

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LE LEADERSHIP ÉTHIQUE ET LES COMPORTEMENTS DÉVIANTS : L'IMPACT DU  
PROFESSEUR SUR LES COMPORTEMENTS DES ÉTUDIANTS UNIVERSITAIRES

MÉMOIRE  
PRÉSENTÉ  
COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DE LA MAITRISE ÈS SCIENCES DE LA GESTION

PAR  
MARYLOU TESSIER DUGAL

JUILLET 2013

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL  
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.07-2011). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

## REMERCIEMENTS

Réaliser un mémoire est une aventure qui ne peut s'accomplir seule. Pour cette raison, je désire témoigner ma reconnaissance à certaines personnes qui m'ont donné leur soutien tout au long de mon parcours.

Tout d'abord, je tiens à remercier très sincèrement mon directeur de mémoire, Michel Séguin. Je te remercie Michel pour ton soutien, ta franchise et ton dévouement. Je te suis très reconnaissante des perspectives de carrière que tu m'as permis d'obtenir. Merci de m'avoir fait confiance afin de faire partie de ton équipe de travail. Ce fut un privilège pour moi de cheminer à tes côtés.

Je n'aurais pu mettre à terme ce projet sans l'appui de mon conjoint et complice, Patrick Lavallée. Ta patience, ton amour et ta confiance sans bornes pour moi me permettent de toujours me dépasser. Merci d'avoir cru en moi lorsque j'éprouvais des doutes.

Aussi, je tiens à remercier ma famille, Réjean Dugal, Sylvie Tessier et Normand Terroux. Je vous remercie de m'avoir soutenue dans ce projet et de m'avoir encouragée à croire en mes rêves. Merci de m'avoir démontré qu'avec beaucoup de travail, tout est possible. Un merci spécial à ma grande sœur, Sophie Tessier Dugal, mon beau-frère Charléric Gauthier Gionet et ma filleule Victoria, pour nos discussions animées sur mon sujet de mémoire, vos conseils et surtout votre appui inconditionnel. Merci de votre intérêt pour mon projet et votre présence rassurante. Je tiens aussi à remercier ma belle-famille, Odile, Pierre, Rosanne et Dominique pour vos encouragements, votre grande compréhension tout au long de mon parcours. Merci, vous êtes des personnes très inspirantes.

Finalement, je voudrais aussi remercier mes collègues et amies de la Chaire de coopération Guy-Bernier, Andréa Gill et Marie-Claude Beaudin. Votre humour, votre bonne humeur et votre appui m'ont permis d'avancer beaucoup plus sereinement dans ce projet. Je ne peux passer sous silence mes amis de la maîtrise. Merci à Ariane Legault-Grégoire, Élise Parent, Céline Fiorucci et Julien Dainotto pour votre soutien. Je n'oublierai jamais ces deux belles et enrichissantes années en votre compagnie.

## TABLE DES MATIÈRES

LISTE DE FIGURE ET DES TABLEAUX .....	vi
RÉSUMÉ.....	vii
INTRODUCTION .....	1
CHAPITRE I	
ÉTAT DES CONNAISSANCES.....	4
1.1 Définitions du comportement déviant .....	4
1.2 Théorie de la prise de décision et les antécédents aux comportements déviants.....	9
1.2.1 La théorie de la prise de décision éthique .....	9
1.2.2 Les facteurs personnels.....	11
1.2.3 Les facteurs contextuels .....	18
1.3 Le leadership .....	25
1.3.1 Le concept du leadership .....	25
1.4 Supérieur et subordonné .....	30
1.4.1 Définition du supérieur .....	30
1.4.2 La ligne hiérarchique.....	31
1.4.3 Définition du subordonné.....	33
1.5 Types de relations entre supérieur et subordonné .....	34
1.5.1 Leadership transactionnel.....	34
1.5.2 Leadership transformationnel .....	36
1.5.3 Leadership authentique .....	38
1.5.4 Leadership spirituel.....	40
1.5.5 Synthèse des types de leadership.....	41
1.5.6 Le leadership éthique.....	42
1.5.6.1 Le modèle de Kanungo et Mendonca (1998).....	42
1.5.6.2 Le modèle de Brown, Trevino et Harrison (2005) .....	44

CHAPITRE II	
CADRE THÉORIQUE ET HYPOTHÈSES DE RECHERCHE.....	52
2.1 Cadre théorique.....	52
2.2 Hypothèses de recherche.....	54
2.2.1 Le leadership éthique et les comportements déviants.....	54
2.2.2 Le leadership éthique, l'identification à l'organisation et les comportements déviants.....	57
2.2.3 Le leadership éthique, la qualité de la relation et les comportements déviants.....	58
2.2.4 Le leadership éthique, la position éthique individuelle et les comportements déviants.....	59
2.2.4.1 L'idéalisme.....	59
2.2.4.2 Le relativisme.....	60
CHAPITRE III	
CADRE MÉTHODOLOGIQUE.....	62
3.1 Le type de recherche.....	62
3.2 La population et l'échantillon retenus.....	62
3.3 La collecte de données.....	64
3.4 Les instruments de mesure.....	64
3.4.1 Le comportement déviant.....	65
3.4.2 Le leadership éthique.....	66
3.4.3 L'identification à l'organisation.....	66
3.4.4 La qualité de la relation (LMX).....	67
3.4.5 La position de l'étudiant quant à l'éthique.....	67
CHAPITRE IV	
LES ANALYSES ET LES RÉSULTATS.....	70
4.1 Validation des échelles de mesure.....	70
4.2 Analyses descriptives.....	71
4.3 Test des hypothèses.....	74

CHAPITRE V	
DISCUSSION ET CONCLUSION .....	77
5.1 La discussion .....	77
5.2 Le leadership éthique et les comportements déviants .....	79
5.3 Les variables modératrices du modèle .....	80
5.4 Les limites de la recherche.....	81
5.5 Les apports théoriques et pratiques.....	82
5.6 Les pistes de recherches futures.....	83
5.7 Conclusion.....	84
APPENDICE A	
LETTRE DE CONSENTEMENT ET QUESTIONNAIRE .....	87
APPENDICE B	
TABLEAU D'ANALYSE FACTORIELLE EXPLORATOIRE.....	93
APPENDICE C	
ANALYSES DE RÉGRESSION LINÉAIRE MULTIPLE.....	94
1.1 Hypothèse 1: Leadership éthique et comportement déviant rapporté .....	94
1.2 Hypothèse 2 : L'identification à l'organisation comme modérateur .....	94
1.3 Hypothèse 3 : La qualité de la relation (LMX) comme modérateur .....	95
1.4 Hypothèse 4 : L'idéalisme comme modérateur.....	96
BIBLIOGRAPHIE .....	98

## LISTE DE FIGURE ET DES TABLEAUX

Figure		Page
2.1	Cadre théorique de manière schématisé.....	53
<b>Tableau</b>		
1.1	Principaux facteurs personnels étudiés comme des antécédents au comportement déviant.....	12
1.2	Principaux facteurs contextuels étudiés comme des antécédents au comportement déviant .....	18
3.1	Statistiques sociodémographiques des répondants .....	63
4.1	Statistiques de fiabilité .....	70
4.2	Tableau de corrélation.....	73
5.1	Résultats des hypothèses testées avec le CDR.....	78

## RÉSUMÉ

L'objectif du présent mémoire consiste à faire la démonstration du lien qui unit le leadership éthique des professeurs et les comportements déviants des étudiants. À ce propos, plusieurs antécédents ont été recensés dans la littérature (Lambert, Hogan et Barton, 2003). Le leadership éthique et les comportements déviants ont aussi été étudiés, mais plus particulièrement dans des cadres organisationnels traditionnels (Mayer et al, 2009).

Ainsi, nous avons formulé cinq hypothèses de recherche en prenant appui sur des théories et des modèles prédominants dans la littérature. À cet effet, le modèle de prise de décision éthique (Rest, 1986), la théorie de l'échange sociale (Blau, 1964), la théorie de l'apprentissage sociale (Bandura, 1977) ainsi que la théorie de l'identité sociale (Tajfel, 1972) viennent soutenir les hypothèses proposées. La première hypothèse consiste à témoigner du lien principal, c'est-à-dire le lien entre le leadership éthique du professeur et les comportements déviants des étudiants universitaires. Ensuite, des variables modératrices sont proposées. En effet, l'identification à l'organisation, la qualité de la relation supérieur/subordonné (LMX), et les deux variables constituant la position éthique individuelle, soit l'idéalisme et le relativisme, ont fait office de modérateurs.

Parmi les hypothèses testées, seulement deux liens ont été confirmés. Les résultats démontrent qu'il existe un lien négatif entre le leadership éthique du professeur et les comportements déviants des étudiants. Aussi, les résultats de la deuxième hypothèse confirmée ont démontré que plus l'individu est idéaliste, plus le lien principal sera fort. Toutefois, ce résultat doit être étudié plus en profondeur afin de pouvoir tirer des conclusions probantes.

Le présent mémoire participe à l'avancement des connaissances autant pratique que théorique. En effet, les connaissances au niveau de l'impact des professeurs universitaires quant aux comportements des étudiants sont intéressantes. Aussi, du côté théorique, nous avons démontré que les professeurs sont des représentants de l'université au même titre que les supérieurs des échelons intermédiaires le sont dans les entreprises. Cela permet aux théoriciens d'être en mesure d'appliquer et de généraliser certains résultats obtenus dans des cadres traditionnels classiques à des cadres organisationnels « non traditionnels » comme les universités.

En somme, malgré un intérêt vif depuis quelques années pour les comportements déviants, le sujet reste à approfondir et les chercheurs ont tout intérêt à poursuivre dans cette voie.

