a yearning desire to rise* » (de Tocqueville, 1994, cité dans Pettigrove, 2007 : 55). Pettigrove définit l'ambition en 4 caractéristiques (Pettigrove, 2007 : 55) :

- L'engagement envers soi-même ou la détermination d'obtenir l'objet en question.
- L'engagement et le désir de l'ambition doivent se manifester en actions, ce ne sont pas que des pensées envers un but désiré.
- Une ambition ne peut être atteinte du jour au lendemain ; sa réalisation requiert du temps.
- Le but est difficile à atteindre.

L'auteur souligne aussi que l'ambition est souvent une progression sans fin ; une personne ne veut pas simplement publier un livre, mais veut devenir un meilleur écrivain (Pettigrove, 2007 : 57). Dans cette perspective, il y aurait toujours mieux à désirer

(Pettigrove, 2007 : 57). Cette poursuite serait donc expérimentée par une série de satisfactions partielles. D'un autre côté, ce désir d'exceller pourrait sous-entendre une **insécurité** et une **peur d'échouer**. Dans ce cas, la crainte de ne pas réussir serait plus grande que les avantages de la réussite (Pettigrove, 2007 : 57). Ainsi, l'ambition d'une personne peut fournir une contribution importante dans sa vie en conférant une structure et une direction et en procurant une satisfaction à chaque réussite. Elle peut favoriser la **persévérance**, la **discipline** et la **créativité**. Toutefois, Pettigrove souligne que l'ambition peut devenir problématique lorsqu'elle amène à **négliger le besoin et les intérêts d'autrui** ou l'incapacité de reconnaître les réalisations des autres simplement parce qu'elles ne sont pas nôtres ou à être malveillant envers autrui (Pettigrove, 2007 : 62).

Quant à Judge et Kammeyer-Mueller (2012), ils définissent l'ambition comme « la poursuite soutenue du succès, de réalisations et de réussites » (Judge et Kammeyer-Mueller, 2012 : 759, traduction libre). Les auteurs expliquent que l'ambition de carrière reflète les intentions de la personne à gravir les échelons et à obtenir des promotions (Judge *et al.*, 2004, p. 339). Judge et Kammeyer-Mueller ont proposé un modèle qui traite des causes et des conséquences de l'ambition au travail. Pour ce faire, ils ont considéré l'ambition comme un trait de personnalité *middle-level*; ce type de trait n'est pas caractérisé comme génétique ou stable ni éphémère ou situationnel. À l'aide d'une étude longitudinale, les chercheurs ont mis en évidence que les individus très ambitieux atteignent de plus hauts niveaux dans les domaines de l'éducation et du travail qui à leur tour, étaient associés à une plus grande **satisfaction de vie** (*life satisfaction*) et **longévité** (Judge et Kammeyer-Mueller, 2012). Winsborough et Sambath (2013) considèrent de leur côté que l'ambition sous-entend la **prise d'initiatives**, la **compétitivité** et le désir d'atteindre des rôles de leadership. Au contraire, un plus bas niveau d'ambition signifie que la personne est plus indifférente et moins intéressée par l'avancement (Winsborough et Sambath, 2013).

En parallèle aux travaux mentionnés, Ellemers *et al.* (1998) ont utilisé le terme de « l'engagement orienté vers la carrière » (*career-oriented commitment*) « *to refer to people's motivations to work toward personal advancement in their professions* » (Ellemers, de Gilder et van den Heuvel, 1998 : 718), où le mot carrière fait référence à

l'avancement personnel au travail (*Dutch language*) (Ellemers, de Gilder et van den Heuvel, 1998 : 718). Bien que plusieurs recherches aient tenté d'expliquer les comportements des personnes en fonction de leur niveau d'engagement envers une organisation, peu d'attention a été portée sur l'engagement d'une personne envers sa carrière. En 1971, Hall a décrit l'engagement de carrière comme « *the strength of one's motivation to work in a chosen career role* » (p. 59). Par la suite, les travaux de Blau (1985) se sont inscrits dans le même courant d'idées. Ce dernier a défini l'engagement envers sa carrière comme « *one's attitude towards one's profession or vocation* » (Blau, 1985 : 278). Il a démontré que l'engagement de carrière peut être distingué empiriquement des mesures de l'engagement envers son travail (*job commitment*) et l'engagement envers l'organisation (*organizational commitment*). L'engagement envers sa carrière (*career commitment*) est caractérisé par le développement d'objectifs de carrière personnels, d'attachement, d'identification, et d'implication envers ses objectifs (Colarelli et Bishop, 1990 : 159). L'intensité avec laquelle une personne est engagée dans sa carrière peut se traduire par sa persistance à poursuivre ses objectifs de carrière malgré les obstacles et les échecs rencontrés (Colarelli et Bishop, 1990 : 159). Contrairement à l'engagement envers son travail (*job commitment*), l'engagement envers la carrière implique une perspective plus longue dans le temps et peut donc impliquer plusieurs emplois. Alors que l'engagement envers l'organisation (*organizational commitment*) suggère l'engagement envers les objectifs d'une organisation, l'engagement envers la carrière peut mener à une carrière dans différentes organisations : ce sont des objectifs liés à la personne elle-même.

### ***1.7.2. L'approche face au travail***

D'une part, nous croyons que l'approche face au travail pourrait différer entre des leaders ambitieux et ceux qui le sont moins. Les travaux d'Ellemers et de ses collègues (1998) ont permis de mettre en lumière que l'engagement envers la carrière implique un attachement à poursuivre ses propres objectifs de carrière reflétant ainsi une **approche individualiste du travail**. Les personnes ayant des valeurs individualistes tendent à être plus **autonomes** (*self-reliant*) et **distantes émotionnellement** des groupes (Peltokorpi,

Allen et Froese, 2015). Par exemple, elles seraient moins susceptibles de ressentir la perte associée à la rupture d'un réseau dont ils font partie (Peltokorpi, Allen et Froese, 2015). Ellemers et ses collègues (1998) ont mesuré l'attachement des personnes à leurs objectifs personnels à progresser dans leur carrière (*career-oriented commitment*), en plus de leur engagement envers les objectifs de leur équipe (*team-oriented commitment*). Les chercheurs ont soutenu que les personnes avec un fort engagement envers leur carrière se concentraient davantage sur leur propre travail et moins sur l'aide à leurs collègues (Ellemers *et al.*, 1998). Ainsi, les personnes engagées dans leur carrière pourraient être moins sensibles aux relations d'échange.

Alors qu'Ellemers *et al.* (1998) proposent que les personnes ambitieuses soient plus distantes et sans doute moins sensibles au climat de leur équipe, Seibert *et al.* (2001) ont avancé qu'elles sont plus **proactives**. Dans une étude longitudinale de deux ans portant sur 180 employés et leur superviseur de différentes industries, Seibert et ses collègues (2001) ont avancé que la personnalité proactive est liée à l'initiative de carrière (*career initiative*). Les chercheurs ont émis l'hypothèse que les individus proactifs sélectionnent, créent et influencent des situations de travail, ce qui augmente leurs chances de réussite professionnelle (Seibert, Kraimer et Crant, 2001). Ils ont suggéré que les personnes qui ont des dispositions proactives sont plus susceptibles de proposer des solutions innovantes aux problèmes (Seibert, Kraimer et Crant, 2001 : 869). D'autres recherches ont souligné qu'ils démontreraient un grand **sens des initiatives** (Fuller & Marler, 2009). Ces travaux nous indiquent que la personnalité proactive serait à la base de l'engagement envers la carrière. Ainsi, nous estimons que les leaders ambitieux seraient plus interventionnistes dans leur équipe. Le climat de sécurité psychologique se retrouverait donc plus dépendant des actions du chef d'équipe que de l'ensemble des membres d'une équipe.

### ***1.7.3. L'orientation des buts***

D'autre part, nous estimons que les chefs d'équipe ambitieux portent plus attention aux objectifs organisationnels et à la performance visible à court terme de leur équipe plutôt qu'au climat de leur équipe ainsi qu'à leur vie sociale. Alors que plusieurs chercheurs se

sont intéressés aux dimensions de la personnalité à l'aide du *Big 5*, d'autres se sont attardés à des différences individuelles plus précises (VandeWalle, 2003). Nous prenons appui sur les travaux de Dweck et Leggett (1988) qui ont proposé la théorie des buts d'accomplissement (*goal orientation*) à partir de deux types : les buts de performance et les buts d'apprentissage. L'orientation des buts d'une personne serait associée à des interprétations et à des réactions différentes (Dweck et Leggett, 1988). Ainsi, le même événement pourrait être perçu sous un tout autre angle selon l'orientation de la personne, celle-ci influençant par la suite les actions de la personne (Dweck et Leggett, 1988).

En accordant une grande importance à progresser dans leur carrière, nous croyons que les chefs d'équipe ayant beaucoup d'ambition auraient tendance à être tournés vers des buts de performance. Ces personnes rechercheraient le succès et un jugement favorable de leur chef et de leurs pairs par rapport à leurs compétences (Sujan, Weitz et Kumar, 1994). La comparaison étant un élément inhérent à ce type d'orientation, ces personnes auraient un fort désir de prouver leur performance et ainsi, obtenir de la reconnaissance, ce qui les amènerait à redoubler d'efforts (Dweck et Leggett, 1988). Dweck (1999) souligne que le problème survient lorsque le désir de validation des capacités est si important que la personne s'éloigne des objectifs d'apprentissage.

D'autres chercheurs soulignent que les personnes ayant une ambition plus élevée percevraient moins de valeurs à solliciter l'opinion des autres (Colarelli et Bishop, 1990). À l'aide de données récoltées auprès de 126 employés au Canada, Ok et Vandenberghe (2016) ont avancé que l'engagement envers la carrière était négativement lié à la recherche de rétroaction. Il se peut que cette relation soit due au désir de démontrer leur valeur aux autres (VandeWalle, 2003). Comme déjà évoqué, Pettigrove (2007) a souligné que les personnes ambitieuses pouvaient craindre l'échec. Elles seraient donc **moins enclines à se montrer vulnérables** face aux autres pour ne pas avoir l'air incompetents ou faibles, alors que des résultats ont suggéré que la vulnérabilité du leader permet aux membres d'une équipe d'explorer leurs propres idées au lieu d'attendre des consignes du chef d'équipe (Edmondson, 2019 : 114). Les leaders ambitieux pourraient aussi être particulièrement **soucieux de bien paraître** aux yeux de la haute direction. Par conséquent, ils porteraient une plus grande attention aux objectifs à court terme de

l'équipe plutôt qu'au climat d'apprentissage. Les chefs d'équipe ambitieux pourraient aussi être tentés de vouloir **s'interposer davantage dans les tâches** de l'équipe de sorte à **contrôler** les résultats. Ces interventions plus fréquentes peuvent perturber le maintien du sentiment de sécurité psychologique.

Par ailleurs, nous croyons que les leaders moins ambitieux seraient plus orientés vers des objectifs d'apprentissage, favorisant par exemple l'expérimentation dans leur équipe. Les personnes ayant une orientation vers des objectifs d'apprentissage seraient plus axées sur l'amélioration des compétences et sur la maîtrise de la tâche à accomplir (Sujan, Weitz et Kumar, 1994). Cette orientation provient d'un intérêt intrinsèque dans le travail alors que l'orientation vers la performance provient d'un intérêt extrinsèque au travail, celui du désir de réussir pour être valorisés par les autres (Sujan, Weitz et Kumar, 1994). Axées sur l'apprentissage, les personnes se plaindraient à découvrir de nouveaux processus sans trop se préoccuper des erreurs. Les personnes axées sur la performance auraient tendance à éviter les situations plus difficiles et les évaluations moins bonnes (Sujan, Weitz et Kumar, 1994). En **laissant davantage de liberté** aux membres de l'équipe quant à l'ouverture face aux discussions et aux essais-erreurs, les leaders moins ambitieux favoriseraient le maintien d'un climat de sécurité psychologique au sein de leur équipe.

En résumé, quoiqu'une multitude de définitions existe pour l'ambition, elles reposent toutes sur les mêmes principes : le désir de réussir et la motivation de mettre les efforts pour y parvenir. Le dictionnaire Larousse (2019) décrit l'ambition comme étant le « désir ardent de posséder quelque chose, de parvenir à (faire) quelque chose » et l'engagement comme un « acte par lequel on s'engage à accomplir quelque chose ». Il s'avère n'y avoir aucune mesure prédominante dans l'étude de l'ambition. Pour mener à bien notre recherche, nous avons pris la décision de reprendre la définition d'Ellemers et de ses collègues (1998) de l'engagement envers les objectifs de carrière ; c'est ainsi que nous définissons l'« ambition » dans ce mémoire. De plus, lorsqu'il est question de leaders peu ambitieux, nous indiquons un manque de désir d'apprendre de nouvelles compétences ou d'avancer dans leur carrière à un moment précis. Il pourrait être question d'un/e chef d'équipe qui est heureux/se où il/elle en est actuellement dans sa carrière et ne désire pas avoir de nouvelles responsabilités.

À la suite de l'analyse des études sur les comportements favorisant un climat de sécurité psychologique ainsi qu'à une meilleure compréhension de l'ambition, nous tenterons maintenant d'émettre une hypothèse quant à la relation entre l'ambition du leader et le maintien d'un climat de sécurité psychologique dans l'équipe.

#### *1.7.4. La 2<sup>e</sup> hypothèse*

Nous avons proposé précédemment qu'un état dit « émergent » peut persister dans le temps et que les actions du leader peuvent avoir des incidences sur plusieurs dimensions du fonctionnement d'une équipe, sans même qu'il en ait explicitement conscience. Jusqu'ici, nous avons proposé qu'une fois qu'un climat de sécurité psychologique est établi, celui-ci demeure relativement stable. Pour les raisons présentées plus haut, nous pourrions penser que les leaders ambitieux s'intéressent moins à leurs coéquipiers. Cependant, les organisations étant maintenant largement structurées par équipes, les compétences associées au leadership sont souvent en lien avec le développement d'équipe.

Les recherches antérieures ont révélé un lien positif entre l'engagement envers la carrière et le **développement des compétences** (Aryee, Chay et Chew, 1994; Aryee et Tan, 1992); les personnes ayant plus d'ambition seraient plus proactives et souhaiteraient davantage développer leurs compétences (Aryee et Tan, 1992). Ces personnes engagées dans leur carrière trouveraient beaucoup de valeur à développer leurs compétences, contribuant ainsi à leur réussite professionnelle (Kim, Kim et Lee, 2015). Il semble que les leaders ambitieux en soient particulièrement conscients dans des milieux comme celui de la vente, où ils sont souvent évalués en fonction de la performance à court terme de leur équipe (Sujan, Weitz et Kumar, 1994).

Par conséquent, nous postulons que les leaders ambitieux sont très présents dans leur équipe, voulant influencer leur contexte et leur performance. Cependant, Harvey, Leblanc et Cronin (2019) ont souligné que les leaders qui interviennent dans leur équipe le font souvent d'une manière maladroite et influencent le climat de diverses façons. Ce faisant,

un leader ambitieux influencera le niveau d'inertie du sentiment de sécurité psychologique plus qu'un leader moins ambitieux qui serait moins présent ou moins préoccupé par la performance de son équipe ou sa performance individuelle. Nous avançons donc l'hypothèse suivante :

*Hypothèse 2 : L'ambition du chef d'équipe influence négativement le degré d'inertie que possède la sécurité psychologique, c'est-à-dire que l'état de sécurité psychologique en T1 est moins lié à son état en T2 lorsque le chef d'équipe est ambitieux.*

## 1.8. La synthèse des hypothèses de recherche

Nous avons schématisé notre modèle d'analyse à la figure 1.6. Dans un premier temps, nous croyons que la sécurité psychologique au *temps 1* est positivement liée à la sécurité psychologique au *temps 2* en raison de l'inertie. Ensuite, nous pensons que l'ambition du leader (la variable modératrice) permet d'expliquer la variation entre la sécurité psychologique au *temps 1* et la sécurité psychologique au *temps 2*. Pour vérifier nos hypothèses de recherche, nous avons eu recours à une méthodologie de recherche quantitative tout en ayant accès à des données qualitatives pour en approfondir notre compréhension. Les particularités de notre méthodologie seront détaillées dans le prochain chapitre.

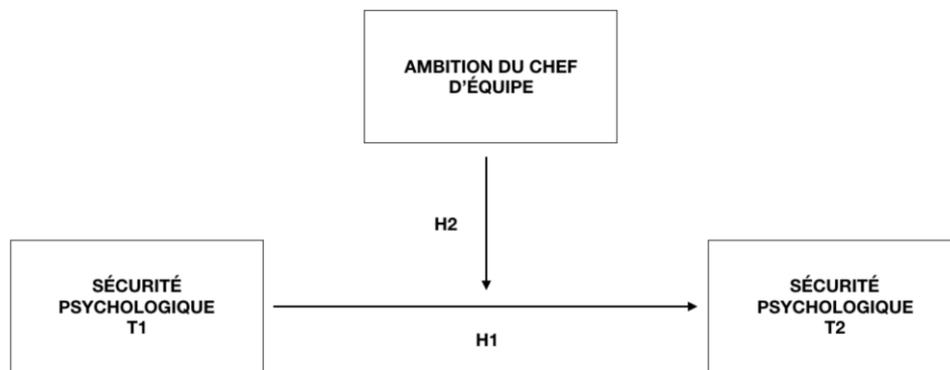


Figure 1.6 : Le modèle conceptuel

## Chapitre 2 : Méthodologie de recherche

Les chapitres précédents ont permis de mettre en évidence les assises théoriques nécessaires à la compréhension de notre problématique, de justifier sa pertinence dans les écrits, et de poser nos hypothèses. Ce présent chapitre concerne les choix méthodologiques qui ont été faits afin de répondre aux objectifs de recherche et de tester les hypothèses suivantes :

*Hypothèse 1 : La sécurité psychologique d'une équipe possède de l'inertie, c'est-à-dire que son état en T1 est positivement lié à son état en T2.*

*Hypothèse 2 : L'ambition du chef d'équipe influence négativement le degré d'inertie que possède la sécurité psychologique, c'est-à-dire que l'état de sécurité psychologique en T1 est moins lié à son état en T2 lorsque le chef d'équipe est ambitieux.*

Tout d'abord, nous expliquerons notre stratégie de recherche, soit le choix d'une approche quantitative. Nous discuterons ensuite du contexte de notre étude, des différents aspects de notre procédure ainsi que nos instruments de mesure. Finalement, nous aborderons les analyses statistiques effectuées.

Pour cette étude, je me suis joint à un projet de recherche de plus grande envergure initié par Jean-François Harvey. Elle avait donc été préalablement acceptée par le Comité d'éthique de la recherche à HEC Montréal et satisfait aux normes éthiques en recherche auprès des êtres humains (CER, #2018-3081). Puisque cette recherche porte sur des personnes, nous avons pris en compte plusieurs considérations éthiques telles que « la protection à la vie privée, la confidentialité, la propriété intellectuelle et la capacité décisionnelle des participants à consentir à participer à la recherche » (Gouvernement du Canada, 2014). La participation était sur une base volontaire et chacun des participants pouvait décider de se retirer de l'étude à tout moment.

## 2.1. La stratégie de recherche

Vu la nature des objectifs de ce mémoire, l'analyse quantitative est tout indiquée. Il s'agit avant tout de tester des hypothèses de relation entre des variables présentes dans les écrits. Les mesures utilisées sont déjà existantes et ont été validées empiriquement. Elles seront présentées ultérieurement. La recherche quantitative a été réalisée à l'aide de questionnaires en ligne. Pour chaque énoncé, les participants étaient invités à choisir leur réponse sur une échelle de Likert de 1 à 5.

Le questionnaire est largement utilisé dans les recherches en sciences sociales et comporte plusieurs avantages. D'abord, il permet de quantifier, de regrouper et de comparer des données. De plus, les questionnaires sont faciles à utiliser et permettent de rejoindre une population importante relativement rapidement (Adams et Lawrence, 2015).

Le principal désavantage des questionnaires est qu'ils ne permettent pas d'avoir accès à des informations en profondeur comme lors d'entrevues (Adams et Lawrence, 2015). Cependant, nous avons eu accès à des données qualitatives afin d'approfondir notre compréhension entourant le sujet d'étude. À cet effet, la recherche qualitative est essentielle pour comprendre à la fois ce que les individus vivent et les manières dont ils interprètent leurs expériences (Bluhm *et al.*, 2011). Elles permettent aux chercheurs de répondre aux questions de types « comment » et « pourquoi » tout en prenant en considération la manière dont un phénomène est influencé par le contexte dans lequel il se situe (Lee, 2014).

Les questionnaires ont été distribués aux équipes par courriel. Cette façon de fonctionner permettait de mieux assurer la confidentialité des participants ainsi que leur anonymat. Les chefs d'équipe n'ayant pas accès aux questionnaires en ligne, les répondants sont davantage disposés à répondre avec honnêteté. Cela nous permet ainsi d'éviter certains biais tels que la désirabilité sociale (Podsakoff *et al.*, 2003).

En réponse au manque dans les écrits, nous avons fait le choix d'une étude longitudinale. Celle-ci permet entre autres d'examiner une tendance ou un changement dans les variables mesurées (Goodman et Blum, 1996). Un des défis majeurs d'une collecte de données

longitudinale est la possibilité que des participants abandonnent avant la fin, provoquant alors un manque de données (Goodman et Blum, 1996). Cette possibilité est tenue en compte dans l'analyse qui suit.

## 2.2. Le contexte de l'étude

Afin de tester les hypothèses, l'échantillon était composé d'employés d'une société canadienne de services financiers qui implantait un programme de formation pour ses équipes de vente et leurs chefs. Nous ferons tout d'abord un court résumé de ce que les écrits soulignent à propos des formations en équipe. Dans un deuxième temps, nous expliquerons le contexte de notre étude.

L'essor du travail en équipe s'accompagne de la nécessité d'interventions conçues pour en améliorer l'efficacité (Lacerenza *et al.*, 2018). Comme exposé précédemment, les résultats d'une équipe sont favorisés par les processus et les états émergents qui les soutiennent (Lacerenza *et al.*, 2018). Les formations en travail d'équipe (*teamwork training*) ont pour objectifs de promouvoir l'acquisition de connaissances (*need to know*), de compétences (*need to do*) et d'attitudes (*need to feel*) (Salas *et al.*, 2012 : 77). Le but ultime est de créer des changements durables dans les comportements et les attitudes pour que les individus performant dans leurs rôles respectifs (Salas *et al.*, 2012). Toutefois, il n'est pas rare que des formations ne produisent aucun apprentissage (Salas *et al.*, 2012 : 77). Entre autres, les renforcements, tant formels qu'informels, sont critiques afin d'assurer que les apprenants utilisent ce qu'ils ont appris dans leur quotidien (Salas *et al.*, 2012). Les auteurs mettent aussi l'accent sur l'importance du soutien du leader (Noe, Clarke et Klein, 2014). Les actions des leaders en rapport à la formation affectent certainement l'efficacité de celle-ci (Smith-Jentsch, Salas et Brannick, 2001). Par exemple, un commentaire mal dirigé d'un chef d'équipe peut compromettre les effets d'un programme de formation (Smith-Jentsch, Salas et Brannick, 2001), au même titre que nous pensons qu'une simple intervention peut brimer le maintien d'un sentiment de sécurité psychologique au sein d'une équipe.

Dans le passé, les recherches sur la formation des employés étaient surtout axées sur des expériences formelles et structurées dans des salles de classe ou en ligne (Eddy *et al.*, 2006). Les résultats ont toutefois démontré que ce type de formation comptait pour moins de 10 % de l'apprentissage des employés (Tannenbaum, 1997). Face à cela, les organisations reconnaissent de plus en plus l'importance d'acquérir des connaissances d'une manière plus informelle, soit par l'expérience ou par des interactions de type développement (*developmental interaction*) comme le coaching, l'observation et le mentorat. À cet égard, Eddy et ses collègues (2006) ont souligné l'importance des interactions entre employés et chefs d'équipes et ont suggéré que les leaders soient formés à conduire des conversations efficaces menant à l'acquisition et la rétention de connaissances (Eddy *et al.*, 2006).

Le cadre empirique de la présente recherche nous offrait un contexte idéal. D'abord, le travail de courtiers est de plus en plus structuré en équipes de vente afin de regrouper leurs forces pour répondre aux demandes exigeantes des clients. Toutefois, les vendeurs sont souvent à la fois responsables de leurs propres objectifs et de ceux de leur équipe (Dietz *et al.*, 2015). En discutant avec les chefs d'équipe de l'organisation participante, il s'est avéré que les équipes de vente répondaient à la définition d'une « vraie » équipe (Wageman, Hackman et Lehman, 2005) telle que définie précédemment. Bien que beaucoup d'échanges se fassent au téléphone, un à un avec les clients, les membres des équipes avaient toujours des objectifs interdépendants à atteindre. Ils devaient donc planifier et coordonner leurs activités, partager les informations à propos des besoins et des problèmes des clients et faire des suivis face aux pistes générées par les autres membres de l'équipe. Les participants étaient aussi partiellement rémunérés pour la réalisation des objectifs d'équipe. Ainsi, les membres étaient interdépendants quant aux tâches, aux objectifs et aux reconnaissances.

De plus, les équipes de vente peuvent être intimidées par le contexte compétitif et ainsi rendre les membres hésitants à demander de l'aide aux autres ou à discuter ouvertement de leurs erreurs (Johnston et Marshall, 2013). Il a été établi qu'à l'occasion de formations en équipe, les membres seront plus susceptibles de discuter de leurs erreurs et de la manière de les résoudre, et de soulever des questionnements (Edmondson, 1999).

Cependant, sans un sentiment de sécurité psychologique au sein de l'équipe, de telles discussions ne peuvent avoir lieu (Lacerenza *et al.*, 2018). Quant aux chefs d'équipes de vente, ils ont des objectifs de vente et diriger ces équipes peut être très exigeant. Dans un domaine où la performance est très importante, il peut être très difficile d'entretenir un climat de sécurité psychologique ou même, de faire de la sécurité psychologique une priorité. D'ailleurs, tout comme certains écrits portant sur l'ambition l'ont souligné, il a été mis de l'avant que la compétitivité est un trait de personnalité clé des vendeurs (Brown et Peterson, 1994). Ce trait serait positivement lié aux performances de ventes (Brown et Peterson, 1994).

Au moment de la recherche, l'organisation participante revoyait en profondeur son approche de vente tout en lançant un ensemble de produits et services destinés à de nouveaux marchés. Dans le but que ce soit une réussite, l'entreprise a envisagé des moyens afin de créer un environnement de travail propice à l'apprentissage des courtiers pour faire face à ces changements. Elle a alors fait appel à une firme de consultation pour concevoir des programmes de formation intégrés au travail pour ses équipes de vente et leurs leaders. Les activités avaient une durée de 30 minutes sur une base hebdomadaire pour 12 semaines. Les objectifs du programme étaient que les équipes de vente se familiarisent avec les nouveaux produits et services, améliorent leurs tactiques de vente et deviennent plus flexibles face aux nouveaux clients. Pour leur part, les chefs d'équipe ont accompagné leurs courtiers tout au long du programme. Ils étaient invités à fournir une analyse impartiale des progrès réalisés par les équipes. Nous avons eu l'occasion de sonder tant les membres des équipes que leurs chefs d'équipe en plus d'avoir accès à la plateforme de formation.

La participation des membres des équipes ainsi que celle de leurs chefs immédiats ont fourni une occasion unique de tester nos hypothèses. Chaque semaine sur la plateforme, les membres des équipes se voyaient proposer diverses activités. Par exemple, ils se sont familiarisés avec un modèle en plusieurs phases du processus de vente idéal, ont appliqué de nouvelles approches de vente et ont porté une réflexion sur ces dernières. Ils ont aussi intégré des astuces pour traiter les objections de leurs clients et ont développé leur propre boîte à outils sur les nouveaux produits et services. En parallèle, les chefs d'équipes se

livraient à des activités d'apprentissage complémentaires. En outre, ils se sont familiarisés avec le contenu du programme de formation de leurs équipes et ont suivi l'évolution chaque semaine. Ils se sont préparés et ont aidé individuellement chaque membre par des séances de coaching et ont intégré le contenu lié à la formation dans leurs rencontres hebdomadaires d'équipe. Ils devaient aussi organiser deux « camps d'entraînement » (*bootcamp*) avec leur équipe aux semaines 4 et 8 du programme. Avant ceux-ci, les chefs d'équipe devaient demander à leurs courtiers de choisir un appel téléphonique qui avait bien été et un autre qui avait été difficile. Sur place, les chefs d'équipe devaient sélectionner au hasard de bons et de mauvais appels ainsi que les écouter avant d'en discuter en équipe. Enfin, ils devaient réfléchir en équipe pour identifier les meilleures pratiques. Pour aider les chefs d'équipe à améliorer leurs capacités d'encadrement et à créer un climat propice à l'apprentissage, ils ont été invités à réfléchir à leurs meilleurs atouts pour le faire, à ce qu'ils pourraient améliorer, aux tactiques pouvant mieux les aider et à la façon dont leur travail devrait évoluer. Ils ont inscrit leurs réflexions et leurs observations sur une plateforme.

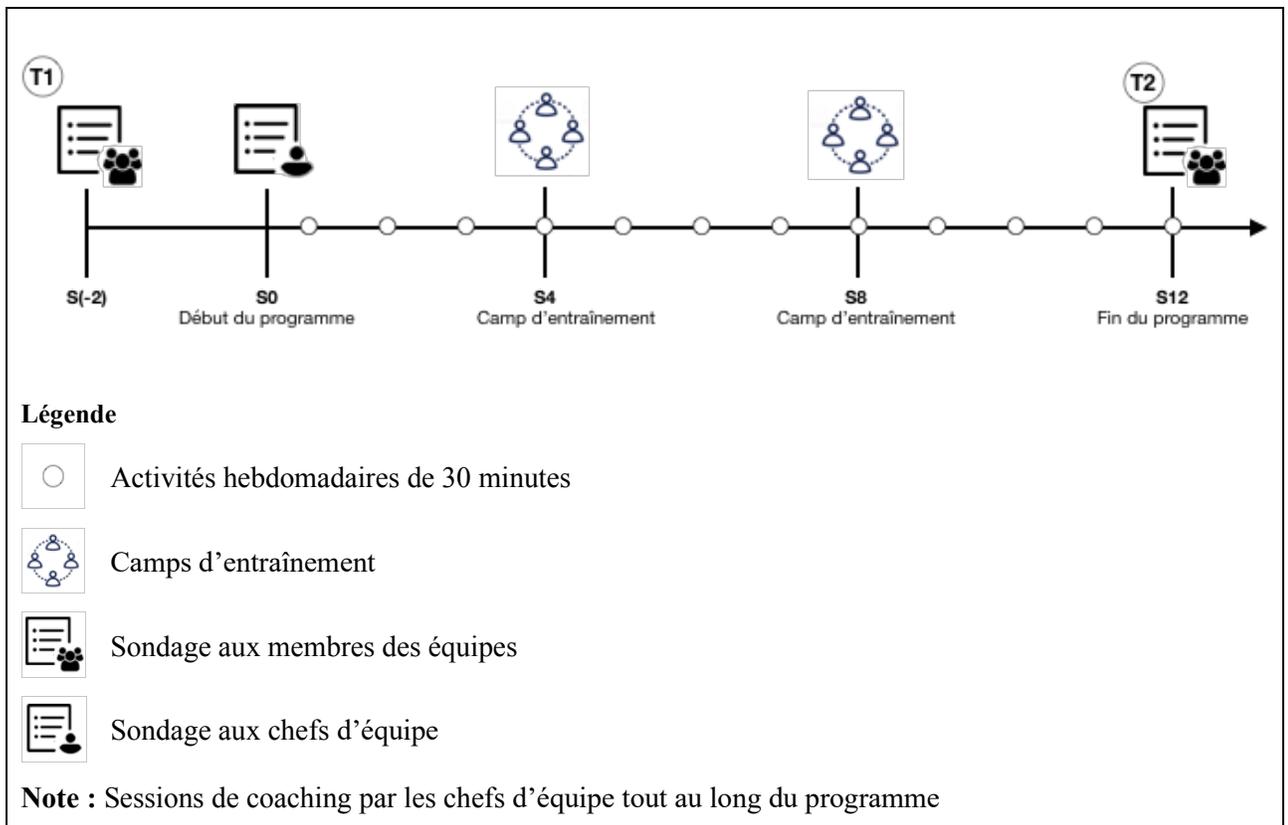
### **2.3. Les participants et la procédure**

Lors de la collecte de données, 1 027 courtiers travaillaient dans 101 équipes de 14 bureaux engagées dans le programme de 12 semaines. Sur une base volontaire et confidentielle, tous les membres des équipes ont été invités à remplir les 2 questionnaires — 2 semaines avant le début du programme et sa fin. Les chefs d'équipe étaient quant à eux invités à remplir un autre questionnaire avant le début du programme. Des codes non identifiés ont été utilisés pour regrouper les données des différents sondages et faire notre analyse. 811 membres des équipes au *temps 1* (T1) et 592 au *temps 2* (T2) ont rempli les questionnaires ainsi que 87 chefs d'équipe. La théorie de l'échantillonnage proposée par Dawson (2003) nous a permis d'identifier le taux de participation limite (*cut-off participant rate*) de 42 % pour chacune des équipes dans chacun des sondages (ou 3 de 7 membres de l'équipe). Ainsi, un total de 78 équipes ont fait partie de l'analyse. Le

tableau 2.1 offre une synthèse de notre méthodologie et la figure 2.1 permet de visualiser le déroulement du programme de formation dans le temps.