Mots clés : Comportement déviant, leadership éthique, prise de décision éthique, position éthique individuelle

## INTRODUCTION

À la suite des nombreux scandales en lien avec le manque d'éthique et de rigueur au travail autant dans le milieu des affaires, du gouvernement, des sports que dans bien d'autres domaines, les gens sont en droit de se questionner quant à savoir que ce passe-t-il avec nos leaders? (Brown et Trevino, 2006). En effet, la commission Gomery et la commission Charbonneau ne sont que quelques exemples des incartades des dirigeants et employés d'entreprises. Plusieurs d'entre eux se seront retrouvés sur la sellette afin de faire face à leur agissement et ainsi répondre de leurs actes. Face à de tels comportements, les citoyens sont en droit de se questionner sur l'intégrité des dirigeants, mais aussi des employés qui gravitent autour de ceux-ci. Les conséquences de ces scandales ont des impacts directs sur la confiance que les gens accordent aux dirigeants (Sims, 2009). D'ailleurs, cela diminue leur notoriété et celle des entreprises et leur réputation sont souvent très difficiles à reconstruire.

Qu'importe le type d'entreprises ou le niveau hiérarchique de l'individu qui commet l'écart de conduite, les défis organisationnels et managériaux sont pour le moins difficiles à surmonter. Non seulement les entreprises se doivent d'encourager les bons comportements de leurs employés, mais aussi les dirigeants et les supérieurs doivent être en mesure de donner l'exemple, soit d'être de bons modèles (Trevino, Hartman et Brown, 2000). L'intérêt de l'entreprise quant aux problèmes d'intégrité et de mauvais comportements prend alors toute son importance. Les supérieurs doivent faire preuve de beaucoup d'imagination afin de comprendre les agissements de leurs employés. L'objectif est de les dissuader de s'engager dans des comportements déviants qui pourraient nuire non seulement à l'entreprise, mais aussi à leurs pairs et ultimement à la société. C'est d'ailleurs dans cette vision que le présent mémoire a été écrit.

À ce sujet, il a été démontré que plusieurs facteurs personnels peuvent avoir un impact sur l'agissement des individus lorsque ceux-ci sont confrontés à une situation comportant un aspect éthique. Il est possible de nommer le sexe et la position éthique individuelle de l'individu (O'Fallon et Butterfield, 2005) comme des facteurs ayant un impact. Aussi, à titre

de facteurs contextuels, le climat et les codes d'éthique ont également été démontrés comme des facteurs dominants lorsqu'un individu est confronté à une situation éthique en milieu de travail. Comme précisé précédemment, les scandales éthiques n'affectent pas seulement une catégorie d'entreprise, mais toutes peuvent être la cible de comportements déviants. Suivant cette logique, la plupart des recherches sur le sujet ont été réalisées dans un cadre organisationnel dit traditionnel. Ici, un des objectifs est d'être en mesure de pousser plus loin ces réflexions et de les positionner dans un contexte différent.

Le problème des infractions académiques a été largement documenté (Ashworth, Philip et Pauline, 1997 ; Curasi, 2013 ; Demanet et Van Houtte, 2012 ; Gross, 2011 ; Owunwanne, Rustagi et Dada, 2010 ; Simha, Armstrong et Albert, 2012). Suite aux défis auxquels les universités sont confrontées, un des objectifs du présent mémoire était de comprendre et de mettre en lumière le ou les facteurs susceptibles d'avoir le plus d'impact positif possible sur les étudiants universitaires. Afin de tenter de contrer ce problème répandu à travers les universités, plusieurs recherches (Brown et Howell, 2001) tentent de mettre en lumière diverses manœuvres et divers règlements afin d'inciter les étudiants à se soumettre à une certaine ligne de pensée et certaines actions afin de les dissuader d'opter pour l'adoption d'un comportement déviant. Certains aspects semblent jouer un rôle déterminant quant à l'adoption de comportement déviant. L'influence du leader semble être un aspect non négligeable lorsqu'il est question de la relation supérieur/subordonné (Mayer et *al*, 2009). En effet, le leader semble être une ressource pouvant avoir un impact direct et indirect quant aux décisions des étudiants.

Ce projet s'intéresse donc non seulement à la relation qui semble unir le leadership éthique et le comportement déviant, mais aussi, d'appliquer ce lien dans un contexte organisationnel universitaire. En ce sens, il y aura la présentation du parallèle entre les supérieurs intermédiaires et les professeurs universitaires ainsi qu'entre les employés et les étudiants. Ce projet de mémoire mettra en scène, entre autres, comme hypothèse que plus le professeur exerce un leadership éthique en classe avec ses étudiants, moins ces derniers seront portés à s'engager dans un comportement déviant. Certains effets modérateurs seront également testés. Les résultats de ce mémoire pourront non seulement s'ajouter à la littérature présente, mais aura aussi un apport pratique des plus profitables. En effet, les résultats de

cette recherche pourront guider les universités et autres entreprises, prises avec les mêmes problématiques au niveau des comportements déviants, afin de leur donner des pistes de solutions. Aussi, les stratégies utilisées présentement pourront être mieux adaptées à la réalité du contexte universitaire et ainsi être en mesure de mettre en place des politiques afin de diminuer les comportements déviants des étudiants.

Ce projet de mémoire commencera avec un état des connaissances sur le sujet des comportements déviants et nous présenterons les principaux facteurs personnels et contextuels étudiés dans la littérature. Ensuite, nous élaborerons sur le leadership et les différents types qui en découlent. Le chapitre suivant traitera des hypothèses qui seront testées et des théories qui y sont rattachées afin de solidifier les liens proposés. Ensuite, le chapitre trois traitera de la méthodologie employée qui comprend l'échantillon retenu, la collecte des données et les outils de mesure employés. Suivra le chapitre quatre qui présentera l'analyse des données ainsi que les résultats qui en ressortent. Finalement, le chapitre cinq aura comme objectif de faire un retour sur les résultats les plus probants ainsi de donner un aperçu des apports que ceux-ci offrent aux théoriciens et aux praticiens pour enfin donner des pistes futures aux chercheurs et conclure ce projet de recherche.

## CHAPITRE I

### ÉTAT DES CONNAISSANCES

L'objectif de cette partie est d'exposer l'état de la connaissance sur la variable dépendante, soit le comportement déviant. Cette présentation débutera par une définition du concept et ensuite, suivra une présentation des différents facteurs qui ont été identifiés comme antécédent à l'adoption du comportement déviant (CD).

#### 1.1 Définitions du comportement déviant

La littérature portant sur les comportements déviants a gagné en popularité et il est facile de le constater par le nombre élevé de recensions des écrits portant sur ce sujet (Baron et Neuman, 1998 ; Griffin et Lopez, 2005 ; Robinson et Bennett, 1995 ; Robinson et Greenberg, 1998). À cet effet, ces dernières traitent du comportement déviant en employant divers synonymes. Pour leur part, Kaplan (1975), Robinson et Bennett (1995) et Warren (2003) ont retenu l'emploi du terme *comportement déviant*. Les *comportements dysfonctionnels* (Griffin et Lopez, 2005), les *comportements contre-productifs* (Sackett, 2002) et les *comportements antisociaux* (Giacalone et Greenberg, 1997) sont également des termes employés dans la littérature. Les termes tels que *l'inconduite organisationnelle* (Vaughan, 1999) et la *violence organisationnelle* (Baron et Neuman, 1998 ; LeBlanc et Kelloway, 2002 ; Straus et Gelles, 1986) ont aussi le même objectif. Finalement, le terme *agression organisationnelle motivée*

est, quant à lui, employé par O'Leary-Kelly et ses collègues (1996). Bien que l'on puisse identifier certaines nuances dans les définitions qui se rapportent à ces différentes terminologies, il est toutefois possible d'observer trois caractéristiques qui reviennent de façon récurrente, soit l'intention de l'acteur, la violation d'une norme et les conséquences négatives dudit comportement.

Selon plusieurs auteurs (Baron et Neuman, 1998 ; Gruys et Sackett, 2003 ; Kaplan, 1975; Robinson et Bennett, 1995 ; Straus et Gelles, 1986 ; Vardi et Wiener, 1996), afin d'être en mesure de considérer que le comportement d'un individu est un comportement déviant, il se doit d'abord d'être intentionnel. En ce sens, la personne doit être consciente de ses gestes et doit les poser de manière volontaire dans l'intention de nuire (Robinson et Bennett, 1995). Lorsque l'individu a pour objectif d'agir de manière à entraîner des conséquences négatives, le comportement est jugé déviant. Plus particulièrement, l'intentionnalité peut faire parfois référence au désir de faire du mal (Baron et Neuman, 1998 ; Giacalone et Greenberg, 1997) ou encore aux efforts déployés par les individus afin de nuire à leurs collègues de travail (Baron et Neuman, 1998). En effet, ces aspects reviennent de manière récurrente dans les définitions.

Deuxièmement, en prenant appui sur plusieurs définitions (Kaplan, 1975 ; Robinson et Bennett, 1995 ; Vardi et Wiener, 1996 ; Vaughan, 1999 ; Warren, 2003) pour que le comportement soit défini comme déviant au travail, l'individu doit transgresser les règles implantées dans l'entreprise. Lorsqu'il est question de normes, la majorité des auteurs font référence à celles acceptées par une structure administrative dominante et non aux normes informelles qui elles, sont principalement adoptées par un ou des groupes informels dans l'organisation (Robinson et Bennett, 1995). Premièrement, il y a les normes internes à l'entreprise (Robinson et Bennett, 1995 ; Vardi et Wiener, 1996 ; Vaughan, 1999 ; Warren, 2003) qui elles, peuvent être formelles ou attendues. Les premières sont formalisées par différents canaux (code, politiques, procédures, etc.) quant aux secondes, ce sont des normes qui ne sont pas formalisées, mais dont l'on attend qu'elles soient respectées par exemple aider un collègue lorsque ce dernier éprouve des difficultés. Finalement, il y a les normes externes à l'organisation ou à l'entreprise (lois, principes éthiques, pratiques de l'industrie, etc.), qui

elles, vont au-delà de l'entreprise (Kaplan, 1975 ; Vardi et Wiener ; 1996, Vaughan, 1999 ; Warren, 2003).

Toujours en lien avec le critère de violation des normes, les règles se doivent d'être reconnues par la majorité si l'on veut qu'elles soient légitimes (Robinson et Bennett, 1995). En effet, même si certains agissements sont acceptés dans une équipe de travail, ce sont les règles et normes formelles qui ont la priorité dans une organisation.