**Tableau 2.1 : La synthèse de la méthodologie**

<b>Échantillon final</b>	78 équipes
<b>Données quantitatives</b>	2 questionnaires aux membres des équipes à 2 temps  1 questionnaire aux chefs d'équipe
<b>Données qualitatives</b>	Accès aux pensées et aux idées des chefs d'équipe via la plateforme tout au long de la formation



**Figure 2.1 : Le résumé du programme de formation**

Comme déjà mentionné, nous avons aussi collecté des données archivées du programme qui incluaient les commentaires inscrits par les chefs d'équipe sur la plateforme. Nous nous sommes concentrés sur ceux ayant eu un résultat faible (-1 SD) et ceux ayant eu un résultat élevé (1SD) pour la variable de *l'ambition du leader*. Nous avons étudié les données archivées de 41 d'entre eux (23 étant faibles et 18 élevés). Ces données ont été analysées à l'aide d'un codage basé sur la théorie (*theory-driven coding*) avant d'être vérifié par un chercheur externe en comportement organisationnel, ce qui a donné un accord satisfaisant entre les évaluateurs (*inter-rater agreement*) ( $> 0,80$ ) (Silverman, 2006).

## **2.4. Les instruments de mesure**

Les données utilisées dans le cadre de ce mémoire provenant d'un projet plus large, seules les variables concernées par la présente étude sont discutées dans la section qui suit. De plus, les questionnaires comprenaient des instructions afin que, dans leurs réponses, les participants prennent en compte leurs expériences dans leur équipe de travail actuelle.

### ***2.4.1. La sécurité psychologique (T1 et T2)***

Le sentiment de sécurité psychologique a été mesuré à l'aide du questionnaire de Edmondson (1999). Cet outil est le plus utilisé dans les recherches concernant la sécurité psychologique et ces dernières ont démontré sa robustesse. 3 items sont positifs et 3 sont négatifs (R). Les réponses vont de « tout à fait en désaccord » (1) à « tout à fait en accord » (5). Les éléments forment une seule échelle (T1  $\alpha = 0,66$  ; T2  $\alpha = 0,65$ ).

**Tableau 2.2 : Les items de la mesure de la sécurité psychologique**

<ol style="list-style-type: none"><li>1. Si vous faites une erreur dans cette équipe, elle est souvent retenue contre vous. (R)</li><li>2. Les membres de cette équipe sont capables de soulever des problèmes et des problèmes difficiles.</li><li>3. Les membres de cette équipe rejettent parfois les autres en raison de leur différence. (R)</li><li>4. Il est prudent de prendre un risque dans cette équipe.</li><li>5. Il est difficile de demander de l'aide aux autres membres de cette équipe. (R)</li><li>6. Aucun membre de cette équipe n'agirait délibérément d'une manière qui mine mes efforts.</li><li>7. En travaillant avec les membres de cette équipe, mes compétences et talents uniques sont valorisés et utilisés.</li></ol>
---

**2.4.2. L'ambition du leader (T1) — variable modératrice**

Au T1, l'ambition des leaders a été mesurée en utilisant une partie du questionnaire de Ellemers *et al.* (1998) : *career-oriented commitment*. Ellemers et ses collègues ont établi leur questionnaire à partir d'items sélectionnés de questionnaires d'engagement existants (Becker, 1992; Blau, 1985; Meyer & Allen, 1991; O'Reilly & Chatman, 1986). Ils les ont reformulés afin de refléter l'accent mis sur l'avancement personnel de carrière (Ellemers, de Gilder et van den Heuvel, 1998 : 719). Une étude préliminaire avait été faite dans le but de valider ces items ; un plus petit ensemble d'éléments a été retenu (Ellemers, de Gilder et van den Heuvel, 1998). Les réponses allaient de « tout à fait en désaccord » (1) à « tout à fait en accord » (5). Les items forment une seule échelle ( $\alpha = .80$ ).

**Tableau 2.3 : Les items de la mesure de l'ambition**

<ol style="list-style-type: none"><li>1. Ma carrière est l'une des choses les plus importantes dans ma vie.</li><li>2. Je considère régulièrement ce que je pourrais faire pour progresser au travail.</li><li>3. Les ambitions dans ma vie ont principalement à voir avec ma carrière.</li><li>4. Ma carrière joue un rôle central dans ma vie.</li><li>5. Je pense que je devrais avoir une brillante carrière.</li><li>6. Je suis prêt(e) à réaliser des tâches supplémentaires, quand cela profite à ma carrière.</li></ol>
---

### 2.4.3. Les variables de contrôle

Plusieurs variables ont été avancées dans les écrits comme ayant un important impact sur la sécurité psychologique ainsi que sur le leadership de l'équipe. Dans la présente étude, les 7 variables suivantes ont été contrôlées : la taille de l'équipe, la diversité homme-femme, l'unité d'affaires, l'âge du leader, le genre du leader, la durée de la présence du leader au sein de l'équipe ainsi que son ancienneté dans l'organisation.

Nous avons tout d'abord contrôlé la *taille de l'équipe*, basée sur le nombre total des membres dans une équipe (oscillant entre 2 à 18 membres). Les équipes plus nombreuses pourraient avoir davantage de difficulté à créer un climat de sécurité psychologique puisque l'environnement interpersonnel peut être plus menaçant. Au contraire des grands groupes, les plus petites équipes sont plus intimes ; il y a donc plus de certitude sur les impressions et les croyances des uns et des autres (Harvey *et al.*, 2019). La *diversité homme-femme* peut aussi avoir une influence sur le sentiment de sécurité psychologique au sein d'une équipe. Basés sur la théorie de l'identité sociale, les hommes et les femmes peuvent avoir des perceptions très différentes des dynamiques comportementales au sein des organisations (Roussin et Webber, 2012). Ainsi, la *diversité* au sein d'une équipe pourrait avoir une incidence sur les perceptions de sécurité psychologique. Nous avons donc utilisé l'indice de Blau (*Blau Index*) pour les genres représentés dans chacune des équipes (Harrison et Klein, 2007). *L'unité d'affaires* à laquelle appartient l'équipe a aussi été contrôlée puisque chaque unité peut avoir sa propre culture ; les perceptions de se sentir à l'aise ou pas de s'exprimer ou de demander de l'aide peuvent varier d'une unité à l'autre aussi bien que d'une équipe à l'autre (Edmondson, 2003). Par exemple, Schein (1992) a souligné que les leaders sont une source d'influence importante sur la culture organisationnelle. Puisque la culture comprend l'ensemble des croyances, valeurs et attitudes partagées, il est évident que la culture d'une unité d'affaires a un effet sur le sentiment de sécurité psychologique (Schein, 1992). D'ailleurs, différentes cultures résulteraient, entre autres, de différentes approches au leadership (Roussin, 2008).

Par rapport aux leaders des équipes, certaines variables ont été contrôlées. *L'âge du leader* a été mesuré sur une échelle de 7-points allant de « 18-24 » à « 75 et plus ». Le *genre du*

*leader* était représenté par 1 pour un homme et par 2 pour une femme. Les sciences comportementales indiquent que les différences en matière d'ambition entre les hommes et les femmes en raison d'engagements familiaux reflètent des attentes biaisées. Il semblerait que lorsque les femmes réalisent que leurs opportunités de carrière sont réduites en raison de leurs obligations familiales, elles placeraient moins d'importance sur le progrès de leur carrière et prioriseraient leur vie familiale (Ellemers, 2014). De plus, le phénomène du « *Glass cliff* » rendrait le développement de carrière d'une femme moins attrayant que celui d'un homme (Ellemers, 2014). Il semblerait que les hommes et les femmes seraient confrontés à des expériences de leadership différentes (Ellemers, 2014). Par exemple, le trait de la sensibilité, vu comme typiquement féminin, ne serait pas nécessairement avantageux puisqu'une femme pourrait être promue dans une position de leadership avec moins de ressources ou dans une équipe ayant au départ un niveau de sécurité psychologique plus faible. Finalement, un autre exemple est le phénomène nommé « *Queen bee* ». Selon plusieurs recherches, il semblerait que les femmes ayant du succès dans leur carrière professionnelle se percevaient comme étant différentes des autres femmes et décrites en des termes plus masculins et d'une ambition extrême (Derks, Van Laar et Ellemers, 2016). Elles seraient plus critiques envers leurs jeunes collègues et plus réticentes à devenir mentores ou à les soutenir (Derks, Van Laar et Ellemers, 2016). Ce dernier phénomène pourrait ainsi brimer la confiance des femmes détenant moins d'expérience et ainsi, limiter le sentiment de sécurité psychologique au sein d'une équipe.

Nous avons aussi contrôlé la durée de la *présence du leader dans l'équipe (leader's team tenure)* ainsi que son *ancienneté au sein de l'organisation (leader's organizational tenure)*. Ces deux dernières mesures étaient calculées en nombre de mois. Selon Nembhard et Edmondson (2006), l'ancienneté au sein d'une organisation serait associée à un état de sécurité psychologique plus élevé (Nembhard et Edmondson, 2006). Les écrits entourant les équipes soutiennent que la durée d'une équipe facilite les relations interpersonnelles puisqu'il y a une compréhension partagée de l'environnement de travail et une plus grande familiarité entre les différentes expertises et les rôles (Katz, 1982). Nous pouvons faire un parallèle avec la durée de la présence du leader dans l'équipe ; un nouveau leader peut bouleverser les normes d'une équipe. Par manque de confiance, une équipe peut ne plus savoir naviguer dans les relations interpersonnelles et donc, engendrer

des interactions de plus faible qualité (Edmondson, 1999). En revanche, les équipes de longue durée connaîtront probablement un sentiment de sécurité psychologique plus élevé, car elles peuvent avoir accumulé des échanges interpersonnels plus positifs impliquant confiance et respect ce qui reflète une dynamique interpersonnelle de qualité (Edmondson, 1999). D'un autre côté, basées sur la théorie du développement de groupes, les membres d'équipes d'une durée moyenne sont susceptibles de rencontrer des interactions tendues impliquant incertitudes et méfiances à mesure qu'ils en apprennent plus sur les croyances et les valeurs personnelles de chacun, et s'aperçoivent qu'ils ne sont pas aussi semblables qu'ils le pensaient (Tuckman, 1965). Les membres d'une équipe sont également susceptibles de découvrir des différences dans les valeurs et les opinions quant à la manière dont l'équipe doit aborder les relations interpersonnelles et les tâches (Tuckman, 1965). Koopman et ses collègues (2016) ont d'ailleurs mis en lumière que les nouvelles équipes et celles de longue date avaient des niveaux de sécurité psychologique plus élevés que les équipes d'une durée moyenne. Ainsi, la durée de la présence du leader dans l'équipe ainsi que son ancienneté au sein de l'organisation peuvent influencer la sécurité psychologique de l'équipe entre le *temps 1* et *temps 2*.

## **2.5. La méthode d'analyse et de validation**

Nous présenterons d'abord les résultats liés à l'analyse factorielle confirmatoire et l'agrégation des données. Nous poursuivrons avec les tests de nos hypothèses.

### ***2.5.1. L'analyse factorielle confirmatoire***

Dans le but de valider et de distinguer nos mesures, nous avons fait une analyse factorielle confirmatoire à l'aide du logiciel *AMOS*. Les 13 items au *temps 1* ont été modélisés avec leur facteur latent respectif, et les indices de qualité de l'ajustement montrent un ajustement satisfaisant pour un modèle à deux facteurs de données :  $\chi^2 = 135$  (df = 61, p < 0,001). Les indices utilisés pour vérifier la qualité de la correspondance du modèle sont le « *comparative fit index* » (CFI), le « *incremental fit index* » (IFI), le « *root mean square*

*error of approximation* » (RMSEA) ainsi que le « *standardized root mean square residual* » (SRMR). Pour nous guider dans l'analyse de ces résultats, nous nous appuyons sur les recommandations émises par Roussel (2002). Le tableau 2.4 contient les résultats de l'analyse factorielle confirmatoire. Nous avons testé un modèle alternatif à un facteur, dans lequel la sécurité psychologique de l'équipe et l'ambition du leader sont modélisées sous la même variable latente, mais le modèle à deux facteurs reste le plus approprié :  $\Delta\chi^2 = 578$ ,  $df = 62$ ,  $p < 0,001$ .

**Tableau 2.4 : Les indices d'ajustement de l'analyse factorielle confirmatoire**

Famille d'indice	Indice choisi	Valeur critique	Notre valeur
Indices absolus	Root mean square error of approximation (RMSEA)	Inférieure à 0,08 et si possible à 0,05	0,04
	Standardized root mean square residual (SRMR)	La plus proche de 0	0,04
Indices incrémentaux	Comparative fit index (CFI)	Supérieure à 0,90	0,96
	Incremental fit index (IFI)	Supérieure à 0,09	0,96

Source : (Roussel, 2002 : 74)

### 2.5.2. L'agrégation de données

Puisque l'équipe constitue l'unité d'analyse de cette recherche, nous avons procédé à l'agrégation des données. Nous avons testé la possibilité de rassembler des données sur la sécurité psychologique d'individus à équipes en utilisant deux techniques. Nous avons d'abord calculé les indices d'accord interjuges ( $r_{wg(j)}$ ) en vérifiant si la variance des réponses était plus faible au sein des équipes qu'entre les équipes (George et James, 1993). En supposant une distribution normale dans les réponses et en utilisant l'ANOVA pour calculer les différences dans les moyennes, nous constatons que tous les indices  $r_{wg(j)}$  sont supérieurs au seuil de 0,70 comme recommandé (George et James, 1993) : la sécurité psychologique de l'équipe au *temps 1* (0,90 ;  $F = 2,20$ ,  $p < 0,001$ ), la sécurité psychologique au *temps 2* (0,92 ;  $F = 3,03$ ,  $p < 0,001$ ).

Nous avons également calculé les coefficients de corrélation intraclasse CCI (1) et CCI (2) pour évaluer la variance expliquée par la composition de l'équipe et la fiabilité des moyennes d'équipe, en effectuant les constatations suivantes : la sécurité psychologique de l'équipe au *temps 1* (0,11 ; 0,55) [ $F = 2,20$ ,  $p < 0,001$ ], la sécurité psychologique au *temps 2* (0,18 ; 0,67) [ $F = 3,03$ ,  $p < 0,001$ ]. Compte tenu de la petite taille des équipes à l'étude, ces degrés de convergence entre les équipes et une cohérence interne des réponses des équipes sont acceptables (Lebreton *et al.*, 2003). Nous avons donc confiance de pouvoir rassembler les données des individus en données d'équipes.