Enfin, la caractéristique qui fait référence aux conséquences sur l'organisation est également récurrente dans les définitions. Afin qu'un comportement soit défini comme un comportement déviant, certains auteurs estiment qu'ils doivent avoir un impact soit sur l'organisation (Baron et Neuman, 1998 ; Giacalone et Greenberg, 1997 ; Gruys et Sackett, 2003 ; O'Leary-Kelly, Griffin et Glew, 1996 ; Robinson et Bennett, 1995) soit sur l'individu (Baron et Neuman, 1998 ; Giacalone et Greenberg, 1997 ; Gruys et Sackett, 2003 ; O'Leary-Kelly, Griffin et Glew, 1996 ; Robinson et Bennett, 1995) voire sur la collectivité en général (Giacalone et Greenberg, 1997). Pour la majorité des auteurs, on précise qu'il s'agit de conséquences négatives. En effet, Robinson et Bennett (1995) et O'Leary-Kelly et ses collègues (1996), font référence dans leur définition, de préjudices internes personnels et organisationnels et font donc référence aux victimes du comportement déviant, qui sont dans le cas étudié, l'organisation et tout ce qui l'englobe. Sackett (2002) exploite l'aspect de la conséquence, plus particulièrement, sous la forme du fait d'aller à l'encontre des intérêts légitimes de l'organisation. Toutefois, certains précisent qu'un comportement peut être qualifié de déviant puisqu'il est intentionnel et viole une norme, mais être positif pour l'organisation, voire pour la société. En effet, si la norme organisationnelle, qu'elle soit formelle ou non, n'est pas dans l'intérêt de l'organisation ou de la société (Warren 2003), le fait de transgresser cette norme devient un comportement déviant positif. Par exemple, taire une défaillance d'un produit à la clientèle peut être la norme dans une entreprise. Un employé qui déciderait de ne pas taire cette défaillance adopterait un comportement déviant, car il violerait la norme organisationnelle, mais ce faisant, les conséquences seraient positives pour le client, voire pour l'entreprise, car, l'employé aura peut être fait éviter des poursuites éventuelles à cette dernière.

Après avoir étudié les différentes facettes du concept de comportement déviant, le choix de la définition qui sera retenue dans le présent mémoire a porté sur deux critères. D'une part, celle-ci doit être reconnue dans la littérature afin de prouver son utilité. D'autre part, elle doit s'appliquer au contexte de la présente recherche. Dans cette optique, c'est la définition de Robinson et Bennett (1995) qui est retenue. En effet, ces auteurs définissent le comportement déviant de la façon suivante « un comportement volontaire qui viole les normes organisationnelles et ce faisant, menace le bien-être de l'organisation, des employés ou des deux à la fois » (Robinson et Bennett, 1995, p.556<sup>1</sup>). Cette définition respecte le premier critère, soit d'être reconnue. Aussi, cette définition est parmi les plus dominantes dans la littérature (Lee et Allen, 2002).

Quant au critère de l'application dans le contexte de la recherche, soulignons d'entrée de jeu que la définition de Robinson et Bennett (1995) présente les trois spécificités récurrentes dans la littérature soit, en guise de rappel : l'intentionnalité, la violation d'une norme et la présence de conséquences. Pour ce qui est des deux dernières caractéristiques, cette définition s'applique très bien au contexte des infractions académiques, sujet étudié dans ce mémoire. En effet, ces infractions font office de normes officielles de l'organisation et s'il y a violation de celles-ci, des conséquences négatives s'en suivent. Dans le présent mémoire, la norme est définie dans le règlement numéro 18 de l'Université du Québec à Montréal soit :

Tout acte de plagiat, fraude, copiage, tricherie, falsification de document ou création d'un faux document commis par une candidate, un candidat, une étudiante, un étudiant, de même que toute participation à ces actes ou tentative de les commettre, à l'occasion d'un examen, d'un travail ou d'un stage faisant l'objet d'une évaluation ou dans toute autre circonstance, constitue une infraction au sens de ce règlement (Règlement sur les infractions de nature académique, UQAM, p.1).

Lorsqu'un étudiant universitaire commet une infraction, il est possible de dire que le comportement est fait de manière intentionnelle dans la majorité des cas. Tout comme dans un autre type de cadre organisationnel, l'étudiant est conscient de son geste et le pose de

---

<sup>1</sup> Voluntary behavior that violates significant organizational norms and in so doing threatens the well-being of the organization, employees or both being of an organization, its members, or both.

manière volontaire non pas nécessairement pour causer un tort à l'organisation, mais pour favoriser le sien au détriment de l'université, voire des autres étudiants. Toutefois, il est important de soulever une nuance. Dans la littérature, les auteurs exploitent l'aspect volontaire lorsqu'il est question d'un comportement déviant, ce qui est le cas dans la très grande majorité des infractions académiques. Toutefois, cet aspect peut poser problème dans une minorité de cas, voire si l'étudiant commet une infraction académique de manière involontaire parce qu'il ne connaît pas ou ne comprend pas la ou les normes qui s'appliquent. Dans ce cas, bien qu'il y ait eu adoption d'un comportement qui enfreint les normes et qui entraînera des conséquences négatives pour autrui, le critère de l'intentionnalité n'est pas respecté. Alors, peut-on conclure que dans une telle situation il n'y a pas de comportement déviant? Ici, il importe de distinguer le concept du comportement déviant de celui de la personne déviante. En effet, selon Kant (1795), pour qualifier une personne de déviante, il ne faut pas regarder du côté de l'action ni des conséquences, mais il faut plutôt se tourner vers son intention. Le présent mémoire s'attarde non pas sur la personne déviante, mais sur le concept du comportement déviant et ce faisant, il est de notre avis que le critère de l'intention n'est donc pas pertinent. Le fait qu'un acteur viole une règle de façon non intentionnelle n'empêche pas les conséquences. L'intérêt pour l'université d'étudier les antécédents aux comportements déviants est de trouver des moyens pour éviter ces comportements et surtout, les conséquences négatives de ceux-ci. Alors, de ce fait, faire de l'intention une caractéristique essentielle à la définition du concept de comportement déviant n'a donc pas été retenu dans le présent mémoire.

Comme deuxième élément inclus dans la définition de Robinson et Bennett (1995), le comportement doit être susceptible d'engendrer une violation de normes organisationnelles pour l'organisation et dans le cas qui nous préoccupe, pour l'université. En effet, le fait de commettre une infraction académique va à l'encontre du règlement numéro dix-huit, qui comprend des normes officielles de l'Université du Québec à Montréal.

Finalement, la troisième caractéristique est les impacts. Ceux-ci peuvent être directs, indirects ou les deux à la fois. En effet, le fait que l'étudiant viole une norme a un impact direct sur l'université et la communauté étudiante. Les étudiants sont alors perçus comme les victimes. En effet, le fait de transgresser une norme contenue dans le règlement numéro 18

engendre des conséquences négatives pour l'université et ces dernières peuvent atteindre directement la notoriété de l'université. Aussi, la valeur des diplômes se voit diminuée et cela a un lien direct sur la valeur dudit diplôme. Une autre conséquence négative est le fait que lorsqu'un étudiant effectue une infraction académique, il est possible qu'il obtienne de meilleures notes et augmente sa moyenne et du même coup, la moyenne du groupe. Ce faisant, les autres étudiants se démarquent moins bien de la moyenne. En somme, cela démontre que la définition développée par Robinson et Bennett (1995) s'applique au présent contexte tout en nuancant l'aspect d'intentionnalité.

## 1.2 Théorie de la prise de décision et les antécédents aux comportements déviants

Premièrement, afin de bien comprendre l'apport des antécédents au concept de comportement déviant, il y aura présentation d'une des principales théories sur laquelle repose la classification des antécédents aux comportements déviants. Ensuite, il y sera question des principaux facteurs recensés dans la littérature et pour ce faire, une classification des antécédents a été réalisée en deux groupes distincts ; les facteurs personnels et les facteurs contextuels. L'étude des antécédents est cruciale dans ce contexte. En effet, il faut être en mesure de comprendre les antécédents aux comportements déviants les plus prédominants afin de mettre en place des solutions efficaces pour enrayer le problème à la source même.

### 1.2.1 La théorie de la prise de décision éthique

Dans la littérature, les auteurs utilisent des théories afin de justifier leurs hypothèses et ainsi être en mesure de prouver la solidité des liens entre diverses variables. C'est ce qui a d'ailleurs été fait afin de cibler des facteurs personnels et contextuels qui ont un impact sur le

comportement déviant. Ceci étant dit, les hypothèses exploitées dans le présent mémoire seront expliquées et soutenues plus loin, mais il demeure important de présenter une théorie qui explique la prise de décision éthique d'un individu afin de bien comprendre la signification du fait *de s'engager dans un comportement déviant*.

Le modèle de prise de décision éthique à quatre composantes a été développé par James Rest (1986) dans le but de comprendre la complexité de la morale chez un individu. En effet, cet auteur démontre que lorsqu'un individu est confronté à un problème ou dilemme éthique, quatre différents types de processus psychologiques doivent s'enclencher pour que ce dernier adopte un comportement éthique.

La première composante présente dans le modèle développé par Rest (1986) est la sensibilité éthique. À cette étape, l'individu doit être en mesure de réaliser que ces agissements peuvent avoir un impact sur autrui et comprendre les impacts qui en résultent sur ce dernier. L'individu doit être capable d'interpréter les réactions de l'autre et être conscient des actions alternatives, soit des autres choix d'action qui s'offrent à lui. L'individu doit aussi être en mesure de connaître la chaîne des causes et des conséquences que peut engendrer un événement, et ce, dans un environnement précis. En somme, selon le modèle de Rest (1986), une personne qui n'est pas capable de remplir toutes ces conditions fait alors face à un manque de sensibilité, ce qui entraîne un comportement déviant.