### **2.5.3. Les tests de nos hypothèses**

La relation entre la *sécurité psychologique de l'équipe au T1* et la *sécurité psychologique de l'équipe au T2* (hypothèse 1) a été testée à l'aide d'une analyse de régression linéaire avec le logiciel *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS),

L'hypothèse 2 a été testée à l'aide d'une technique de *bootstrap* (PROCESS: Hayes, 2018) sur 5 000 échantillons à 95 % d'intervalle de confiance. De plus, une analyse de régression modérée (Modèle 1 : Hayes, 2018) a été utilisée pour tester l'effet de modulation de l'*ambition du leader* dans la relation entre la *sécurité psychologique de l'équipe au T1* et la *sécurité psychologique de l'équipe au T2*. Cette méthode est tout indiquée puisqu'elle permet de déterminer si une variable influence ou est liée à l'ampleur de l'effet d'une variable sur une autre (Hayes, 2018 : 219). Dans la section suivante, tous les résultats obtenus à travers les différentes étapes des analyses statistiques réalisées seront détaillés afin de valider le modèle de recherche. De plus, nous approfondirons notre compréhension du sujet à l'aide des données qualitatives.

## Chapitre 3 : Résultats

Dans ce chapitre, nous allons présenter l'ensemble des résultats obtenus dans le cadre de cette recherche. Nous commencerons par les statistiques descriptives et les corrélations. Ensuite, nous confirmerons ou infirmerons nos hypothèses de recherche. Enfin, les données qualitatives seront présentées.

### 3.1. Les résultats quantitatifs

#### 3.1.1. Les statistiques descriptives et les corrélations

Le tableau (3.1) qui suit présente la synthèse des caractéristiques des participants à l'étude. La sécurité psychologique de l'équipe au *temps 1* et la sécurité psychologique de l'équipe au *temps 2* sont corrélées, mais avec une importante variation ( $r = 0,37$ ). Quant à l'ambition du leader, elle n'est ni corrélée à la sécurité psychologique de l'équipe au *temps 1* ni à la sécurité psychologique de l'équipe au *temps 2*. Elle est négativement corrélée à l'âge du leader ( $r = -0,32$ ) et à l'ancienneté du leader dans l'organisation (*leader organizational tenure*) ( $r=-0,30$ ). Cela indique que les nouveaux chefs d'équipe et ceux ayant passé moins de temps au sein de l'organisation tendent à être plus ambitieux. Finalement, l'âge du leader, son ancienneté dans l'équipe (*leader team tenure*) et dans l'organisation (*leader organization tenure*) sont aussi corrélés.

**Tableau 3.1 : Les statistiques descriptives et corrélations**

Variables	Moyenne	Écarts- types	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Taille de l'équipe (2 à 18 membres)	10,62	3,78	1									
2. Diversité de l'équipe	0,26	0,20	0,02	1								
3. Genre du leader	1,71	0,46	-0,02	-0,29**	1							
4. Âge du leader	3,51	1,11	0,15	0,12	0,12	1						
5. Ancienneté du leader dans l'équipe (mois)	64,78	66,37	-0,06	-0,09	0,03	0,42 **	1					
6. Ancienneté du leader dans l'organisation (mois)	186,13	137,46	0,13	0,01	0,21	0,72 **	0,36**	1				
7. Unité d'affaires	7,96	3,62	0,11	0,07	0,19	-0,06	-0,20	-0,14	1			
8. Sécurité psychologique T1	3,89	0,26	0,13	-0,01	-0,09	-0,04	0,10	0,05	-0,10	(0,66)		
9. Sécurité psychologique T2	3,93	0,28	-0,07	-0,22	0,06	-0,22	-0,05	-0,03	-0,23*	0,37* *	(0,65)	
10. L'ambition du leader	3,98	0,53	-0,01	0,11	-0,11	- 0,32 **	-1,5	- 30**	-0,18	-0,03	0,17	(0,80)

N= 78 équipes. \* \* :  $p < 0,05$  ; \*\* :  $p < 0,01$ .

### 3.1.2. La validation des hypothèses de recherche

Rappelons que notre première hypothèse voulait que la sécurité psychologique de l'équipe au T1 soit positivement liée à la sécurité psychologique de l'équipe au T2. À l'aide du logiciel *SPSS*, une plateforme d'analyse de données statistiques, une régression linéaire hiérarchique (*hierarchical linear regression*) a été effectuée où la taille de l'équipe, la diversité de l'équipe, l'âge du leader, l'ancienneté du leader dans l'équipe, l'ancienneté du leader dans l'organisation et l'unité d'affaires étaient utilisés comme variables de contrôle. La sécurité psychologique de l'équipe au T1 prédit la sécurité psychologique de l'équipe au T2 ( $b = 0,34$ ,  $t = 3,21$ ,  $p < 0,01$ ), ce qui soutient cette première hypothèse. Aucune des variables de contrôle n'a démontré une relation significative.

Des analyses d'interactions ont également été réalisées de manière à vérifier si l'ambition du chef d'équipe a des effets de modération significatifs sur le lien entre la sécurité psychologique au *temps 1* et la sécurité psychologique au *temps 2*. Les résultats complets de modération sont présentés dans le tableau 3.2. Nous avons formulé l'hypothèse que l'ambition du leader modérerait négativement la relation entre la sécurité psychologique de l'équipe au T1 et la sécurité psychologique de l'équipe au T2. Bien que l'ambition ne démontre pas un effet principal sur la sécurité psychologique au T2, l'interaction est significative ( $\beta = -0,49$ ,  $p < 0,05$ ), soutenant ainsi notre deuxième hypothèse. Nous avons produit des analyses simples de la pente (*simple slope analyses*) dans le but d'apporter plus de détails à la modération. À  $-1$  SD et  $0$ SD de *l'ambition du leader*, les effets conditionnels (*the conditional effects*) étaient significatifs ( $-1$  SD :  $\gamma = 0,76$ ,  $SE = 0,19$ ,  $t = 3,95$ ,  $LLCI = 0,37$ ,  $ULCI = 1,14$  ;  $0$ SD :  $\gamma = 0,50$ ,  $SE = 0,12$ ,  $t = 4,10$ ,  $LLCI = 0,26$ ,  $ULCI = .74$ ). La sécurité psychologique au *temps 1* prédit de façon importante la sécurité psychologique au *temps 2*, lorsque les leaders sont peu ambitieux tandis qu'à  $1$ SD, l'effet de modération n'était pas significatif puisque l'intervalle de confiance (95 %) a passé par zéro — conséquemment, cette relation n'existe pas pour les chefs d'équipe ayant un haut niveau d'ambition, puisque la sécurité psychologique au *temps 1* ne prédit pas la sécurité psychologique au *temps 2*.

**Tableau 3.2 : Les résultats de l'analyse de régression**

TPS T2 (variable dépendante)

	<b>β (t)</b>	<b>p</b>
Taille de l'équipe	-0,00 (0,10)	0,93
Diversité de l'équipe	-0,27 (-1,75)	0,08
Genre du leader	0,05 (0,70)	0,48
Âge du leader	-0,05 (-1,39)	0,17
Ancienneté du leader dans l'équipe	0,00 (0,16)	0,87
Ancienneté du leader dans l'organisation	0,00 (0,69)	0,49
Unité d'affaires	-0,01 (-1,58)	0,12
Sécurité psychologique T1	0,50 (4,10)	0,00
L'ambition du leader	0,06 (0,90)	0,37
Sécurité psychologique T1 x l'ambition du leader	-0,49 (-2,41)	0,02
r <sup>2</sup> (F)	0,34 (7,51)	

N= 78 équipes.

### 3.2. Les résultats qualitatifs

Les données archivées sur la plateforme qui accompagnait le programme de formation nous ont fourni de l'information quant à l'engagement des chefs d'équipe envers leur rôle en fonction de leur niveau d'ambition de carrière. Leurs vues étaient différentes (résumé au tableau 3.3) par rapport aux coachings des membres de l'équipe, au fait de promouvoir un environnement d'apprentissage et ce que représente leur rôle. Ces distinctions illustrent possiblement l'effet d'interaction que nous trouvons dans notre modèle. Ci-dessous se trouve la synthèse de ces commentaires.

**Tableau 3.3 : Le résumé des résultats qualitatifs**

	<b>Leaders avec une ambition élevée</b>	<b>Leaders avec une faible ambition</b>
<b>Coaching des membres de l'équipe</b>	Convaincre les membres de changer	Guider les membres à travers le changement
<b>Favoriser un environnement d'apprentissage</b>	Fixer des objectifs et exercer un contrôle	Faire preuve de bienveillance et désir de construire une relation
<b>Préoccupation des chefs d'équipe par rapport à ces rôles</b>	Nécessité d'être efficace dans ces rôles et de gagner du temps pour se concentrer sur d'autres tâches	Besoin d'être efficace sur d'autres tâches pour gagner du temps et se concentrer sur ces rôles

### *3.2.1. Les chefs d'équipe avec un haut niveau d'ambition (n=18)*

Lorsqu'il est question d'enjeux liés au coaching, les chefs d'équipe avec un haut niveau d'ambition ont exprimé le besoin de **convaincre** les membres de suivre leurs conseils et d'accepter de changer. Ils ont généralement mentionné avoir une bonne compréhension des clients et de la manière dont l'équipe devrait adapter ses pratiques. Par exemple, un chef d'équipe a écrit : « Mon meilleur atout est d'avoir déjà occupé ce poste, avec une clientèle similaire, j'ai donc une assez bonne idée de la façon dont ils devraient appliquer les différentes approches de vente ». Dans le même ordre d'idées, d'autres chefs d'équipe ont insisté sur leur propre expérience, leurs compétences en vente, ainsi que leur habilité à obtenir des résultats. Leurs entrées sur la plateforme du programme de formation illustrent qu'ils croyaient qu'ils devaient avant tout être capables de communiquer de façon claire leurs points de vue à leurs subordonnées, lors de rencontres d'équipe et de séances de coaching individuel. Un chef d'équipe a par exemple écrit ceci : « Je dois être concret lorsque je communique avec eux. Ils devraient savoir quelles sont mes attentes à la fin de notre réunion ». Ainsi, l'habileté du chef à expliquer clairement ce qui doit être fait et les raisons sont les éléments clés du succès de leurs équipes. Pour que leurs messages soient entendus, les chefs d'équipe ont aussi énoncé le besoin d'être directe et de parler avec conviction. Ils souhaitaient participer au programme de formation pour développer de meilleurs arguments lorsqu'un membre de l'équipe est en désaccord avec ce qui leur est présenté. Un chef d'équipe a noté : « Ils ont besoin de comprendre qu'ils n'ont pas le choix d'essayer de nouvelles approches et de devenir plus flexibles puisque

nos produits continueront à évoluer et la situation de leurs clients continuera de changer ». Dans la même ligne d'idées, d'autres chefs d'équipe ont insisté sur le besoin d'être « plus ferme » ou « moins empathique ».

Par rapport à la compréhension de leur rôle dans le développement des membres de l'équipe, les chefs ayant un niveau élevé d'ambition souhaitaient **définir des objectifs** et **exercer un contrôle** pour soutenir un environnement d'apprentissage. Ils avaient tendance à chercher des règles qui pourraient être mises en place et par lesquelles ils pourraient orienter certains comportements. Par exemple, ils ont exprimé le besoin de trouver des moyens de lier les nouvelles approches de vente à l'avancement de carrière des membres. Un chef d'équipe a indiqué : « J'ai besoin d'indicateurs qui m'indiquent le niveau auquel ils s'en sortent. J'ai besoin de chiffres, et ensuite je peux décider d'examiner les appels enregistrés ». Pour créer un environnement d'apprentissage, l'idée d'évaluer le progrès des membres de leur équipe était partagée pour la majorité de ces chefs. Ces derniers étaient donc préoccupés par les activités de suivi au programme de formation. Ils ont mentionné le besoin d'indicateurs pour évaluer qui performait bien et qui avait besoin de plus de coaching. Ils souhaitaient que les membres s'engagent officiellement dans les nouvelles approches de vente d'une manière presque contractuelle. Ils ont d'ailleurs soulevé le besoin d'obtenir un accord avec eux avant la fin de la première séance de coaching afin d'établir les objectifs et un calendrier pour les atteindre. Les chefs d'équipe souhaitaient aussi reconnaître ceux qui performaient bien et établir des suivis pour ceux avec plus de difficultés. Lorsqu'il était question d'éléments sur lesquels ils pouvaient s'améliorer et d'offrir des idées, tel qu'organiser des rencontres régulières avec les personnes ayant de la difficulté à s'adapter aux nouvelles approches de vente, certains chefs d'équipe ont mentionné le besoin de « démontrer plus de rigueur » alors qu'un d'entre eux a par exemple souligné : « Je dois être plus systématique dans mes suivis afin de redresser rapidement ceux qui en ont besoin ».

Finalement, en ce qui concerne leur propre travail, les chefs d'équipe avec un haut niveau d'ambition considéraient que le développement des membres de l'équipe et la création d'un environnement d'apprentissage prenaient beaucoup de temps et souhaitaient trouver des moyens de **gagner du temps**. Ils étaient préoccupés par la gestion du temps dû au

programme de formation et aux responsabilités associées au coaching. Par exemple, l'un d'eux a écrit : « Dans le but d'obtenir des résultats, je dois être plus efficace... Passer moins de temps avec certains d'entre eux [ceux qui se débrouillent bien] et davantage de temps avec d'autres [ayant des difficultés] ». Ils ont exprimé leurs inquiétudes quant au temps et à leur désir d'améliorer leur habileté à gérer leur emploi du temps avec des outils leur permettant d'aider dans cette démarche.

### ***3.2.2. Les chefs d'équipe avec un faible niveau d'ambition (n = 23)***

Les chefs d'équipe avec un plus faible niveau d'ambition ont fourni des points de vue différents de ceux de leurs collègues plus ambitieux. En effet, ils ont approché le coaching sous un autre angle, plutôt comme un besoin de **guider**, et non de convaincre des changements nécessaires pour performer. Plutôt que de se percevoir comme la source de connaissances pour les membres de leur équipe, ils se considéraient comme des facilitateurs : « Je dois poser des questions ouvertes et les écouter, et trouver des moyens de les aider à trouver des solutions qui leur conviennent ». La majorité de ces chefs d'équipe a mentionné vouloir laisser les coéquipiers s'exprimer le plus possible et ont demandé des conseils afin d'y arriver plus facilement. Ces chefs étaient préoccupés par leurs capacités d'écoute et l'exprimaient souvent en termes de « confiance » et d'« ouverture ». Un chef d'équipe a écrit : « Ce n'est qu'après avoir écouté leurs idées que j'essaie de donner mon opinion... ou seulement s'ils manquent d'idées. Je sais que je dois devenir meilleur à retenir mes propres points de vue. Je suis également intéressé par des moyens pour établir rapidement une confiance avec qui je connais moins ». D'autres chefs d'équipe cherchaient non pas à donner des idées, mais à aider les membres à mettre en pratique les leurs et à les perfectionner. Ils ont aussi avancé l'importance que les séances individuelles représentent un « temps de qualité ». Ils espéraient d'ailleurs devenir meilleurs grâce au programme de formation. Selon eux, c'est de cette manière qu'ils allaient inciter les membres à s'engager dans l'apprentissage.

Pour les chefs d'équipe moins ambitieux, entretenir un environnement d'apprentissage consistait à faire **preuve de bienveillance** et à **bâtir de solides relations** avec l'équipe. De cette manière, les membres se sentiraient suffisamment à l'aise pour prendre des risques et discuter de leurs erreurs. Ces chefs d'équipe semblaient moins concernés par la gestion des résultats que par le processus d'apprentissage dans lequel les membres devaient s'engager. Durant les rencontres d'équipe, une majorité des chefs d'équipe a dit réserver du temps pour célébrer les changements que les membres avaient adoptés, même s'ils n'avaient pas encore généré des ventes plus élevées. Un chef d'équipe a indiqué : « J'essaie d'éliminer les obstacles qui les empêchent de sortir de leur zone de confort et de reconnaître leurs efforts ». Les obstacles étaient perçus comme négatifs pour certaines personnes lorsqu'ils s'exprimaient à propos des changements mis de l'avant par l'organisation ou des résultats qui ne sont pas toujours représentatifs des efforts déployés par les individus impliqués. Un autre chef d'équipe a souligné : « Parfois, ils peuvent utiliser la nouvelle approche pour proposer l'un des nouveaux services et faire face à des problèmes auxquels ils n'auraient pas eu à faire face s'ils ne l'avaient pas fait. [...] On peut miner la relation que l'équipe a établie avec un client. Il faut donc du courage pour prendre des risques comme ça ». Ces chefs d'équipe reconnaissaient le besoin de ces changements, mais si parfois ils pouvaient rendre le travail plus difficile. Ces chefs voulaient que cette négativité soit exprimée et entendue afin de la transformer en quelque chose de positif. Un chef d'équipe a évoqué qu'il était « soucieux de rendre plus à l'aise tout ce qui entoure ces changements nécessaires. Ils [les membres de l'équipe] ne prendront pas de risques si j'insiste trop sur l'atteinte des résultats mensuels et le pessimisme se propagera si je ne l'aborde pas directement ». Les séances de coaching individuelles étaient aussi perçues comme des occasions de créer un moment où les membres peuvent s'exprimer. Ces chefs d'équipe ont évoqué le besoin que ces séances ressemblent plutôt à des rencontres informelles, même si elles sont planifiées sur une base régulière avec certains d'entre eux. Dans l'ensemble, ces chefs d'équipe voulaient que leurs interactions soient positives afin de favoriser l'apprentissage.

Tout comme leurs collègues plus ambitieux, les chefs d'équipe moins ambitieux ont aussi mentionné leurs préoccupations par rapport au temps disponible. Ils ont exprimé le besoin

de revoir leur charge de travail afin de **se rendre disponible** pour assumer ces rôles : favoriser l'apprentissage et réaliser des séances de coaching individuelles. Par exemple, l'un d'eux a noté : « Je suis au service de mon équipe et, en fin de compte, je serai jugé en fonction de la manière dont elle gère les changements en cours ». Plusieurs des chefs d'équipe avec une plus faible ambition ont soulevé le besoin de créer davantage d'occasions de rencontres avec leur équipe. Au besoin, ils étaient ouverts à gérer leurs autres tâches plus rapidement. Ils auraient d'ailleurs aimé recevoir des conseils et des outils pour les aider dans cette démarche.

## Chapitre 4 : Discussion

Le chapitre 1 a permis de réaliser un portrait des recherches entourant la sécurité psychologique, soit une croyance partagée par les membres d'une équipe qu'il est possible de prendre des risques interpersonnels (Edmondson, 1999 : 350). Il a été signalé que les dynamiques d'équipe n'ont pas été suffisamment étudiées et que la compréhension de ce que vivent les membres d'une équipe se retrouve limitée. Pour répondre à ces critiques, la présente étude s'attarde spécifiquement au maintien d'un sentiment de sécurité psychologique au sein d'équipes de vente dans le domaine financier. Notre premier objectif était d'avoir une meilleure compréhension de la manière dont se maintient un sentiment de sécurité psychologique, et de développer une perspective plus dynamique de ce phénomène émergent. Nous avons avancé l'hypothèse suivante :

*Hypothèse 1 : La sécurité psychologique d'une équipe possède de l'inertie, c'est-à-dire que son état en T1 est positivement lié à son état en T2.*

Sans surprise, l'influence la plus importante sur le climat de sécurité psychologique au sein d'une équipe est le chef le plus près de celle-ci (Edmondson, 2019). Les messages des chefs aux membres d'une équipe sont essentiels pour que ceux-ci se sentent capables de soumettre leurs opinions, leurs idées et leurs questionnements. Comme discuté dans la méthodologie, il en résulte que les niveaux de sécurité psychologique peuvent varier considérablement d'une équipe à l'autre ou d'un secteur à l'autre dans une organisation. Plusieurs chercheurs ont décrit les comportements des leaders qui favorisent un climat de sécurité psychologique. Le deuxième objectif de la recherche visait à comprendre l'influence de l'ambition du chef d'équipe un attribut très peu étudié, sur le maintien d'un sentiment de sécurité psychologique. Pour y parvenir, nous avons utilisé la mesure d'Ellemers et ses collègues (1998) portant sur l'engagement envers ses propres objectifs de carrière. Nous avons soumis l'hypothèse qui suit :

*Hypothèse 2 : L'ambition du chef d'équipe influence négativement le degré d'inertie que possède la sécurité psychologique, c'est-à-dire que l'état de sécurité*

*psychologique en T1 est moins lié à son état en T2 lorsque le chef d'équipe est ambitieux.*

Ce chapitre vise à mener plus loin la compréhension de notre sujet. Pour ce faire, nous interpréterons les résultats tout en faisant des comparaisons avec les écrits et nous mentionnerons les contributions théoriques. Dans un deuxième temps, il sera question des retombées pratiques de la recherche. Finalement, nous établirons les limites de l'étude ainsi que les avenues de recherches.

## **4.1. L'interprétation des résultats**

Deux principaux constats sont ressortis de l'analyse de nos données, soit qu'une force d'inertie accompagne le niveau de sentiment de sécurité psychologique établi dans une équipe et que le chef d'équipe influence le maintien de cette inertie.

### ***4.1.1. 1<sup>er</sup> constat : Une force d'inertie accompagne le niveau de sentiment de sécurité psychologique établi dans une équipe.***

Nous avons trouvé soutien à notre modèle, proposant d'une part que la sécurité psychologique de l'équipe au *temps 1* soit positivement liée à la sécurité psychologique de l'équipe au *temps 2*. Les résultats sont cohérents avec les conclusions de recherches identifiées lors de la recension des écrits soulignant que l'inertie existe dans certains états, comme celui de la sécurité psychologique. Entre autres, mentionnons l'étude menée par Waller et ses collègues (2016) soutenant que les « états émergents » *persistent* et *varient* à la fois. Contrairement aux processus, comme la communication, qui affecte l'équipe uniquement lorsqu'ils sont engagés, les états émergents sont des propriétés de l'équipe qui persistent dans le temps et donc, qui détiennent une force d'inertie (Cronin et Vancouver, 2019).

Selon nos résultats, le niveau de sécurité psychologique au sein de certaines équipes s'est maintenu au cours des 12 semaines de formation dans les équipes. Le niveau de la sécurité

psychologique dans l'équipe influence les interactions entre les membres et crée une boucle de rétroaction. Si le niveau est maintenu bas, nous pouvons penser qu'il y avait par exemple présence d'une culture de blâme, ce qui diminue le désir de proposer de nouvelles idées ou de poser des questions. Cette diminution de la participation des personnes au sein de l'équipe peut ainsi créer une peur de l'échec. À l'opposé, si le niveau de sécurité psychologique est maintenu à un haut niveau, nous pouvons penser que le dialogue et la prise de parole étaient encouragés, ce qui augmente la participation des membres et par le fait même, la collaboration et l'apprentissage au sein de l'équipe. À l'aide de ces derniers exemples, nous comprenons que les différents contextes ne se transforment pas du jour au lendemain, et donc, nous pouvons parler d'inertie.

En ce sens, notre étude contribue ainsi à la recherche portant sur les états émergents dans la durée. Cependant, des efforts de recherche plus soutenus devront être déployés afin de mieux comprendre le maintien de la sécurité psychologique dans les équipes. En étudiant ce sentiment à 2 périodes, soit avant le programme de formation et à la fin, 12 semaines plus tard, le présent travail répond à un besoin exprimé par plusieurs chercheurs (Cronin, Weingart et Todorova, 2011; Kozlowski et Chao, 2018). Une vue dynamique des équipes a des retombées importantes sur l'étude de la sécurité psychologique. Elle aide à comprendre la manière dont se font — ou non — les apprentissages en organisation et comment les interventions des leaders influencent ces apprentissages.

#### ***4.1.2. 2<sup>e</sup> constat : Le chef d'équipe influence le maintien de cette inertie***

Notre deuxième hypothèse de recherche proposait que l'ambition du leader influence la relation entre la sécurité psychologique au *temps 1* et la sécurité psychologique au *temps 2*. En outre, nous avons constaté qu'avec les leaders ambitieux, la sécurité psychologique était moins stable dans le temps. Ce résultat met en évidence la capacité des chefs d'équipe à modeler les états émergents.

Tout d'abord, à la suite de l'analyse des résultats qualitatifs, il apparaît que les leaders ambitieux utilisent des méthodes d'interventions qui diffèrent des leaders moins ambitieux. Les interventions des chefs d'équipe ambitieux étaient davantage axées sur la structure et le contrôle de l'équipe alors que ceux ayant une plus faible ambition jouaient davantage un rôle de facilitateur ce qui expliquerait pourquoi les résultats quantitatifs de l'étude indiquent qu'il n'y a pas de lien entre la sécurité psychologique au *temps 1* et la sécurité psychologique au *temps 2* lorsque le leader a un haut niveau d'ambition. Il semblerait aussi que lorsque l'occasion leur en est donnée, les chefs d'équipe moins ambitieux adoptent une approche plus en accord avec les travaux sur la sécurité psychologique. Par exemple, ces derniers se rendaient plus accessibles et disponibles. Les résultats démontrent que cela est favorable puisqu'ils sont capables de maintenir un niveau élevé de sécurité psychologique dans leur équipe. Nous notons que certaines équipes avec un leader moins ambitieux n'avaient pas un haut niveau de sécurité psychologique, mais dans une perspective de système, d'autres facteurs peuvent avoir joué un rôle.

Nous constatons que les interventions des chefs d'équipe sont complexes à maîtriser et que leurs impacts sont souvent difficiles à contrôler. En effet, leurs interventions peuvent influencer simultanément plusieurs dimensions d'une équipe de différentes manières (le cas des interventions des leaders ambitieux dans notre étude), ou encore elles peuvent n'avoir qu'un faible impact dû au phénomène de l'inertie dans le système. Dans les conditions de notre étude, il semblerait que les facteurs étaient plus stables lorsque le chef d'équipe avait une plus faible ambition et créeraient donc des conditions plus favorables au maintien du sentiment de sécurité psychologique d'une équipe alors que le leader plus ambitieux ne permettrait pas ce maintien.

Nous contribuons à la recherche portant sur le leadership en ayant mis en évidence des différences notables entre les activités des chefs d'équipe ayant un haut niveau d'ambition et ceux dont le niveau est plus faible (voir tableau 3.3). Nous détaillerons les différentes approches dans les lignes qui suivent.

### *L'approche des chefs d'équipe avec un haut niveau d'ambition*

Les réflexions des chefs d'équipe ambitieux sur la plateforme portent à croire qu'ils interviennent davantage dans leur équipe que ceux moins ambitieux. Comme déjà noté, les enjeux pour le climat d'apprentissage se présentent lorsque les chefs d'équipe veulent contrôler en voulant trop structurer les processus (Nouwen, Decuyper et Put, 2012). Par exemple, lors des séances de coaching, ils ont évoqué leur désir de convaincre les membres de changer leurs façons de faire. De plus, lors de leurs réflexions portant sur les manières de favoriser un climat d'apprentissage au sein de leur équipe, ils ont mis l'accent sur la définition d'objectifs et l'évaluation du progrès. Dans leurs réponses, nous constatons un lien avec les comportements axés vers la tâche du modèle de Burke (2006) ainsi qu'une orientation des buts axés sur la performance. Nous pouvons convenir que cette orientation vers la performance a certes influencé leurs équipes dans cette direction et a eu des impacts sur le sentiment de sécurité psychologique.

En ayant un fort désir de bien paraître ou par peur de ne pas réussir s'ils ne travaillent pas intensément, les leaders ambitieux ont pu afficher des comportements directifs ou contrôlants pouvant nuire à l'autonomie de leurs équipes. De plus, en accord avec notre proposition selon laquelle les leaders ambitieux seraient plus proactifs, ils avaient le désir de constamment évaluer le progrès de leur équipe et de mettre en place des règles afin de diriger certains comportements. Ces actions démontrent qu'ils ont pu être plus interventionnistes dans leur équipe afin de corriger certaines situations. À cet effet, la fonction de leadership « *monitoring* » a pour objectif de prévoir et de détecter les problèmes éventuels d'une équipe. Ainsi, un chef d'équipe évaluera l'avancement des travaux, les ressources disponibles, l'environnement externe et la performance. Une telle surveillance est dite essentielle dans le leadership d'équipe puisqu'elle fournit des informations clés pour les autres fonctions de leadership (Morgeson, DeRue et Karam, 2010). Toutefois, elle peut être néfaste lorsqu'elle conduit à des actions qui améliorent une partie du système tout en dégradant les autres.

Nous avons étudié que lorsque le leader intervient sur un élément du système, il peut y avoir des effets sur d'autres états émergents de l'équipe, ce qui expliquerait un sentiment

de sécurité psychologique instable au sein des équipes avec un chef d'équipe ambitieux. Nos résultats corroborent avec ceux de Cronin *et al.* (2011) et Harvey *et al.* (2019). Par exemple, Harvey et ses collègues (2019) soulevaient que lorsque le leader se concentre sur un aspect particulier de l'équipe tel que son efficacité, il peut y avoir des effets sur d'autres dimensions, comme l'orientation des buts et le sentiment de sécurité psychologique de l'équipe. Nous interprétons donc qu'un niveau de sécurité psychologique instable altère les processus qui prennent place dans l'équipe. Cette rétroaction entre les processus et les états émergents affecte la dynamique d'équipe et peut donc être néfaste (Harvey, Leblanc et Cronin, 2019). En effet, une diminution du niveau de sécurité psychologique peut amener les membres à ne plus poser de questions ou à ne plus tirer de leçons de leurs erreurs, ce qui nuit au climat d'apprentissage, surtout en période de formation. Kroeslag-Kreunen et ses collègues (2018) avaient d'ailleurs souligné que lorsque les leaders veulent favoriser le développement de leur équipe, ils devraient investir du temps dans les membres de l'équipe et ne pas trop mettre d'accent sur la tâche, car cela pourrait restreindre les apprentissages.

### **L'approche des chefs d'équipe avec un faible niveau d'ambition**

Parmi les raisons expliquant qu'un chef d'équipe moins ambitieux permet un climat de sécurité psychologique stable, il y a l'idée que les leaders moins ambitieux laissent davantage de liberté aux membres de l'équipe en jouant davantage un rôle de facilitateur au sein de leur équipe.

Tout d'abord, les leaders moins ambitieux offraient leur soutien et sentaient le besoin de mettre à l'aise les membres de l'équipe afin que ces derniers s'expriment librement et discutent de leurs erreurs dans le but d'apprendre. En lien avec le cadre de Burke (2006), nous dénotons que ces chefs d'équipe étaient plus axés sur les interactions et le développement de l'équipe en mettant l'accent sur la relation avec les personnes. En effet, ces leaders démontraient de l'intérêt pour les besoins et les sentiments des membres de l'équipe, les écoutaient et donnaient des encouragements dans les moments plus difficiles en faveur de la coopération et de la confiance mutuelle. Ces résultats vont dans le même

sens que l'étude de Schaubroeck et ses collègues (2011). Ces derniers avaient démontré qu'un leader qui veut servir (*servant leadership*) adopte généralement des comportements inspirant la confiance ce qui serait lié à la sécurité psychologique dans une équipe. De plus, lors des séances de coaching, ces leaders ont évoqué le désir de guider les membres et percevaient ces moments comme l'occasion de donner aux personnes du temps pour s'exprimer. À cet effet, nous avons soutenu que lorsque le leader offre du soutien, est orienté vers le coaching et n'est pas défensif dans ses réponses, les personnes concernées vont probablement conclure que l'environnement est sécuritaire (Edmondson, 1999 : 356). De plus, à la suite de l'analyse des données qualitatives, nous soutenons que les leaders moins ambitieux se rendaient plus accessibles et disponibles. Par exemple, ils ont exprimé le besoin d'être efficaces dans le but de gagner du temps pour se concentrer sur leurs nouveaux rôles et ont exprimé le désir de créer davantage d'occasions de rencontres avec leur équipe. Cela est cohérent avec la recherche portant sur la sécurité psychologique ; les chercheurs Nembhard et Edmondson (2006) ont affirmé qu'un chef d'équipe disponible et accessible a un effet direct sur la manière dont les coéquipiers perçoivent le climat de sécurité psychologique au sein de l'équipe.