La deuxième composante traite du jugement moral. Selon Rest (1986), cela implique que l'individu possède une structure cognitive qui permet d'évaluer certains principes moraux. L'individu doit connaître les codes, les règles de conduite des principes particuliers (propriété intellectuelle, conflits d'intérêts) et généraux (justice, équité). Aussi, le jugement moral implique d'être en mesure de savoir quelle est la *bonne morale* ou *ce qui est juste ou non*. En effet, l'individu doit se positionner afin de savoir quel jugement il doit adopter dans une situation donnée. À cet effet, certains auteurs se sont interrogés à propos de cet aspect (Kohlberg, 1968) et il est d'ailleurs difficile de comprendre comment le phénomène du jugement moral fonctionne. Afin d'être en mesure d'approfondir les recherches sur le sujet, les chercheurs ont présenté des problèmes moraux aux individus et leur ont demandé lesquels sont *bien* et lesquels sont *mal*. Ces recherches ont permis à Kohlberg (1968), entre autres, de

développer le modèle du développement moral cognitif qui sera présenté de manière plus exhaustive plus loin dans le présent mémoire.

La troisième composante est l'intention éthique. Cette composante met en lumière le fait que les individus peuvent posséder des valeurs morales, mais que ce ne sont pas les seules valeurs que ceux-ci peuvent mettre en avant scène (Rest, 1986). En d'autres mots, Rest (1986) est conscient que peu importe l'individu, il existe plusieurs valeurs, comme la reconnaissance, le travail, la gloire, et que ces dernières peuvent entrer en conflit avec la moralité et la justice de l'individu. Selon le modèle de cet auteur, l'individu doit être en mesure d'établir une intention éthique et d'agir en fonction de ce que lui dicte son devoir à l'opposé de son intérêt personnel. La personne doit être en mesure de mettre en priorité les valeurs morales au lieu de ses valeurs personnelles, dites égoïstes lorsqu'il fait face à un dilemme éthique.

Finalement, la dernière composante provenant du modèle de la prise de décision éthique de Rest (1986) est l'action ou aussi appelé comportement éthique. Cette composante réfère à la capacité d'un individu à s'engager dans une action éthique. Non seulement l'individu doit posséder une intention éthique, donc être motivé par son devoir, mais il doit posséder la force et le courage pour passer à l'action. En effet, le comportement éthique comprend des qualités telles que la capacité d'agir sous pression, la force de caractère et la persévérance (Rest, 1986).

En outre, ce modèle de prise de décision éthique illustre bien comment les individus évaluent une situation lorsqu'ils sont confrontés à celle-ci. Cela nous permet donc de penser qu'il est possible de s'appuyer, entre autres, sur cette théorie afin d'expliquer certains antécédents aux comportements déviants.

### 1.2.2 Les facteurs personnels

Bien que les facteurs contextuels, facteurs dont il sera question plus loin, soient perçus comme plus influents sur les comportements déviants que les facteurs personnels, ces

derniers restent néanmoins des éléments récurrents dans la littérature (McCabe, Trevino et Butterfield, 2001). Nous traiterons en premier lieu, de ces facteurs, qui ont été étudié comme étant des antécédents au comportement déviant. Le tableau 1.1. recense les principaux antécédents en termes de facteurs individuels en les classifiant de manière à savoir si les résultats des études ont été significatifs, non significatif ou plutôt mitigés. Afin de les classifier, il importe de spécifier que nous nous sommes principalement attardés à la dernière composante du modèle de Rest (1986) soit, l'action ou le fait de s'engager ou non dans une action. En effet, cette étape est cruciale car c'est lors de cette dernière que l'individu décide de l'action à adopter.

Tableau 1.1  
Principaux facteurs personnels étudiés comme des antécédents  
au comportement déviant

Facteurs personnels	Auteurs	Significatifs	Non-significatifs	Mitigés
Âge	Crown et Spiller (1998)			X
	Glover, Bumpus, Logan et Ciesla (1997)		X	
	Henle et al., (2005)	X		
	Hunt et Jenning (1997)	X		
	Kim et Chun (2003)	X		
	Kish-Gephart, Harrison et Treviño (2010)		X	
	Ross et Robertson (2003)		X	
	Smyth et Davis (2004)	X		
	Whitley (1998)	X		
Jugement éthique/ Développement moral cognitif	Green et Weber (1997)	X		
	Rest (1986)	X		
	Trevino (1986)	X		
Genre (Homme/femme)	Deshpande et coll. (2006)	X		
	Glover et coll. (2002)	X		
	Kish-Gephart, Harrison et Treviño (2010)	X		
	Latham et Perlow (1996)	X		
	Libby et Agnello (2000)	X		
	Lopez et al, (2005)	X		
	Lund (2000)		X	
	Malinowski et Berger (1996)	X		
	McCabe et Trevino (1997)	X		
	Radtke (2000)		X	
	Ross et Robertson (2003)	X		
	Sankaran et Bui (2003)		X	
	Whitley (1998)	X		
	Barnett, Bass et Brown (1996)	X		
Philosophie/ Orientation des valeurs	Henle, Giacalone et Jurkiewicz (2005)	X		
	Kish-Gephart, Harrison et Treviño (2010)	X		
	Singhapakdi et al,(1995)	X		
	Vitell et al, (1993)	X		

Facteurs personnels	Auteurs	Significatifs	Non-significatifs	Mitigés
Éducation/Satisfaction au travail	Jordan (2001)	X		
	Kim et Chun (2003)			X
	Lund (2000)		X	
	Wu (2003)		X	
Nationalité	Lopez et coll. (2005)	X		
	Tang et Chiu (2003)	X		
	Whitcomb et al. (1998)	X		

En prenant appui sur les différents auteurs présentés dans le tableau 1.1, tableau qui présente un bref aperçu des articles publiés sur le sujet, il est démontré que certains facteurs personnels sont plus dominants que d'autres dans la littérature. En effet, l'âge et le genre font partie de ceux-ci. Aussi, le jugement éthique et l'orientation des valeurs, bien qu'ils aient été moins étudiés, sont aussi des antécédents personnels dominants.

L'âge des individus est un facteur individuel largement étudié dans la littérature quant au comportement déviant (Crown et Spiller, 1998 ; Glover *et al.*, 1997 ; Hunt et Jennings, 1997 ; Kim et Chun, 2003 ; Ross et Robertson, 2003 ; Smyth et Davis, 2004). Selon certaines recherches, l'âge aurait un lien positif avec le fait de s'engager dans un comportement déviant (Hunt et Jennings, 1997 ; Kim et Chun, 2003 ; Smyth et Davis, 2004 ; Whitley, 1998). En effet, ces auteurs ont conclu que plus les équipes de travail où les générations sont jeunes, plus elles sont portées à donner des réponses et à prendre des décisions non éthiques. Toutefois, cette conclusion ne fait pas l'unanimité, car d'après les résultats de la recherche de Ross et Robertson (2003), de Glover et ses collègues (2002) ainsi que de Kish-Gephart et ses collègues (2010), il n'y aurait pas de lien à faire entre le comportement déviant d'un individu et son âge. Pour leur part, Crown et Spiller (1998) ont trouvé des résultats plutôt mitigés en lien avec l'âge et le comportement déviant. En somme, il est possible de dire, à la lumière du tableau 1.1, que les résultats retenus quant à l'âge sont plutôt mitigés et les recherches ne sont pas en mesure de s'entendre afin de savoir s'il existe réellement une corrélation entre l'action éthique, donc le fait de s'engager ou pas dans un comportement déviant et l'âge de l'individu. À ce propos, O'Fallon et Butterfield (2005) sont arrivés à la même conclusion dans leur recension des écrits. Afin d'avoir une meilleure lecture du rapport qui existe entre l'âge et l'action éthique, il faudrait étudier plus particulièrement les méthodologies employées par les chercheurs. En effet, Loe et ses collègues (2000) sont d'avis qu'il serait utile de s'attarder sur

la mesure utilisée quant à l'analyse du comportement déviant et sur la composition de la définition des termes *comportement déviant* afin de pouvoir recueillir des résultats plus probants.

Le jugement éthique est aussi un antécédent au comportement déviant. En effet, le jugement est souvent étudié à l'aide de la théorie du développement cognitif de Kohlberg (1969). Suivant cette dernière, le développement moral d'un individu progresse à travers une séquence subséquente de stades. Kohlberg (1969) étudie principalement comment un individu en vient à poser un jugement moral, soit la deuxième composante du modèle de la prise de décision éthique de Rest (1986). En fait, ce jugement est tributaire du stade de développement cognitif de l'individu. Le modèle développé par Kohlberg (1969) comporte trois niveaux et six stades. Le niveau un, soit le préconventionnel, comporte deux stades. Au stade un, l'individu obéit à l'autorité dans le but d'éviter les punitions et il est principalement centré sur lui-même. Au stade deux, il prend conscience du monde qui l'entoure et utilise les autres pour arriver à ses fins. Le niveau deux, soit le conventionnel, comporte lui aussi deux stades. Au stade trois, l'individu se réfère à un groupe afin de s'identifier et son processus de jugement est fortement influencé par les autres. Au stade quatre, l'individu prend conscience des gens à l'extérieur, soit ses concitoyens et ses collègues. Il prend aussi en compte les lois et les systèmes du pays. Finalement, le troisième niveau, soit le niveau postconventionnel, comporte aussi deux stades. Au stade cinq, l'individu prend en compte l'humanité et les individus en dehors de ces concitoyens. Le dernier stade soit au stade six, l'individu se réfère aux principes de justice et d'éthique universels. Il est à noter que la progression entre les différents stades est graduelle, en ce sens, les individus passent successivement du stade un, au stade deux et du deux au trois mais ne peuvent sauter un stade soit, par exemple, passer du stade deux au stade cinq. Une fois qu'un individu a atteint un stade, il s'en sert pour effectuer son jugement éthique. Il peut également, à différentes occasions, utiliser un stade inférieur lors d'une situation particulière. Toutefois, il lui est impossible d'utiliser un stade supérieur s'il n'a pas encore atteint ledit stade. Il a d'ailleurs été démontré que la plupart des individus se situent principalement aux stades trois et quatre (Weber, 1990). Cela signifie que ces derniers, afin de juger d'une situation, se réfèrent aux normes organisationnelles, soit à leur groupe d'identité, aux normes et règles sociétales qui se reflètent en grande partie dans les différentes lois. Suite à cela, certains auteurs se sont questionnés afin de savoir si le niveau

cognitif d'un individu pouvait avoir un impact significatif sur les comportements déviants de celui-ci. En effet, il a été démontré qu'il existe un lien entre les deux. Les individus qui possèdent un haut niveau de raisonnement moral ont tendance à prendre des décisions plus éthiques (Green et Weber, 1997 ; Rest, 1986 ; Trevino, 1986). Cela porte à croire que plus l'individu se situe dans les niveaux et stades les plus élevés quant à la théorie du développement moral cognitif, plus il s'engagera dans des actions éthiques. Aussi, comme les individus se situent généralement au stade trois, voire quatre, l'influence du groupe d'appartenance, de leur environnement proche, voire des lois sont des éléments à prendre aussi en compte.