Nous apportons toutefois une limite au fait que les leaders moins ambitieux permettent un sentiment de sécurité plus stable. Comme illustré dans nos résultats, ce maintien pourrait être négatif si le niveau de sécurité psychologique dans l'équipe est maintenu à un faible niveau. Cela va dans le même sens que les travaux de Raes et de ses collègues (2013) ; bien qu'ils n'aient pas étudié l'attribut de l'ambition, ils ont souligné qu'un *leadership laissez-faire* donne aux employés un haut niveau d'autonomie et de liberté. Les membres d'une équipe se retrouvent donc à partager l'autorité, déterminer les objectifs, prendre des décisions et résoudre des problèmes par eux-mêmes (Nouwen, Decuyper et Put, 2012). Ainsi, il semblerait que lorsque l'équipe est suffisamment qualifiée, expérimentée et formée pour faire face à un tel contexte, les coéquipiers sont en mesure de créer un climat de travail où prime le sentiment de sécurité psychologique. Dans les cas où les membres d'une équipe sont incapables de favoriser un climat d'apprentissage, le sentiment de sécurité psychologique serait maintenu à un niveau inférieur. La cohésion au sein de l'équipe pourrait aussi être perçue comme plus importante que de souligner des erreurs (Raes *et al.*, 2013). Lorsque la cohésion devient très forte, cela stimule la pensée de groupe

et les idées déviantes peuvent être mal perçues. L'apprentissage en équipe pourrait y être freiné (Raes *et al.*, 2013). Le leader moins ambitieux, étant axé sur la relation avec les personnes de son équipe, pourrait à tout prix vouloir conserver une cohésion entre les membres de sorte qu'il n'oserait pas soulever ou encourager les points de divergences. Ce dernier exemple démontre la pertinence d'étudier les équipes comme des systèmes dynamiques, c'est-à-dire d'examiner la manière dont les états émergents interagissent ensemble expliquant ainsi certains résultats d'équipe.

## **4.2. Les retombées pratiques**

Les résultats de recherches comme la nôtre peuvent permettre d'aider les organisations à créer des interventions plus efficaces et efficientes. Nous avons soulevé 2 principales retombées pratiques de notre étude.

### ***4.3.1. L'adéquation entre la personne et le rôle***

Avec une meilleure compréhension des facteurs pouvant influencer le maintien d'un climat de sécurité psychologique dans une équipe, les chefs d'équipe et les collaborateurs aux ressources humaines pourront aider à mieux structurer le milieu de travail pour maximiser les résultats (Edmondson et Lei, 2014). Dans l'économie du savoir où l'apprentissage est primordial et où les organisations migrent vers des structures d'équipe plus fluides, il est pertinent de se questionner quant aux rôles appropriés des personnes très ambitieuses. Ces personnes ont le désir de développer leurs compétences (Colarelli et Bishop, 1990) et des mouvements latéraux dans l'organisation pourraient être encouragés. Aussi, les employeurs doivent indiquer comment ces personnes peuvent progresser et communiquer ouvertement sur les possibilités d'avancement. Ellemers *et al.* (1998) soulignaient d'ailleurs que le degré d'engagement envers la carrière peut ne pas être le meilleur critère pour promouvoir une personne dans les organisations où le succès dépend fortement de la collaboration entre les membres d'équipes. Ainsi, connaître le niveau d'engagement envers la carrière est une information pertinente.

Dans le même ordre d'idées, les travaux de Frazier et ses collègues (2017) suggèrent que les organisations voulant favoriser le sentiment de sécurité psychologique devraient bâtir des questions d'entrevues permettant de capturer les traits proactifs et l'orientation vers des buts d'apprentissage tout comme certaines organisations utilisent des tests tels que le *Big 5* (Frazier *et al.*, 2017). Être conscient de l'orientation des buts d'une personne peut aider à assurer une meilleure adéquation entre la personne et son rôle (Dietz *et al.*, 2015). Les personnes fortement engagées dans leur carrière peuvent aussi l'être envers l'organisation surtout si de bonnes occasions d'avancement leur sont proposées.

#### ***4.3.2. Les formations en équipe***

Malgré le désir d'établir des structures par équipe et de travailler en collaboration, les organisations continuent à soulever le manque de compétences reliées au travail en équipe de leurs employés (Lacerenza *et al.*, 2018). Il y a donc un fort besoin de mettre en place des formations d'équipe afin d'améliorer l'efficacité du travail en équipe, tant au niveau des processus d'équipe que des relations interpersonnelles (Lacerenza *et al.*, 2018).

Tout d'abord, les résultats de notre recherche mettent en lumière l'influence que les formations en équipe peuvent avoir sur le climat. À cet égard, les interventions auprès des équipes devraient mettre l'accent sur ce que doivent faire les chefs d'équipe pour favoriser un sentiment de sécurité psychologique et un climat d'apprentissage. Sanner et Bunderson (2015) ont d'ailleurs souligné que la relation entre la sécurité psychologique et l'apprentissage était plus forte lorsque le travail était plus incertain et plus dépendant de l'apprentissage. Lorsque des individus sont en formation, ils feront certainement des erreurs, ce qui peut menacer leur image de soi. Ces menaces peuvent donc empêcher l'apprentissage et les leaders doivent tenter d'atténuer celles-ci (Ashauer et Macan, 2013). De plus, puisque cette période est habituellement marquée par de l'incertitude et des prises de risque, il est possible que les membres des équipes soient encore plus sensibles aux messages de leurs chefs, ce qui peut certes modifier le sentiment de sécurité psychologique (Hirak *et al.*, 2012). Lorsque les leaders détiennent une compréhension du sentiment de sécurité psychologique et de l'impact de leurs propres comportements sur

leur équipe, les formations d'équipe permettant de discuter d'erreurs et abordant des sujets tels que la manière de donner et de recevoir de la rétroaction sont certes plus bénéfiques pour l'ensemble de l'équipe.

Des formations comme celle-ci permettent donc aux leaders d'être attentifs aux comportements des membres ainsi qu'à leurs propres comportements ; *est-ce que tous ont pris la parole ? Est-ce qu'ils s'engagent positivement dans des conflits ou avec une approche agressive ou défensive ?* Mesurer le niveau de sécurité psychologique au sein de l'équipe est pertinent, mais créer des habitudes à regarder ce type de comportements est encore plus important. En lien avec les travaux de Senge (1990), nous pouvons affirmer que la réflexion est nécessaire pour qu'une organisation puisse prospérer à long terme. Les leaders devraient être formés à la pensée systémique afin de mieux comprendre la complexité des impacts de leurs interventions et de réduire l'impression de lien direct entre leurs actions et les résultats souhaités (Harvey *et al.*, 2019, p. 10). Ils pourraient aussi être encouragés à prendre conscience des conséquences possibles de leur propre ambition sur les interactions entre les personnes de leur équipe. Dans le même sens, Seibert et ses collègues (2001) ont éclairé un important paradoxe. Il semblerait que des leaders veulent des employés responsabilisés qui créent des changements positifs alors qu'ils écartent ceux et celles qu'ils perçoivent comme trop critiques (Seibert, Kraimer et Crant, 2001). Il s'avère donc primordial que des formations liées à la sécurité psychologique soient intégrées dans le développement du leadership. Selon Frazier et ses collègues (2017), les sessions de formation pour les futurs leaders devraient mettre en valeur les comportements nécessaires pour assurer un climat d'apprentissage qui permet de défier le statu quo. Comme les nouveaux chefs d'équipe peuvent être submergés par leurs nouvelles responsabilités et que développer de nouvelles compétences est une question de temps et d'efforts, les individus à haut potentiel devraient être formés en amont de se voir confier de nouveaux rôles.

Dans un autre ordre d'idées, comme il a été soulevé que les individus sont de plus en plus responsables de leur carrière, les travailleurs doivent apprendre à identifier leurs faiblesses, à découvrir leurs angles morts et à renforcer leurs compétences (Cast, 2018). Les chefs d'équipe ambitieux doivent saisir la valeur de la rétroaction comme stratégie

pour avancer dans leur propre carrière (Ok et Vandenberghe, 2016). Vandewalle et Cummings (1997) soulignent qu'il est facile de penser que les personnes ne s'intéressent pas à la rétroaction, alors que c'est plutôt leurs préoccupations quant à la validation de leurs compétences qui les empêchent de solliciter de la rétroaction. Ainsi, un chef d'équipe fortement engagé dans sa carrière doit trouver intérêt à rechercher la rétroaction afin de faire progresser sa carrière au sein de l'organisation (Ok et Vandenberghe, 2016 : 942). En lien avec ce que nous avons soulevé précédemment, cette recherche de rétroaction pourra aider à comprendre la manière dont ses actions ont un impact sur le sentiment de sécurité psychologique de l'équipe.

Finalement, connaître la motivation des chefs d'équipe à participer à ce type de programme est certes utile. Dans le cas de la présente recherche, le programme était imposé aux chefs d'équipe. Les chercheurs ont mis en évidence que les personnes plus ambitieuses seraient plus proactives (et donc plus susceptibles de s'inscrire à des programmes de développement) et souhaiteraient davantage développer leurs compétences (Aryee et Tan, 1992), ce qui contribuerait à leur réussite professionnelle (Kim, Kim et Lee, 2015). À l'opposé, les personnes ayant moins d'ambition prendraient moins d'initiatives et n'auraient donc pas tendance à s'inscrire à ce type de programme. Compte tenu des résultats présentés par la présente étude, il semble pertinent d'imposer ce type de programme à des chefs d'équipe puisqu'il a été bénéfique pour les leaders moins ambitieux. Ces derniers ont démontré des comportements plus en accord avec ceux favorisant le sentiment de sécurité psychologique.

Dans le but de résumer les retombées pratiques de notre recherche, nous proposons dans le tableau 4.1 des questions que les chefs d'équipe et les collaborateurs aux ressources humaines gagneraient à se poser.

**Tableau 4.1 : Les questions de réflexion à la suite des retombées pratiques de l'étude**

Retombées pratiques	Qui	Questions
---------------------	-----	-----------

Adéquation entre la personne et le rôle	Collaborateurs aux ressources humaines	<p>Quel nouveau rôle puis-je offrir à la personne ambitieuse autre que celui de chef d'équipe pour qu'elle développe de nouvelles compétences et puisse avancer dans sa carrière ?</p> <p>Est-ce que le climat de sécurité psychologique au sein de l'équipe permet aux membres d'apprendre ou semble plutôt les limiter ?</p> <p>Le candidat au rôle de chef d'équipe est-il plus orienté vers des buts de performance ou d'apprentissage ? (Ex. : perceptions par rapport aux erreurs, à la prise de risques)</p> <p>Afin de bien planifier la relève, quelles activités de développement et ressources devrais-je offrir à la personne très ambitieuse ?</p>
Formation en équipe	Chefs d'équipe	<p>Est-ce que mon intervention a eu un impact sur la manière dont les membres de mon équipe interagissent ensemble ?</p> <p>Quel(s) facteur(s) du contexte organisationnel pourrait brimer le climat de sécurité psychologique au sein de mon équipe ?</p> <p>Est-ce que j'envoie des messages contradictoires à mon équipe de sorte qu'il y a fluctuation du sentiment de sécurité psychologique au sein de l'équipe ?</p> <p>Est-ce que mes actions créent des turbulences dans le sentiment de sécurité psychologique de l'équipe ?</p>

### 4.3. Les limites

Cette étude comporte certaines limites dont il faut être conscients lors de l'interprétation des résultats. Elles sont regroupées en 2 catégories : l'échantillon et la généralisation des résultats, et la causalité. Par la suite, des pistes de recherches futures sont proposées.

#### ***4.3.1. L'échantillon et la généralisation des résultats***

Tout d'abord, quant à la nature de l'échantillon, certains éléments doivent être pris en considération lors de l'interprétation des résultats. Puisque notre échantillon était concentré au sein d'équipes de vente dans le domaine financier, les résultats obtenus ne peuvent être généralisés à tous les environnements de travail et les secteurs d'activité. Il serait par conséquent souhaitable de reproduire la présente recherche dans un tout autre domaine.

De plus, cette étude a été réalisée dans le cadre d'une formation. Ce contexte peut certes influencer le schéma des relations observées. Nous avons d'ailleurs soulevé que les résultats de la méta-analyse de Sanner et Bunderson (2015) ont fourni des preuves solides que le contexte peut expliquer une partie significative des différences observées entre les études. Ces auteurs ont indiqué que la démonstration d'effet sans considérer le contexte donne une image incomplète (Sanner et Bunderson, 2015). Il y aurait donc lieu de refaire cette étude dans un contexte autre qu'une formation.

Même si notre méthodologie était suffisamment robuste pour tester nos hypothèses de manière rigoureuse, la validité interne et la généralisation de nos résultats peuvent avoir certaines limites. Entre autres, la mesure du sentiment de sécurité psychologique des équipes reposait uniquement sur des questionnaires autorapportés. Elle est donc sujette à plusieurs formes de biais, dont celui de la désirabilité sociale. Ceci fait référence au désir de vouloir bien paraître indépendamment des réels sentiments de la personne concernant la question ou le sujet (Podsakoff *et al.*, 2003). Bien que les participants aient répondu sur une base volontaire et anonyme, réduisant ainsi ce biais, nous ne pouvons prétendre que notre étude en soit complètement prémunie (Podsakoff *et al.*, 2003). De futures recherches devraient s'appuyer sur des mesures plus objectives.

#### ***4.3.2. La causalité***

Nous savons que les équipes font partie d'un système complexe mettant en relation plusieurs facteurs (Harvey, Leblanc et Cronin, 2019) et nous sommes conscients que

d'autres attributs et comportements de leadership peuvent influencer les perceptions de sécurité psychologique au sein d'une équipe (Hirak *et al.*, 2012). Bien qu'une des forces de la présente étude soit que la collecte de données ait eu lieu sur 12 semaines, en plus d'y avoir inclus plusieurs variables de contrôle au niveau de l'équipe et du leader, nous ne pouvons exclure que les résultats puissent refléter l'influence d'autres variables non mesurées (Schulte, Cohen et Klein, 2012). Nous ne pouvons donc affirmer avec certitude que l'ambition du leader (et les pratiques de leadership mises de l'avant par ces leaders) a pour effet de maintenir ou non le sentiment de sécurité psychologique puisque d'autres facteurs ont potentiellement influencé les perceptions de sécurité psychologique. Finalement, un suivi dans le temps serait aussi nécessaire afin d'évaluer si les relations proposées dans notre discussion tiennent toujours.

#### **4.4. Les avenues de recherches**

Les limites exprimées peuvent mener à des occasions de futures recherches.

En premier lieu, d'un point de vue méthodologique, la recherche entourant la sécurité psychologique gagnerait à étudier l'impact du leadership vu de plusieurs angles, et non seulement avec des données autorapportées. Un meilleur portrait de la relation entre les comportements de leadership et le maintien de la sécurité psychologique pourrait ainsi transparaître. Par exemple, il aurait été intéressant de connaître les différentes perceptions des membres quant au coaching offert par le chef d'équipe. Dahling *et al.* (2016) ont démontré que le coaching a des effets significatifs sur la performance des ventes et ont souligné l'importance pour les chefs d'équipe de développer des compétences de coaching. Leurs données provenant de 1 246 vendeurs d'une filiale américaine d'une société pharmaceutique internationale ont démontré qu'il n'y a pas de relation entre la fréquence de coaching et la réalisation des objectifs de vente, soit parce qu'un coaching non qualifié est nuisible ou ne peut améliorer les performances des individus en difficulté. Ainsi, il est possible qu'un encadrement fréquent soit bénéfique, mais parfois inefficace ou même néfaste. Les résultats du coaching dépendraient donc fortement du niveau de compétence du chef d'équipe (Dahling *et al.*, 2016). Ceci pourrait expliquer en partie

pourquoi des leaders moins ambitieux pourraient maintenir un faible climat de sécurité psychologique ; en ayant de faibles habilités en coaching, leurs interventions seraient peu efficaces. Pour mener plus loin cette étude, l'outil de Wageman et Hackman (2005) permettrait de mesurer entre autres l'utilité perçue du coaching du chef d'équipe et l'étendue de ses activités de coaching afin de mieux comprendre les impacts du coaching et potentiellement, la compréhension de ce qui maintient la sécurité psychologique dans le temps. De plus, il aurait été intéressant de savoir si les comportements des leaders ont encouragé le coaching entre les membres des équipes. Puisque ces derniers interagissent généralement plus souvent entre eux qu'avec le leader, le coaching entre pairs peut mener à des niveaux encore plus élevés d'efficacité (Dimas, Rebelo et Lourenço, 2016).

Dans un autre ordre d'idées, d'autres études suggèrent qu'il est critique d'accorder une attention particulière au moment où les mesures sont prises dans l'étude des équipes. Par exemple, le choix de collecter les données au début, au milieu, ou à la fin d'une période doit être soigneusement réfléchi (Okhuysen et Richardson, 2007). Une telle collecte sur une base hebdomadaire permettrait d'approfondir la compréhension du sentiment de sécurité psychologique sur une courte période de temps. Ceci permettrait de mieux comprendre quand, par exemple, le sentiment de sécurité psychologique devient une norme pour les membres d'une équipe, reflétant ainsi une situation plus stable.

Bien que nous ayons mis en évidence des pratiques de leadership différentes entre les chefs d'équipe plus ambitieux et ceux qui le sont moins, d'autres études sont nécessaires pour mieux comprendre les types d'interventions causant une variation dans le sentiment de sécurité psychologique. Par exemple, est-ce qu'il y a une pratique qui influence plus que les autres son maintien ou est-ce plutôt une combinaison de pratiques ou même une autre variable ? Il nous semble aussi pertinent d'examiner les conséquences sur les membres d'une équipe d'un climat de sécurité psychologique instable. Ce n'est qu'un début pour comprendre la manière dont l'ambition d'une personne influence les interactions entre les membres d'une équipe. Des recherches devraient continuer en ce sens afin de mieux comprendre ces impacts. Par exemple, il serait intéressant d'explorer s'il y a des différences entre les leaders peu ambitieux et très ambitieux quant à l'effort qu'ils demandent à leur équipe. Edmondson (2019) mentionne que favoriser un climat de

sécurité psychologique ne signifie pas d'abaisser les normes de performance de l'équipe. Elle indique que pour que les personnes se situent dans leur zone d'apprentissage, le sentiment de sécurité psychologique ainsi que les normes de performance doivent être élevés. À cet effet, est-ce que les leaders moins ambitieux ont tendance à maintenir leur équipe dans une zone de confort lorsque la sécurité psychologique est maintenue à un haut niveau ? À l'opposé, est-ce qu'une équipe ayant un leader ambitieux se situe davantage dans une zone d'anxiété vu l'orientation de performance et les interventions plus fréquentes de leur leader ?

## Conclusion

La réalité actuelle soulève l'importance de l'apprentissage en continu et de la collaboration dans les organisations afin que ces dernières soient concurrentielles et performantes. Le concept de sécurité psychologique suppose que l'ouverture au dialogue entre les membres d'une équipe est un facteur incontournable au climat d'apprentissage. Les dirigeants et chefs d'équipe ont intérêt à créer un sentiment de sécurité psychologique pour que chacun puisse exprimer leurs idées, poser des questions et admettre leurs méconnaissances ou leurs incertitudes (Edmondson et Lei, 2014). Pour mieux comprendre l'expérience des membres d'une équipe au fil du temps, ce mémoire a d'abord étudié ce sentiment dans la durée. Les résultats ont permis de mettre en évidence qu'un phénomène d'inertie est présent, c'est-à-dire qu'une fois qu'un climat est établi, le niveau de sécurité psychologique tend à être stable au sein de l'équipe. Ensuite, pour mieux comprendre l'impact des interventions des chefs d'équipe, la présente recherche a étudié l'influence de l'ambition du chef d'équipe sur le maintien de ce sentiment. Les résultats ont soulevé que lorsque le chef a une ambition élevée, le niveau de sécurité psychologique de l'équipe n'est pas maintenu. Par ses actions, le chef d'équipe influence donc cette inertie sans nécessairement en avoir conscience. En ayant une meilleure compréhension des impacts de leurs actions dans l'ensemble du système, les chefs d'équipe pourront certes mieux orienter leurs interventions. Sinon, dans un contexte actuel d'incertitude, de volatilité, d'ambiguïté et de complexité, les risques interpersonnels empêcheront une collaboration efficace et des apprentissages collectifs.

Le sentiment de sécurité psychologique ne permet pas à lui seul de relever tous les défis organisationnels entourant la collaboration et l'apprentissage (Edmondson et Lei, 2014). Les chercheurs doivent continuer à étudier les équipes comme des systèmes dynamiques alors que les leaders doivent assurer leur rôle dans le façonnement continu des attitudes, des valeurs et des motivations des membres de leur équipe (Harvey, Leblanc et Cronin, 2019 : 10).

## Bibliographie

- Adams, Kathryn A. et Eva K. Lawrence (2015). *Research methods, statistics, and applications*, Los Angeles, Sage Publications, 633 p.
- Aryee, Samuel, Yue W. Chay et Juniper Chew (1994). « An investigation of the predictors and outcomes of career commitment in three career stages », *Journal of Vocational Behavior*, vol. 44, no 1, p. 1-16.
- Aryee, Samuel et Kevin Tan (1992). « Antecedents and outcomes of career commitment », *Journal of Vocational Behavior*, vol. 40, no 3, p. 288-305.
- Ashauer, Shirley A. et Therese Macan (2013). « How can leaders foster team learning? Effects of leader-assigned mastery and performance goals and psychological safety », *The Journal of psychology*, vol. 147, no 6, p. 541-561.
- Blau, Gary J. (1985). « The measurement and prediction of career commitment », *Journal of Occupational Psychology*, vol. 58, no 4, p. 277-288.
- Bluhm, Dustin J., Wendy Harman, Thomas W. Lee et Terence R. Mitchell (2011). « Qualitative research in management: A decade of progress », *Journal of Management Studies*, vol. 48, no 8, p. 1866-1891.
- Bradley, Bret H., Bennett E. Postlethwaite, Anthony C. Klotz, Maria R. Hamdani et Kenneth G. Brown (2012). « Reaping the benefits of task conflict in teams: The critical role of team psychological safety climate », *The Journal of applied psychology*, vol. 97, no 1, p. 151-158.
- Bresman, Henrik. et Mary E. Zellmer-Bruhn (2013). « The structural context of team learning: Effects of organizational and team structure on internal and external learning », *Organization Science*, vol. 24, no 4, p. 1120-1139.
- Brown, Steven P. et Robert A. Peterson (1994). « The effect of effort on sales performance and job satisfaction », *Journal of Marketing*, vol. 58, no 2, p. 70-80.
- Bstieler, Ludwig et Martin Hemmert (2010). « Increasing learning and time efficiency in interorganizational new product development teams », *Journal of Product Innovation Management*, vol. 27, no 4, p. 485-499.
- Bunderson, J. Stuart et Peter Boumgarden (2010). « Structure and learning in self-managed teams: Why "bureaucratic" teams can be better learners », *Organization science*, vol. 21, no 3, p. 609-624.
- Burke, C. Shawn, Kevin C. Stagl, Cameron Klein, Gerald F. Goodwin, Eduardo Salas et Stanley M. Halpin (2006). « What type of leadership behaviors are functional in teams? A meta-analysis », *The Leadership Quarterly*, vol. 17, no 3, p. 288-307.
- Cast, Carter (2018). 6 ways to take control of your career development if your company doesn't care about it., Havard Business Publishing.  
<https://hbr.org/2018/01/6-ways-to-take-control-of-your-career-development-if-your-company-doesnt-care-about-it>
- Chandrasekaran, Aravind et Anant Mishra (2012). « Task design, team context, and psychological safety: An empirical analysis of r&d projects in high technology organizations », *Production and Operations Management*, vol. 21, no 6, p. 977-996.

- Choo, Adrian S., Kevin W. Linderman et Roger G. Schroeder (2007). « Method and psychological effects on learning behaviors and knowledge creation in quality improvement projects », *Management Science*, vol. 53, no 3, p. 437-450.
- Colarelli, Stephen M. et Ronald C. Bishop (1990). « Career commitment: Functions, correlates, and management », *Group & Organization Studies*, vol. 15, no 2, p. 158-176.
- Cronin, Matthew A. et Jeffrey B. Vancouver (2019). « The only constant is change: Expanding theory by incorporating dynamic properties into one's models », dans *The handbook of multilevel theory, measurement, and analysis*, Washington, American Psychological Association, p. 89-114.
- Cronin, Matthew A., Laurie R. Weingart et Gergana Todorova (2011). « Dynamics in groups: Are we there yet? », *The Academy of Management Annals*, vol. 5, no 1, p. 571-612.
- Dahling, Jason J., Samantha R. Taylor, Samantha L. Chau et Stephen A. Dwight (2016). « Does coaching matter? A multilevel model linking managerial coaching skill and frequency to sales goal attainment », *Personnel Psychology*, vol. 69, no 4, p. 863-894.
- Day, David V., Peter Gronn et Eduardo Salas (2004). « Leadership capacity in teams », *The Leadership Quarterly*, vol. 15, no 6, p. 857-880.
- Derks, Belle, Colette Van Laar et Naomi Ellemers (2016). « The queen bee phenomenon: Why women leaders distance themselves from junior women », *The Leadership Quarterly*, vol. 27, no 3, p. 456-469.
- Dietz, Bart, Daan van Knippenberg, Giles Hirst et Simon Lloyd D. Restubog (2015). « Outperforming whom? A multilevel study of performance-prove goal orientation, performance, and the moderating role of shared team identification », *The Journal of applied psychology*, vol. 100, no 6, p. 1811-1824.
- Dimas, Isabel D., Teresa Rebelo et Paulo R. Lourenço (2016). « Team coaching: One more clue for fostering team effectiveness », *European Review of Applied Psychology*, vol. 66, no 5, p. 233-242.
- Dweck, Carol S. et Ellen L. Leggett (1988). « A social-cognitive approach to motivation and personality », *Psychological Review*, vol. 95, no 2, p. 256-273.
- Eddy, Erik R., Caroline P. D'Abate, Scott I. Tannenbaum, Susan Givens-Skeaton et Greg Robinson (2006). « Key characteristics of effective and ineffective developmental interactions », *Human Resource Development Quarterly*, vol. 17, no 1, p. 59-84.
- Edmondson, Amy C. (1996). « Learning from mistakes is easier said than done: Group and organizational influences on the detection and correction of human error », *The Journal of Applied Behavioral Science*, vol. 32, no 1, p. 5-28.
- Edmondson, Amy C. (1999). « Psychological safety and learning behavior in work teams », *Administrative Science Quarterly*, vol. 44, no 2, p. 350-383.
- Edmondson, Amy C. (2002). « The local and variegated nature of learning in organizations: A group-level perspective », *Organization Science*, vol. 13, no 2, p. 128-146.

- Edmondson, Amy C. (2003). « Speaking up in the operating room: How team leaders promote learning in interdisciplinary action teams », *Journal of Management Studies*, vol. 40, no 6, p. 1419-1452.
- Edmondson, Amy C. (2004). « Psychological safety, trust, and learning in organizations: A group-level lens. », dans In R. M. Kramer & K. S. Cook (Eds.) (dir.), *The russell sage foundation series on trust.*, New York, Russell Sage Foundation, p. 239-272.
- Edmondson, Amy C. (2019). *The fearless organization: Creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth*, Hoboken, John Wiley & Sons, Inc.
- Edmondson, Amy C., Richard M. Bohmer et Gary P. Pisano (2001). « Disrupted routines: Team learning and new technology implementation in hospitals », *Administrative Science Quarterly*, vol. 46, no 4, p. 685-716.
- Edmondson, Amy C. et Jean-François Harvey (2017). *Extreme teaming: Lessons in complex, cross-sector leadership*, 1<sup>e</sup> éd., Bingley, Emerald Publishing.
- Edmondson, Amy C. et Jean-François Harvey (2018). « Cross-boundary teaming for innovation: Integrating research on teams and knowledge in organizations », *Human Resource Management Review*, p. 1-14.
- Edmondson, Amy C. et Zhike Lei (2014). « Psychological safety: The history, renaissance, and future of an interpersonal construct », *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, vol. 1, no 1, p. 23-43.
- Edmondson, Amy C. et Josephine P. Mogelof (2006). « Explaining psychological safety in innovation teams: Organizational culture, team dynamics, or personality? », dans *Creativity and innovation in organizational teams*, vol 21, Portland, Ringgold Inc, p. 28.
- Ellemers, Naomi (2014). « Women at work: How organizational features impact career development », *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, vol. 1, no 1, p. 46-54.
- Ellemers, Naomi, Dick de Gilder et Henriëtte van den Heuvel (1998). « Career-oriented versus team-oriented commitment and behavior at work », *Journal of Applied Psychology*, vol. 83, no 5, p. 717-730.
- Faraj, Samer et Aimin Yan (2009). « Boundary work in knowledge teams », *Journal of Applied Psychology*, vol. 94, no 3, p. 604-617.
- Frazier, M. Lance, Stav Fainshmidt, Ryan L. Klinger, Amir Pezeshkan et Veselina Vracheva (2017). « Psychological safety: A meta - analytic review and extension », *Personnel Psychology*, vol. 70, no 1, p. 113-165.
- George, Jennifer M. et Lawrence R. James (1993). « Personality, affect, and behavior in groups revisited: Comment on aggregation, levels of analysis, and a recent application of within and between analysis », *Journal of Applied Psychology*, vol. 78, no 5, p. 798-804.
- Gibson, Cristina B. et Jennifer L. Gibbs (2006). « Unpacking the concept of virtuality: The effects of geographic dispersion, electronic dependence, dynamic structure, and national diversity on team innovation », *Administrative Science Quarterly*, vol. 51, no 3, p. 451-495.

- Goodman, Jodi S. et Terry C. Blum (1996). « Assessing the non-random sampling effects of subject attrition in longitudinal research », *Journal of Management*, vol. 22, no 4, p. 627-652.
- Gu, Qinxuan, Greg G. Wang et Lihong Wang (2013). « Social capital and innovation in r&d teams: The mediating roles of psychological safety and learning from mistakes », *R&D Management*, vol. 43, no 2, p. 89-102.
- Hackman, J. Richard (2002). *Leading teams: Setting the stage for great performances*, 1<sup>e</sup> éd., Boston, Harvard Business School Press.
- Hackman, J. Richard (2012). « From causes to conditions in group research », *Journal of Organizational Behavior*, vol. 33, no 3, p. 428-444.
- Harrison, David A. et Katherine J. Klein (2007). « What's the difference? Diversity constructs as separation, variety, or disparity in organizations », *The Academy of Management Review*, vol. 32, no 4, p. 1199-1228.
- Harvey, Jean-François, Kevin J. Johnson, Kate S. Roloff et Amy C. Edmondson (2019). « From orientation to behavior: The interplay between learning orientation, open-mindedness, and psychological safety in team learning », *Human Relations*, p. 1-26.
- Harvey, Jean-François, Pierre-Marc Leblanc et Matthew A. Cronin (2019). « Beyond separate emergence: A systems view of team learning climate », *Frontiers in Psychology*, vol. 10.
- Hayes, Andrew F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*, 2<sup>e</sup> éd., New York, Guilford Press, 692 p.
- Hirak, Reuven, Ann Chunyan Peng, Abraham Carmeli et John M. Schaubroeck (2012). « Linking leader inclusiveness to work unit performance: The importance of psychological safety and learning from failures », *The Leadership Quarterly*, vol. 23, no 1, p. 107-117.
- Hood, Anthony C., Daniel G. Bachrach, Suzanne Zivnuska et Elliot Bendoly (2016). « Mediating effects of psychological safety in the relationship between team affectivity and transactive memory systems », *Journal of Organizational Behavior*, vol. 37, no 3, p. 416-435.
- Hu, Jia, Berrin Erdogan, Kaifeng F. Jiang, Talya N. Bauer et Songbo B. Liu (2018). « Leader humility and team creativity: The role of team information sharing, psychological safety, and power distance », *JOURNAL OF APPLIED PSYCHOLOGY*, vol. 103, no 3, p. 313-323.
- Huang, Chi-Cheng et Pin-Chen Jiang (2012). « Exploring the psychological safety of r&d teams: An empirical analysis in taiwan », *Journal of Management & Organization*, vol. 18, no 2, p. 175-192.
- Ilgen, Daniel R. (1999). « Teams embedded in organizations: Some implications », *American Psychologist*, vol. 54, no 2, p. 129-139.
- Ilgen, Daniel R., John R. Hollenbeck, Michael Johnson et Dustin Jundt (2005). « Teams in organizations: From input-process-output models to imoi models », *Annual review of psychology*, vol. 56, no 1, p. 517-543.
- Johnston, Mark W. et Greg W. Marshall (2013). *Sales force management* 11<sup>e</sup> éd., New York, Routledge, 576 p.