Toujours dans l'optique de soulever les antécédents prédominants en lien avec le comportement déviant, le genre des individus en est un. (Deshpande, Joseph et Prasad, 2006 ; Latham et Perlow, 1996 ; Libby et Agnello, 2000 ; Lopez, Rechner et Olson-Buchanan, 2005 ; Lund, 2000 ; Malinowski et Berger, 1996 ; McCabe et Trevino, 1997 ; Radtke, 2000 ; Ross et Robertson, 2003 ; Sankaran et Bui, 2003) Afin de connaître lequel des deux sexes a le plus de chance de s'engager dans une action éthique, des chercheurs ont soumis aux individus des scénarios et ils leur ont demandé ce qu'ils feraient à la place de la personne, afin de voir s'il existe réellement une divergence d'actions. Pour Lund (2000) et Sankaran et Bui (2003), les résultats ont été non significatifs quant au lien entre le genre et le comportement déviant. D'autres ont démontré une différence au niveau de la tolérance; les femmes étant moins tolérantes face aux comportements déviants que les hommes (Lopez et *al.*, 2005). Selon certains auteurs, les femmes seraient plus éthiques que les hommes et donc ceux-ci auraient plus tendance à adopter des comportements déviants (Glover et *al.*, 2002 ; Latham et Perlow, 1996 ; Libby et Agnello, 2000 ; McCabe et Trevino, 1997 ; Ross et Robertson, 2003 ; Whitley, 1998)

Même si la question semble de prime abord plutôt mitigée, à la lumière des résultats obtenus par les chercheurs présentés dans le tableau 1.1., le genre a un impact mais il semble être faiblement significatif (Kish-Gephart, Harrison et Treviño, 2010) sur le comportement des individus, en particulier au niveau de l'action, soit la quatrième composante du modèle de prise de décision (Rest, 1986). Les femmes semblent plus éthiques dans leurs décisions que les hommes, mais les différences sont toutefois minimes.

Suite à la lecture de l'état des connaissances, l'orientation des valeurs d'un individu a également été étudiée comme un antécédent au comportement déviant. À cet effet, des études ont été réalisées en se basant sur la typologie de la position éthique d'un individu, typologie développée par Forsyth (1980). Selon ce dernier, il y a deux critères qui permettent de décrire la position éthique d'un individu, soit le relativisme et l'idéalisme. Le critère du relativisme vise à estimer si un individu croit que les règles éthiques sont en fonction du contexte ou à l'inverse, qu'il existe des règles universelles applicables en tout temps. Concernant le critère de l'idéalisme, il vise à estimer si une personne croit que l'on peut choisir une option qui ne heurtera personne, ou à l'inverse, qu'il est impossible d'éviter des conséquences négatives. Pour ces deux critères, les individus se trouvent sur deux continuums soit *très relativistes ou pas* et soit, *très idéalistes ou pas*.

Les recherches portant sur ces deux concepts ont donné des résultats concluants. D'une part, il semble que plus l'individu a tendance à être relativiste, c'est-à-dire qu'il pense que les règles sont fonction du contexte, plus il aura tendance à agir de manière non éthique (Henle, Giacalone et Jurkiewicz, 2005). D'autre part, si l'individu a plutôt tendance à être idéaliste, c'est-à-dire qu'il estime qu'il faut toujours choisir une option qui ne heurtera personne, alors le lien avec la prise de décision éthique est positif. En effet, des analyses de corrélations ont permis d'indiquer que l'idéalisme est négativement corrélé aux comportements déviants non seulement dans un contexte organisationnel, mais aussi dans un contexte interpersonnel (Henle, Giacalone et Jurkiewicz, 2005 ; Kish-Gephart, Harrison et Treviño, 2010). D'ailleurs, Barnett et ses collègues (1996) ont testé des étudiants quant au fait de tricher à l'école. Le but était de savoir si les étudiants avaient tendance à dénoncer leurs collègues. Les résultats ont démontré que plus l'étudiant tendait vers un idéalisme élevé, plus celui-ci avait une forte tendance à statuer que le fait de dénoncer un collègue était une action éthique. Aussi, ces auteurs ont démontré que les étudiants qui croient que dénoncer un collègue est une action éthique sont plus susceptibles de le faire réellement. Cela peut donc nous porter à croire que plus l'étudiant tendra vers une position idéaliste élevée, position qui influence le jugement, plus il aura tendance à adopter un comportement éthique lorsqu'il est confronté à une prise de décision. Dans la même idée, plus l'étudiant adoptera une position éthique qui tendra vers un relativisme élevé, plus il aura tendance à s'engager dans des comportements déviants.

Toujours dans la même optique, il semble que les personnes qui ont tendance à être plus idéalistes perçoivent plus facilement l'importance de l'éthique quant à l'efficacité d'une organisation (Singhapakdi *et al.*, 1995). En effet, ceux-ci sont plus susceptibles de tendre vers des niveaux élevés d'honnêteté et d'intégrité en milieu organisationnel (Vitell, Rallapalli et Singhapakdi, 1993). Quant à eux, les travaux de Henle et ses collègues (2005) démontrent que plus l'individu tend vers un relativisme élevé et vers un faible niveau d'idéalisme, plus celui-ci est susceptible de s'engager dans un comportement déviant. À ce propos, ce facteur, la position éthique individuelle, sera présenté de manière plus exhaustive puisqu'elle fera partie du cadre conceptuel de ce mémoire.

Les facteurs tels que l'éducation, la satisfaction, le travail et la nationalité sont aussi des facteurs qui peuvent, dans certains cas, être des antécédents au comportement déviant, mais qui ont toutefois reçu moins d'attention dans la littérature.

L'éducation, soit le niveau d'étude, ne semble pas avoir de lien significatif avec le comportement déviant (Lund, 2000 ; Wu, 2003). Visiblement, les recherches réalisées par certains auteurs démontrent que les résultats sont plutôt mitigés donc ni positifs, ni négatifs (Kim et Chun, 2003). Toutefois, Jordan (2001) précise qu'il existe un lien entre le degré d'étude et le fait de tricher, mais il n'est pas capable de dire quel degré (collégial ou universitaire) a le plus tendance à s'engager dans des comportements déviants.

Il est plutôt difficile de dire s'il existe un lien significatif qui unit la nationalité et l'action éthique. En effet, les recherches qui ont été faites sur le sujet ont décelé une différence entre les individus ukrainiens et les individus américains (Tang et Chiu, 2003). Ces auteurs ont démontré que les Ukrainiens seraient plus enclins à s'engager dans une action non éthique que les Américains. Aussi, Whitcomb et ses collègues (1998) ont trouvé un lien significatif entre les Chinois et les Américains. En effet, en utilisant cinq scénarios d'affaires, les résultats ont démontré des similitudes quant aux choix de décisions éthiques entre les Chinois et les Américains. Il est à noter que malgré la similitude des résultats, la justification des choix d'action est plutôt différente. En somme, les résultats des différents auteurs cités ci-haut ne nous permettent pas de généraliser, mais les données recueillies dans ces études démontrent bel et bien une différence.

En somme, il est toutefois difficile pour les chercheurs de s'entendre afin de dire s'il existe ou non un lien entre la nationalité d'un individu et le fait de s'engager dans une action éthique. En effet, en analysant le tableau 1.1., il est possible de conclure, tout comme O'Fallon et Butterfield (2005) que la nationalité des individus semble, en apparence, influencer la prise de décision éthique. Ceci dit, ces auteurs soulignent le fait que les résultats des recherches manquent parfois de clarté et que c'est en partie dû au fait que celles-ci comparent différents pays donc différents systèmes de valeurs et de normes qui en découlent. Suivant cette logique, il est plutôt difficile de comparer différents pays les uns aux autres, car trop de différences de culture et de mentalité subsistent.

### 1.2.3 Les facteurs contextuels

Après avoir fait une brève présentation des principaux facteurs individuels qui se retrouvent dans la littérature, les facteurs contextuels se doivent d'être présentés. En effet, plusieurs liens entre les facteurs contextuels et les comportements déviants ont été démontrés. De ce fait, il y aura présentation des concepts généraux et des différents facteurs qui leur sont propres. Le tableau 1.2. représente un bref survol de l'état des connaissances en lien avec les facteurs contextuels et les comportements déviants.

Tableau 1.2  
Principaux facteurs contextuels étudiés comme des antécédents  
au comportement déviant

Facteurs contextuels	Auteurs	Significatifs	Non-significatifs	Mitigés
Culture et climat éthique	Bartels, Harrick, Martell et Strickland (1998)	X		
	Deshpande, George et Joseph (2000)	X		
	Fritzsche (2000)	X		
	Peterson (2002)	X		
	Treviño, Butterfield McCabe (1998)	X		
	Victor and Cullen (1987, 1988)	X		
	Verbeke, Ouwerkerk et Peelen (1996)	X		
	Wimbush, Shepard, Markham (1997)	X		

Code d'éthique/ contrôle/ sanction	Adam , Taschian et Stone (2001)	X		
	Cleek et Leonard (1998)		X	
	Kish-Gephart, Harrison et Treviño (2010)		X	
	McCabe et Trevino, 1993 (1996)	X		
	Paolillo et Vitell (2002)	X		
	Peterson (2002)	X		
	Schwartz (2001)	X		
Influence/ perception des pairs	Trevino et Weaver (2001)	X		
	Beams , Brown et Kilough (2003)	X		
	Deshpande et al, (2006)	X		
	Jacob et al, (2010)	X		
	Jones and Kavanagh, (1996)	X		
Intensité morale	McCabe et Trevino (1993)	X		
	Barnett (2001)	X		
	Marshall et Dewe (1997)		X	
	May et Pauli (2002)	X		
	Paolillo et Vitell, (2002)	X		
Singhapakdi et al, (1996)	X			

Le climat et la culture éthique sont des concepts importants dans la littérature. Le premier constat que l'on peut tirer après analyse, c'est qu'il y a discordance entre les nombreuses définitions quant aux deux concepts. À cet effet, Victor et Cullen (1987, 1988) se sont attardés principalement au terme « climat éthique ». Ces auteurs définissent le climat éthique comme les perceptions partagées par les membres de l'organisation quant aux pratiques organisationnelles et aux procédures qui possèdent un contenu éthique. Les aspects du climat de travail qui déterminent ce qui constitue un comportement éthique définissent aussi le concept du climat. En d'autres mots, ce sont les valeurs qui traitent des questions éthiques qui sont tenues comme importantes pour l'entreprise qui déterminent ce qui est considéré comme éthiquement correct au sein de cette dernière. D'après Victor et Cullen (1987,1988), il existe plusieurs niveaux de climat éthique.

Toutefois, le fait qu'il n'y ait pas de différence marquée entre le climat éthique et la culture éthique ne fait pas l'unanimité chez les chercheurs. En effet, Trevino (1990) fait une distinction entre ces deux concepts. De ce fait, elle a développé le concept de la culture éthique et a soutenu les liens entre des influences directes de la culture éthique quant à la conduite ou action individuelle en organisation. Plus clairement, elle définit la culture éthique

comme, d'une part, les systèmes formels qui incluent des facteurs comme les politiques, le leadership, les systèmes de récompenses et les programmes de formation. D'autre part, les systèmes informels sont décrits comme incluant les normes éthiques et le comportement des pairs. Pour Trevino (1990), cela décrit la culture éthique d'une organisation. Ceci étant dit, comme la distinction entre les concepts de culture et climat éthiques, bien que défendue par Trevino et ses collègues (1990, 1998), (Trevino, Butterfield et McCabe, 1998 ; Trevino et Youngblood, 1990) ne soit pas unanime dans la littérature, nous emploierons donc le terme *climat éthique* pour signifier ledit concept, comme le font d'ailleurs Reichers et Schneider (1990). À cet effet, ceux-ci ont simplement défini le climat éthique comme étant les perceptions partagées quant aux politiques organisationnelles, pratiques et procédures autant formelles qu'informelles.

Comme spécifié plus haut, le climat éthique a été largement étudié dans les dernières années (Bartels *et al.*, 1998 ; Deshpande, Joseph et Prasad, 2006 ; Fritzsche, 2000 ; Peterson, 2002 ; Trevino, Butterfield et McCabe, 1998 ; Verbeke, Ouwerkerk et Peelen, 1996 ; Victor et Cullen, 1987 ; Victor et Cullen, 1988 ; Wimbush, Shepard et Markham, 1997). En effet, l'apport d'un bon climat éthique dans les organisations a démontré qu'il entraîne des comportements éthiques provenant des individus (Fritzsche, 2000 ; Treviño, Butterfield et McCabe, 1998 ; Victor et Cullen, 1988). Aussi, certaines différences sont palpables lors des recherches sur le climat éthique. En effet, selon Verbeke, Ouwerkerk et Peelen (1996), il existe un lien entre le climat et le comportement éthique, mais ils spécifient que c'est un lien plutôt indirect, car le lien direct provient, selon ces auteurs, des codes d'éthiques implantés dans l'organisation. En effet, pour ces derniers, climat et codes d'éthique ne vont pas nécessairement de pair. Pour leur part, Bartels et ses collègues (1998) ont tendance à nuancer leur propos. Comme plusieurs autres auteurs, ils sont d'avis qu'il existe un lien entre le climat et le comportement éthique, mais que les leaders ne peuvent pas seulement prendre en compte ce facteur afin de favoriser des comportements éthiques dans leurs organisations. Nonobstant le fait que cela soit un facteur prédominant, il en existe d'autres comme l'influence des pairs et l'intensité morale, et c'est à ce niveau que ces auteurs soulèvent une différence. Pour leur part, Peterson (2002) ainsi que Wimbush et ses collègues (1997) ont démontré qu'il existe réellement un lien significatif entre le climat éthique et le comportement éthique, mais seulement pour quelques dimensions ou niveaux quant au climat

développé par Cullen, Victor et Bronson (1993). En effet, d'après ces auteurs, le climat éthique « instrumental » est le plus influent quand aux comportements déviants car ce dernier est basé sur des décisions égoïstes. Dans la même veine, Deshpande, George et Joseph (2000) ont démontré un lien significatif entre le comportement éthique et le climat éthique, mais plus précisément, le climat indépendant, qui est une dimension du climat éthique développée, encore une fois, par Victor et Cullen (1988). En effet, cette dimension réfère à la manière dont l'individu décide pour lui-même de ce qui est bien et de ce qui est mauvais.

En ayant fait un bref état des connaissances au niveau du climat éthique, le tableau 1.2 nous laisse croire qu'il existe un lien entre le climat éthique et le comportement éthique en organisation. Toutefois, il faut nuancer le propos et préciser que certains types de climat semblent avoir plus d'impacts que d'autres comme il a été démontré ci-haut (Kish-Gephart, Harrison et Treviño, 2010).

Certaines recherches incluent, dans le climat éthique, les codes d'éthiques, qui eux contiennent les règles, les normes et les sanctions. Pour la présente recherche, nous jugeons nécessaire de faire une distinction entre ces différents éléments et de ne pas les inclure dans la partie sur le climat éthique. Partant de ce fait, il est question des codes d'éthique, qui font toutefois partie intégrante du climat éthique, mais qui a été étudié de manière séparée par plusieurs auteurs (Adams, Tashchian et Shore, 2001 ; Cleek et Leonard, 1998 ; Ferrell et Gresham, 1985 ; Jones, 1991 ; McCabe et Trevino, 1993 ; McCabe, Trevino et Butterfield, 1996 ; Trevino et Youngblood, 1990). Pour certains de ces auteurs, il existe un lien significatif entre la présence d'un code d'éthique et les comportements des individus en organisation (Adams, Tashchian et Shore, 2001 ; McCabe et Trevino, 1993 ; McCabe, Trevino et Butterfield, 1996 ; Peterson, 2002). En effet, les individus travaillant dans les organisations qui possèderaient un code d'éthique ou des documents du même genre soit un code déontologique, un code de conduite, voire même le règlement numéro dix-huit (règlement de l'UQAM), seraient plus susceptibles de se sentir encouragés à s'engager dans des actions éthiques. Arrivant à la même conclusion, Adams, Tashchian et Stone (2001) vont jusqu'à dire que les codes d'éthiques influencent le comportement en créant des discussions et interrogations entre les employés au sujet de l'éthique. Aussi, selon l'étude réalisée par McCabe et Trevino (1993) portant sur la malhonnêteté académique qui étudie les codes

d'éthique, les comportements déviants seraient négativement associés à la connaissance et la compréhension des normes, la certitude de ce faire prendre et la sévérité des peines potentielles.

Toutefois, au contraire de plusieurs recherches, Cleek et Leonard (1998) ont soutenu, dans leur recherche réalisée à l'aide de scénarios ayant comme sujet les comportements éthiques, que les codes d'éthiques n'ont pas d'influence significative sur les actions éthiques des individus. Dans leur méta-analyse, Kish-Gephart, Harrison et Trevino (2010) soulèvent un aspect intéressant. En effet, ils notent que beaucoup d'attention a été portée aux codes d'éthique mais que les résultats ont été plutôt mitigés. D'ailleurs, leur propres analyses n'ont pas été concluantes. Toutefois, ils précisent que les résultats mitigés peuvent être expliqué par le fait que les codes d'éthiques sont souvent très ambigus et peu de mises en situation sont employés afin de favoriser la bonne compréhension de ce dernier (Kish-Gephart, Harrison et Treviño, 2010).

En somme, malgré le fait que certaines recherches n'aient pas été en mesure de démontrer un lien entre le fait de s'engager dans un comportement éthique et les codes d'éthiques, en réalisant un bref survol de l'état des connaissances, il est possible de croire qu'il existe malgré tout, un lien entre ces deux variables.

L'influence ou perception des pairs est aussi un antécédent au comportement déviant étudié dans la littérature. En fait, plusieurs auteurs ont tenté de faire un rapprochement entre l'influence que peuvent exercer les pairs sur un individu et le fait de s'engager dans une action éthique (Beams, Brown et Killough, 2003 ; Deshpande, Joseph et Prasad, 2006 ; Jacob, Kevin et Satish, 2010 ; Jones et Kavanagh, 1996 ; McCabe *et al.*, 2002 ; McCabe et Trevino, 1993). En s'appuyant sur la théorie de l'apprentissage social, il est possible de mieux comprendre l'importance que peuvent prendre les individus entourant une personne. À cet effet, McCabe et Trevino (1993, 2002) ainsi que Jacob et ses collègues (2010) ont démontré qu'il existe une très forte influence provenant des comportements des pairs et que les individus apprennent en observant ces derniers. Il est donc possible de croire que si l'individu œuvre dans un milieu où ses collègues sont honnêtes et adoptent des comportements éthiques, ce dernier sera plus enclin à les suivre et donc, à s'engager dans les mêmes types de comportements qu'eux. Dans la même idée, Jones et Kavanagh (1996) et Beams *et al.*,

(2003) ont démontré que les groupes de pairs ont une influence significative et positive sur les intentions comportementales des autres individus qui les côtoient. Deshpande et ses collègues (2006) vont même jusqu'à dire que les pairs ont plus d'influence quant aux actions éthiques d'un individu dans une organisation que leurs supérieurs.

Dans un autre ordre d'idées, mais toujours en lien avec l'influence des pairs, Larkin (2000) suggère que les individus se perçoivent plus éthiques que leurs pairs. En effet, d'autres auteurs sont aussi arrivés à la même conclusion (McDonald et Zepp, 1988 ; Tyson, 1990, 1992). Vu l'uniformité des études sur le sujet, les chercheurs se sont concentrés sur les effets néfastes de ce type de croyances. Selon Tyson (1992) le fait que les individus se croient plus éthiques que leurs pairs peut entraîner des comportements contraires à l'éthique, car ceux-ci peuvent justifier leurs actions en se comparant aux autres. Ils peuvent aussi percevoir leurs actions non éthiques comme admissibles pour concurrencer les autres, qui eux, accordent moins d'importance aux principes éthiques.