- Judge, Timothy A. et John D. Kammeyer-Mueller (2012). « On the value of aiming high: The causes and consequences of ambition », *The Journal of applied psychology*, vol. 97, no 4, p. 758-775.
- Kahn, William A. (1990). « Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work », *The Academy of Management Journal*, vol. 33, no 4, p. 692-724.
- Kim, Sungjun, Hacksoo Kim et Jinkyu Lee (2015). « Employee self-concepts, voluntary learning behavior, and perceived employability », *Journal of Managerial Psychology*, vol. 30, no 3, p. 264-279.
- Koeslag-Kreunen, Mieke, Piet Van den Bossche, Michael Hoven, Marcel Van der Klink et Wim Gijsselaers (2018). « When leadership powers team learning: A meta-analysis », *Small group research*, vol. 49, no 4, p. 475-513.
- Koopmann, Jaclyn, Klodiana Lanaj, Mo Wang, Le Zhou et Junqi Shi (2016). « Nonlinear effects of team tenure on team psychological safety climate and climate strength: Implications for average team member performance », *The Journal of applied psychology*, vol. 101, no 7, p. 940-957.
- Kostopoulos, Konstantinos C. et Nikos Bozionelos (2011). « Team exploratory and exploitative learning: Psychological safety, task conflict, and team performance », *Group & Organization Management*, vol. 36, no 3, p. 385-415.
- Kozlowski, Steve W. J. (2018). « Enhancing the effectiveness of work groups and teams: A reflection », *Perspectives on Psychological Science*, vol. 13, no 2, p. 205-212.
- Kozlowski, Steve W. J. et Georgia T. Chao (2012). « The dynamics of emergence: Cognition and cohesion in work teams », *Managerial and Decision Economics*, vol. 33, no 5/6, p. 335-354.
- Kozlowski, Steve W. J. et Georgia T. Chao (2018). « Unpacking team process dynamics and emergent phenomena: Challenges, conceptual advances, and innovative methods », *The American psychologist*, vol. 73, no 4, p. 576-592.
- Kozlowski, Steve W. J., Georgia T. Chao, James A. Grand, Michael T. Braun et Goran Kuljanin (2013). « Advancing multilevel research design: Capturing the dynamics of emergence », *Organizational Research Methods*, vol. 16, no 4, p. 581-615.
- Kozlowski, Steve W. J. et Daniel R. Ilgen (2006). « Enhancing the effectiveness of work groups and teams », *Psychological Science in the Public Interest*, vol. 7, no 3, p. 77-124.
- Lacerenza, Christina N., Shannon L. Marlow, Scott I. Tannenbaum et Eduardo Salas (2018). « Team development interventions: Evidence-based approaches for improving teamwork », *The American psychologist*, vol. 73, no 4, p. 517-531.
- Lebreton, James M., Jennifer R. D. Burgess, Robert B. Kaiser, E. Kate Atchley et Lawrence R. James (2003). « The restriction of variance hypothesis and interrater reliability and agreement: Are ratings from multiple sources really dissimilar? », *Organizational Research Methods*, vol. 6, no 1, p. 80-128.
- Lee, Young - A (2014). « Insight for writing a qualitative research paper », *Family and Consumer Sciences Research Journal*, vol. 43, no 1, p. 94-97.

- Leroy, Hannes, Bart Dierynck, Frederik Anseel, Tony Simons, Jonathan R. B. Halbesleben, Deirdre McCaughey, *et al.* (2012). « Behavioral integrity for safety, priority of safety, psychological safety, and patient safety: A team-level study », *Journal of Applied Psychology*, vol. 97, no 6, p. 1273-1281.
- Liang, Jian, Farh Crystal I. C et Jiing-Lih Farh (2012). « Psychological antecedents of promotive and prohibitive voice: A two-wave examination », *The Academy of Management Journal*, vol. 55, no 1, p. 71-92.
- Lindberg, Anna (2018). The future of work is teamwork, Deloitte.  
<https://www2.deloitte.com/au/en/blog/leadership-blog/2019/future-work-teamwork.html>
- Liu, Songbo, Jia Hu, Yuhui Li, Zhen Wang et Xiaoshuang Lin (2014). « Examining the cross-level relationship between shared leadership and learning in teams: Evidence from china », *The Leadership Quarterly*, vol. 25, no 2, p. 282-295.
- Lord, Robert G., David V. Day, Stephen J. Zaccaro, Bruce J. Avolio et Alice H. Eagly (2017). « Leadership in applied psychology: Three waves of theory and research », *The Journal of applied psychology*, vol. 102, no 3, p. 434-451.
- Marks, Michelle A., John E. Mathieu et Stephen J. Zaccaro (2001). « A temporally based framework and taxonomy of team processes », *The Academy of Management Review*, vol. 26, no 3, p. 356-376.
- Martins, Luis L., Marieke C. Schilpzand, Bradley L. Kirkman, Silvester Ivanaj et Vera Ivanaj (2013). « A contingency view of the effects of cognitive diversity on team performance: The moderating roles of team psychological safety and relationship conflict », *Small Group Research*, vol. 44, no 2, p. 96-126.
- Mathieu, John E., Peter T. Gallagher, Monique A. Domingo et Elizabeth A. Klock (2019). « Embracing complexity: Reviewing the past decade of team effectiveness research », *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, vol. 6, p. 17-46.
- Mayer, Roger C., James H. Davis et F. David Schoorman (1995). « An integration model of organizational trust », *Academy of Management. The Academy of Management Review*, vol. 20, no 3, p. 709.
- McDowell, Tiffany, Dimple Agarwal, Don Miller, Tsutomu Okamoto et Trevor Page (2016). *Human capital trends 2016 survey*, Oakland, Deloitte University Press. Récupéré de  
<https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/global/Documents/HumanCapital/gx-dup-global-human-capital-trends-2016.pdf>
- McGrath, Joseph E. (1964). *Social psychology: A brief introduction*, New York Holt, Rinehart and Winston.
- McGrath, Joseph E., Holly Arrow et Jennifer L. Berdahl (2000). « The study of groups: Past, present, and future », *Personality and Social Psychology Review*, vol. 4, no 1, p. 95-105.
- Morgeson, Frederick P., D. Scott DeRue et Elizabeth P. Karam (2010). « Leadership in teams: A functional approach to understanding leadership structures and processes », *Journal of Management*, vol. 36, no 1, p. 5-39.
- Morgeson, Frederick P. et David A. Hofmann (1999). « The structure and function of collective constructs: Implications for multilevel research and theory

- development », *The Academy of Management Review*, vol. 24, no 2, p. 249-265.
- Mu, Shaohua et Devi R. Gnyawali (2003). « Developing synergistic knowledge in student groups », *The Journal of Higher Education*, vol. 74, no 6, p. 689-711.
- Nembhard, Ingrid M. et Amy C. Edmondson (2006). « Making it safe: The effects of leader inclusiveness and professional status on psychological safety and improvement efforts in health care teams », *Journal of Organizational Behavior*, vol. 27, no 7, p. 941-966.
- Noe, Raymond A., Alena D. M. Clarke et Howard J. Klein (2014). « Learning in the twenty-first-century workplace », *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, vol. 1, no 1, p. 245-275.
- Nouwen, Eva, Stefan Decuyper et Johan Put (2012). « Team decision making in child welfare », *Children and Youth Services Review*, vol. 34, no 10, p. 2101-2116.
- Ok, Afife Basak et Christian Vandenberghe (2016). « Organizational and career-oriented commitment and employee development behaviors », *Journal of Managerial Psychology*, vol. 31, no 5, p. 930-945.
- Okhuysen, Gerardo A. et Hettie A. Richardson (2007). « Group conflict as an emergent state : Temporal issues in the conceptualization and measurement of disagreement », dans Kristin J. Behfar et Leigh L. Thompson (dir.), *Conflict in organizational groups : New directions in theory and practice*, 1<sup>e</sup> éd, Evanston, Northwestern University Press, p. 145-179.
- Pearsall, Matthew J. et Aleksander P. J. Ellis (2011). « Thick as thieves: The effects of ethical orientation and psychological safety on unethical team behavior », *The Journal of applied psychology*, vol. 96, no 2, p. 401-411.
- Peltokorpi, Vesa, David G. Allen et Fabian Froese (2015). « Organizational embeddedness, turnover intentions, and voluntary turnover: The moderating effects of employee demographic characteristics and value orientations », *Journal of Organizational Behavior*, vol. 36, no 2, p. 292-312.
- Pettigrove, Glen (2007). « Ambitions », *Ethical Theory and Moral Practice*, vol. 10, no 1, p. 53-68.
- Podsakoff, Philip M., Scott B. MacKenzie, Jeong-Yeon Lee et Nathan P. Podsakoff (2003). « Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies », *Journal of Applied Psychology*, vol. 88, no 5, p. 879-903.
- Post, Corinne (2012). « Deep-level team composition and innovation: The mediating roles of psychological safety and cooperative learning », *Group & Organization Management*, vol. 37, no 5, p. 555-588.
- Raes, Elisabeth, Stefan Decuyper, Bart Lismont, Piet Van den Bossche, Eva Kyndt, Sybille Demeyere, et al. (2013). « Facilitating team learning through transformational leadership », *Instructional Science*, vol. 41, no 2, p. 287-305.
- Roussel, Patrice (2002). *Méthodes d'équations structurelles : Recherche et applications en gestion*, Paris, Economica.

- Roussin, Christopher J. (2008). « Increasing trust, psychological safety, and team performance through dyadic leadership discovery », *Small Group Research*, vol. 39, no 2, p. 224-248.
- Roussin, Christopher J. et Sheila S. Webber (2012). « Impact of organizational identification and psychological safety on initial perceptions of coworker trustworthiness », *Journal of Business and Psychology*, vol. 27, no 3, p. 317-329.
- Salas, Eduardo, Scott I. Tannenbaum, Kurt Kraiger et Kimberly A. Smith-Jentsch (2012). « The science of training and development in organizations: What matters in practice », *Psychological Science in the Public Interest*, vol. 13, no 2, p. 74-101.
- Sanner, Bret et J. Stuart Bunderson (2015). « When feeling safe isn't enough: Contextualizing models of safety and learning in teams », *Organizational Psychology Review*, vol. 5, no 3, p. 224-243.
- Schaubroeck, John, Simon S. K. Lam et Ann Chunyan Peng (2011). « Cognition-based and affect-based trust as mediators of leader behavior influences on team performance », *The Journal of applied psychology*, vol. 96, no 4, p. 863-871.
- Schein, Edgar H. (1992). *Organizational culture and leadership*, 2<sup>e</sup> éd., San Francisco Jossey-Bass, 418 p.
- Schein, Edgar H. (1993). « How can organizations learn faster? The challenge of entering the green room », *Sloan Management Review*, vol. 34, no 2, p. 85.
- Schulte, Mathis, N. Andrew Cohen et Katherine J. Klein (2012). « The coevolution of network ties and perceptions of team psychological safety », *Organization Science*, vol. 23, no 2, p. 564-581.
- Seibert, Scott E., Maria L. Kraimer et J. Michael Crant (2001). « What do proactive people do? A longitudinal model linking proactive personality and career success », *Personnel Psychology*, vol. 54, no 4, p. 845-874.
- Silverman, David (2006). *Interpreting qualitative data: Methods for analysing talk, text and interaction*, 3<sup>e</sup> éd., London, Sage Publications, 428 p.
- Smith-Jentsch, Kimberly A., Eduardo Salas et Michael T. Brannick (2001). « To transfer or not to transfer? Investigating the combined effects of trainee characteristics, team leader support, and team climate », *Journal of Applied Psychology*, vol. 86, no 2, p. 279-292.
- Spreitzer, Gretchen M. (1995). « Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation », *The Academy of Management Journal*, vol. 38, no 5, p. 1442-1465.
- Sujan, Harish, Barton A. Weitz et Nirmalya Kumar (1994). « Learning orientation, working smart, and effective selling », *Journal of Marketing*, vol. 58, no 3, p. 39-52.
- Tannenbaum, Scott I. (1997). « Enhancing continuous learning: Diagnostic findings from multiple companies », *Human Resource Management*, vol. 36, no 4, p. 437-452.

- Tjosvold, Dean, Zi - you Yu et Chun Hui (2004). « Team learning from mistakes: The contribution of cooperative goals and problem - solving », *Journal of Management Studies*, vol. 41, no 7, p. 1223-1245.
- Tucker, Anita L. (2007). « An empirical study of system improvement by frontline employees in hospital units », *Manufacturing & Service Operations Management*, vol. 9, no 4, p. 492-505.
- Tucker, Anita L., Ingrid M. Nembhard et Amy C. Edmondson (2007). « Implementing new practices: An empirical study of organizational learning in hospital intensive care units », *Management Science*, vol. 53, no 6, p. 894-907.
- Tuckman, Bruce W. (1965). « Developmental sequence in small groups », *Psychological Bulletin*, vol. 63, no 6, p. 384-399.
- VandeWalle, Don (2003). « A goal orientation model of feedback-seeking behavior », *Human Resource Management Review*, vol. 13, no 4, p. 581-604.
- Wageman, Ruth, J. Richard Hackman et Erin Lehman (2005). « Team diagnostic survey: Development of an instrument », *The Journal of Applied Behavioral Science*, vol. 41, no 4, p. 373-398.
- Waller, Mary J., Gerardo A. Okhuysen et Marzieh Saghafian (2016). « Conceptualizing emergent states: A strategy to advance the study of group dynamics », *The Academy of Management Annals*, vol. 10, no 1, p. 561-598.
- Wang, Yanfei, Jieqiong Liu et Yu Zhu (2018). « Humble leadership, psychological safety, knowledge sharing, and follower creativity: A cross-level investigation », *Frontiers in psychology*, vol. 9, p. 1727.
- Wilhelm, Hendrik, Andreas W. Richter et Thorsten Semrau (2019). « Employee learning from failure: A team-as-resource perspective », *Organization Science*.
- Winsborough, David L. et Vathany Sambath (2013). « Not like us: An investigation into the personalities of new zealand ceos », *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, vol. 65, no 2, p. 87-107.
- Yi, Han, Po Hao, Baiyin Yang et Wenxing Liu (2017). « How leaders' transparent behavior influences employee creativity: The mediating roles of psychological safety and ability to focus attention », *Journal of Leadership & Organizational Studies*, vol. 24, no 3, p. 335-344.
- Yukl, Gary A. (2012). « Effective leadership behavior: What we know and what questions need more attention », *Academy of Management Perspectives*, vol. 26, no 4, p. 66-85.
- Zaccaro, Stephen J., Andrea L. Rittman et Michelle A. Marks (2001). « Team leadership », *The Leadership Quarterly*, vol. 12, no 4, p. 451-483.