En somme, il a été démontré que les pairs influencent l'individu dans ses actions. Dans leur méta-analyse, Ford et ses collègues (1994) soutiennent l'étude réalisée par Zey-Ferrell et Ferrell (1982) qui a démontré que l'influence des pairs peut être amplifiée ou diminuée dépendamment de la fréquence et de l'intensité de la relation entre les individus. Finalement, il est à noter que l'influence des pairs réside aussi dans la vision que l'individu a de lui-même par rapport aux autres.

Toujours dans l'optique de soulever les principaux antécédents au comportement déviant, la notion d'intensité morale en est un. En fait, l'intensité morale a été développée par Jones (1991) et se réfère à des caractéristiques propres à l'enjeu éthique. Ce modèle est multidimensionnel et ses six composantes sont des caractéristiques qui sont propres aux enjeux moraux, soit plus précisément aux conséquences. En fait, l'intensité morale se concentre principalement sur la question morale et non sur l'agent moral ou encore le contexte organisationnel (Jones, 1991). L'intensité morale, développée par Jones (1991), comporte six éléments qui sont liés aux conséquences. Il y a d'abord la magnitude des conséquences qui fait référence à la somme des inconvénients ou des avantages qui sont subit

par les victimes. Ensuite, le consensus social qui réfère au degré d'accord social quant à l'action posée. Pour sa part, la probabilité des impacts renvoie à la probabilité que l'action se réalise et que celle-ci cause des impacts. L'impact temporel signifie la durée de temps écoulé entre l'action et ces impacts. La cinquième particularité, soit la proximité, fait référence au lien qui unie l'agent moral et sa ou ses victimes. La proximité peut être d'ordre social, culturel, psychologique ou physique. Finalement, la concentration des effets renvoie au nombre de personnes touchées par l'action et la somme des inconvénients qu'elles ont subis. En d'autres mots, même si la conséquence totale est importante et qu'elle est répartie sur un grand nombre de personnes, elle aura moins tendance à favoriser la prise de décision éthique, car l'individu aura moins conscience de l'impact de son action.

En s'appuyant sur les travaux de Jones (1991), des auteurs ont tenté de faire un rapprochement entre l'intensité morale et le fait de s'engager dans un comportement éthique (Barnett, 2001 ; Marshall et Dewe, 1997 ; May et Pauli, 2002 ; Paolillo et Vitell, 2002). Dans leur recherche, Paolillo et Vitell (2002) soutiennent que l'intensité morale a un effet positif sur le comportement éthique. Barnett (2001) est du même avis, mais ajoute que le consensus social et la magnitude des conséquences jouent un rôle particulièrement important quant au processus de prise de décision éthique. Toujours en affirmant le lien positif entre ces deux variables, May et Pauli (2002) ont démontré des liens avec les trois premières composantes de la prise de décision éthique soit la sensibilité, le jugement et l'intention (May et Pauli, 2002). Il a été démontré que l'intention est liée au comportement moral, car d'après certains auteurs, les intentions sont de bons prédicateurs des comportements des individus (Ferrell et Gresham, 1985 ; Trevino, 1986). À cet effet, la magnitude des conséquences, le consensus social et la concentration des effets ont un lien significatif avec l'intention éthique (May et Pauli, 2002). Cela nous pousse à pouvoir conclure que si ces trois composantes ont un lien significatif avec l'intention, celles-ci en ont aussi un, de manière indirecte, avec l'action éthique. Tout comme la recherche réalisée par May et Pauli (2002), Singhapakdi et ses collègues (1996) ont aussi testé l'intensité morale et l'intention de l'individu et sont arrivés à la conclusion qu'il existe un lien positif entre ces deux variables. À l'opposé, selon la recherche de Marshall et Dewe (1997), l'intensité morale ne serait pas un facteur qui influencerait l'action des individus quant à la prise de décision éthique.

Finalement, à la lumière du bref survol de l'état des connaissances quant à l'intensité morale, il est possible de croire que ce facteur semble réellement influencer la prise de décision éthique. D'ailleurs, dans leur meta-analyse, O'Fallon et Butterfield (2005) arrivent à la même conclusion et soulignent le fait que le consensus social et la magnitude des conséquences sont les deux facteurs qui influencent le plus la prise de position éthique, mais qu'il serait bénéfique d'approfondir les études réalisées sur le sujet.

### 1.3 Le leadership

Il est important de rappeler un des objectifs de ce mémoire, soit de mettre en évidence les antécédents qui pourraient avoir un impact sur les comportements déviants des étudiants universitaires. Dans cette optique, la présentation de l'impact du style de leadership des enseignants quant au respect ou non des règles universitaires par les étudiants sera nécessaire afin de saisir l'importance de cette variable.

La présentation du leadership comme antécédent au comportement déviant débutera par une définition du concept du leadership ainsi que tout ce qui s'y rattache, soit le concept de supérieur et de subordonné. Une fois les concepts bien définis, il sera question des types de relations qui peuvent unir le supérieur avec un ou des subordonnés. Enfin, une attention toute particulière sera portée au leadership éthique et son influence sur les comportements déviants, thème du présent mémoire.

#### 1.3.1 Le concept du leadership

D'entrée de jeu, il est important de bien comprendre qu'encore aujourd'hui les praticiens et les chercheurs ne s'entendent toujours pas sur une définition précise du leadership. Il y a pratiquement autant de définitions du leadership qu'il y a d'individus (Bass et Stogdill, 1990). Selon Rost (1991), le défi est d'arriver à un consensus clair, concis et facile à

comprendre, autant pour les praticiens, les chercheurs et les étudiants qui s'initient au leadership afin que tous puissent avoir la même vision dudit concept. Nous allons tenter d'y voir plus clair et ainsi être en mesure d'identifier la définition qui convient le mieux au présent sujet de mémoire. Au fil du temps dans la littérature, le leadership a changé de forme. C'est dans les années cinquante que le concept de leadership a intéressé davantage les chercheurs. Il a été perçu de plusieurs manières soit comme « un processus de groupe, un attribut personnel, un art d'induire la conformité, un exercice d'influence, une relation de pouvoir et finalement un instrument pour atteindre des objectifs et ainsi être en mesure de bien différencier les rôles de chacun » (Bass<sup>2</sup>, 2008, p. 25). Le processus de groupe fait allusion au fait que le leader est au centre du groupe et des activités et guide le groupe dans leur futur. L'attribut personnel fait référence à une combinaison de traits spécifiques que doit posséder le leader. L'art d'induire la conformité et l'exercice d'influence sont des manières de mettre de l'avant le pouvoir du leader et ce, de différentes façons. En effet, le fait d'induire la conformité fait référence, quant à elle, à la force de la relation qui unit les acteurs afin d'assurer une uniformité. Pour sa part, la relation de pouvoir fait référence à la relation qui unit le leader et le subordonné et qui a le pouvoir et la force d'engendrer des changements chez l'autre. Finalement, le fait d'employer le terme « instrument » afin d'arriver à des buts fixés met l'accent sur la manière de faire afin d'arriver à ces objectifs. D'ailleurs, les prochains paragraphes détaillent les six facettes du leadership selon Bass (2008).

En suivant la typologie développée par Bass (2008), le processus de groupe est la première manière de percevoir le leadership. En effet, Gibb (1954) s'inscrit dans les auteurs qui considèrent le leadership comme un processus de groupe. Celui-ci explique que le pouvoir du leader provient du groupe, « l'autorité du leader lui est accordée spontanément par les membres du groupe qui le suivent » (Gibb<sup>3</sup>, 1954, p.882). Aussi, Gibb (1954) a contesté l'hypothèse traditionnelle selon laquelle le leadership peut faire référence à une seule personne. Selon lui, il ne peut y avoir de leader s'il n'y a pas de groupe pour lui donner ledit pouvoir. Selon ce dernier, s'il n'y a pas d'individu qui suit le leader, il est impossible d'être en mesure de définir cet individu comme un leader.

---

<sup>2</sup> Leadership has been conceived as the focus of group processes, as a personality attribute, as the art of inducing compliance, as an exercise of influence, as a power relation and as an instrument in the attainment of goals.

<sup>3</sup> The leader's authority is spontaneously accorded him by his fellow group members.

Pour sa part, Bingham (1927) a mis de l'avant l'attribut personnel du leader lorsqu'il a défini le concept du leadership. En effet, cet auteur a proposé une définition du leadership traitant principalement de la personnalité du leader et de ses traits. Pour celui-ci, un leader doit être une personne qui possède la meilleure combinaison de traits de personnalité et d'attitudes afin d'être définie comme le leader.

L'art d'induire la conformité est une autre manière de définir le leadership. Pour Sarkesian (1979) le leadership fait référence au fait « d'inspirer les autres afin que ceux-ci puissent entreprendre une forme de conduite qui est déterminée par le leader, lui-même » (Sarkesian<sup>4</sup>, 1979, p.43). Cette définition nous pousse à croire que pour Sarkesian (1979), le leadership renvoie au fait d'inciter à une certaine uniformité quant à la conduite des subordonnés, conduite qui est guidée et dictée par le leader. Aussi, Warriner (1955) est d'avis que le leadership est une forme de relation qui exige que les individus impliqués agissent en conformité avec la demande d'un autre individu. Ensuite, pour ce qui est d'un exercice d'influence, plusieurs auteurs rallient leurs définitions du leadership en prenant cette tangente (Bass, 1985 ; Bennis, 1983 ; Burns, 1978 ; Hunt, Osborn et Larson, 1975 ; Rost, 1991 ; Seeman, 1960 ; Tichy et Devanna, 1986). En effet, d'après Rost (1991), le leadership est décrit comme une sorte d'influence sur la relation entre les leaders et les subordonnés et cette influence est l'élément qui définit l'individu comme leader. Seeman (1960) ainsi que Osborn et Hunt (1975) font aussi partis des auteurs qui définissent le leadership comme un exercice d'influence : « Le leadership est perçu comme un acte fait par une personne qui influence d'autres personnes, et ce, vers la même direction » (Seeman<sup>5</sup>, 1960, p. 127). Pour Osborn et Hunt (1975), le leadership est perçu comme une « influence discrétionnaire qui renvoie aux comportements des membres, qui sous contrôle du leader, peut varier d'un individu à l'autre » (Osborn et Hunt<sup>6</sup>, 1975, p.128). La définition du leadership développée par Osborn et Hunt (1975) est perçue comme un exercice d'influence tout comme celle de Seeman (1960), mais ces deux définitions qui ont été développées dans deux décennies différentes soulèvent néanmoins quelques nuances. Premièrement, l'influence est définie comme

<sup>4</sup> Regardless of the complexities involved in the study of leadership, its meaning is relatively simple. Leadership means to inspire others to undertake some form of purposeful action as determined by the leader.

<sup>5</sup> Leadership is acts by a person which influence other persons in a shared direction.

<sup>6</sup> Leadership is defined in terms of discretionary influence. Discretionary influence refers to those leader behaviors under control of the leader which he may vary from individual to individual.

discrétionnaire, c'est-à-dire que l'influence est plutôt exercée de manière libre. Ensuite, le contrôle est employé afin de caractériser la manière d'agir du leader. À l'opposé, Seeman (1960) présente l'acte d'influence simplement dans le but d'aller vers la même direction. Toutefois, dans les deux cas, l'influence discrétionnaire semble être la principale caractéristique qui relie les deux définitions.

En outre, après plusieurs années de recherches, quelques chercheurs sont néanmoins parvenus à une même idée du leadership. Ils vont même jusqu'à généraliser le concept. Dans leur vision, les leaders sont capables d'influencer les subordonnés pour être en mesure de les guider vers un but commun et leur donner les outils et les voies à suivre afin d'atteindre ce but (Bass, 1985 ; Bennis, 1983 ; Burns, 1978 ; Tichy et Devanna, 1986). En s'attardant principalement sur la première partie de la définition, soit le fait de guider les subordonnés vers un but commun, cela nous porte à croire que cette partie de la définition fait référence à un exercice d'influence.

En ce qui a trait à la relation de pouvoir, qui est une manière de définir le leadership selon la classification de Bass (2008), Moore (1927) met de l'avant cet aspect dans sa définition du leadership. En effet, il définit le leadership comme le fait d'impressionner les subordonnés et par le fait même, d'inciter à l'obéissance, le respect et la loyauté. Cette définition réfère à une réelle relation de pouvoir entre les leaders et les subordonnés. Burns (1978) ajoute un élément important quant à la relation de pouvoir que peut entretenir un leader envers son subordonné. En effet, cet auteur est d'avis que la relation de pouvoir doit faire partie intégrante du leadership, mais que ce pouvoir peut être utilisé autant par les leaders que les subordonnés et ce, dans le but de promouvoir leurs objectifs communs.

Finalement, le fait de percevoir le leadership comme un instrument pour atteindre des objectifs est présenté par certains auteurs (Bass, 1985 ; Bennis, 1983 ; Burns, 1978 ; Tichy et Devanna, 1986). Pour les auteurs qui ont tenté de généraliser le concept du leadership, ce concept fait référence au leadership vu comme un instrument. En s'attardant principalement à la deuxième partie de leur définition, soit le fait de « leur donner les outils et les voies à suivre afin d'atteindre ce but » cet aspect prend tout son sens. En effet, cela nous porte à croire que pour ces auteurs, le leadership sert à atteindre des objectifs qui ont été fixés tout en offrant à leurs subordonnés les moyens afin de les atteindre. Il est à noter que certaines

définitions, comme celle-ci, font référence à plus d'une classification développée par Bass (2008).

Grâce à la classification et à l'analyse des définitions du leadership réalisée par Bass (2008), il est possible de soulever certaines nuances qui valent la peine d'être mises en lumière. En effet, Rost (1991) est convaincu de l'importance que doit prendre le subordonné dans la relation avec le leader. C'est-à-dire que le subordonné doit faire partie intégrante de la relation et il est impossible de seulement prendre en compte la définition du leader en excluant le subordonné. Toujours dans cette même vision, ce dernier croit qu'il est aussi important que le leader puisse reconnaître les attentes, les valeurs et les besoins des subordonnés pour que la relation soit solide et durable et ainsi, atteindre les objectifs qui sont fixés. À ce propos, certaines définitions se concentrent davantage sur la relation entre le leader et le subordonné (Rost, 1991), d'autres mettent l'accent sur les éléments qui caractérisent un bon leader (Ciulla, 1995). À noter que comme Ciulla (1995) le fait remarquer, la principale différence se fait remarquer au niveau du « comment » les leaders « réussissent à faire faire » des choses à leurs subordonnés versus « comment » ce qui est à faire « est décidé » (Ciulla, 1995). La nuance se pose donc au niveau du lien d'influence et au niveau du mode de prise de décision.

En somme, il faut garder bien en tête que les définitions du leadership diffèrent énormément et ce qui est présenté ci-haut représente seulement une parcelle des nombreuses définitions décrites par les chercheurs et les praticiens au cours des dernières décennies. Par contre, les définitions choisies sont celles qui possèdent beaucoup de notoriété et plusieurs d'entre elles ont fait évoluer la définition du leadership à travers le temps (Bass, 2008). Le but est donc d'arriver à une définition qui s'applique à notre problématique de recherche.

Or, pour ce qui est du présent mémoire, le leadership sera exploité sous l'angle d'une *relation d'influence du leader face aux subordonnés* dans le but de poursuivre une *finalité et des buts communs* ce qui rejoint la majorité des définitions présentées précédemment, car elle fait référence à certains éléments présentés par Bass (2008). En effet, cette définition fait référence à un exercice d'influence, comme une relation de pouvoir et finalement comme un instrument pour atteindre des objectifs.

La majorité des chercheurs qui se sont intéressés au concept de leadership éthique l'ont fait sous différentes formes et ce, dans le but de créer des parallèles avec l'organisation, concept également intéressant pour eux. C'est en partie pour cette raison que d'une part, le leader est habituellement perçu comme le patron ou le superviseur et d'autre part, que les subordonnés sont représentés par les employés qui sont sous leur supervision, d'où l'importance de la relation employeur/employé. Toutefois, il existe d'autres types de relation, qui seront traités plus loin. En somme, le leadership est à la base de la relation entre le leader et le subordonné et c'est principalement pour cette raison qu'il est important d'être en mesure de le clarifier et de comprendre sa signification.

À ce propos, le supérieur, le subordonné seront définis et analysés en profondeur dans la prochaine partie. De ce fait, il est pertinent pour le présent mémoire de mettre en évidence la relation supérieur/subordonné et ces acteurs afin d'être en mesure de démontrer l'influence que ceux-ci peuvent avoir sur le respect de la conformité et par le fait même, mettre en avant plan les aspects positifs et négatifs qui peuvent caractériser cette relation.

#### 1.4 Supérieur et subordonné

Dans un premier temps, nous aborderons le concept de supérieur et celui du subordonné pour ensuite traiter des types de leadership présents dans la littérature.

##### 1.4.1 Définition du supérieur

Le terme « supérieur » peut être parfois caractérisé par l'action de superviser. Ce qui nous porte à croire que la supervision est la pierre angulaire des tâches que le supérieur doit accomplir. En terme simple, la supervision fait référence à l'action d'une personne qui se retrouve à en diriger d'autres. C'est-à-dire que la personne qui doit superviser a des obligations et ces dernières correspondent à des rôles et des responsabilités qui lui sont attribués dans l'entreprise afin de mener à bien des projets (Lainey *et al.*, 2009). Dans cette optique, il est donc possible de faire le lien entre supérieur et supervision, car ce concept fait

parti intégrante de la vie organisationnelle du supérieur. De plus, il faut être conscient que ce qui qualifie le supérieur par rapport à ses subordonnés dépend souvent du type et de la taille de l'entreprise. Enfin, les responsabilités et engagements du supérieur peuvent différer grandement d'un poste à l'autre.

En effet, les tâches et responsabilités des supérieurs sont parfois diamétralement opposées, mais il existe toutefois certains points communs. Il y a d'abord l'identification des objectifs, responsabilité qui n'incombe pas à tous les superviseurs, cela dépend encore une fois de leur niveau. Alors, une fois que les tâches sont identifiées, le superviseur doit mettre en place des actions visant à atteindre les objectifs et ainsi être en mesure de déléguer. Le superviseur possède donc certains pouvoirs comme celui de punir et de récompenser (Kruglanski, 1970). Enfin, il importe de noter que la responsabilité de l'atteinte des objectifs incombe au superviseur et non à ses subordonnés. En d'autres mots, ils sont responsables de la finalité des buts, et ce à des niveaux hiérarchiques différents du leur (Lainey *et al.*, 2009).

À notre connaissance, il n'existe pas dans la littérature une définition claire du supérieur. C'est pourquoi nous avons jugé pertinent d'utiliser la définition du Larousse. Selon celui-ci, le supérieur est défini comme « une personne qui commande à d'autres en vertu d'une hiérarchie » (Dictionnaire, 2000, p. 974). Suite à cela, il est donc probable de croire que le supérieur peut aussi être caractérisé par la définition de la supervision, qui se rattache habituellement au superviseur. Toutefois, il faut préciser que quant à lui, le superviseur n'a pas automatiquement une position hiérarchique plus élevée.

#### 1.4.2 La ligne hiérarchique

Afin d'être en mesure de bien comprendre le concept du supérieur, nous devons être en mesure de distinguer les différents niveaux de supérieurs afin de cibler celui qui sera utilisé dans le présent mémoire.

Tout d'abord, selon Jacobs et Mcgee (2001), il existe trois principaux niveaux hiérarchiques liés au leadership dans une organisation. Ces trois niveaux semblent plutôt simplistes à prime à bord, mais ils sont primordiaux dans une organisation. Le niveau le plus

bas comporte les tâches de supervision, de surveillance, d'embauche et de licenciement. Ensuite, pour ce qui est du deuxième niveau, les efforts sont portés vers la fixation des objectifs opérationnels et le but principal est de coordonner ces efforts pour atteindre les objectifs fixés. Finalement, le sommet hiérarchique comporte des activités telles qu'établir une vision fixe et commune du futur ainsi de tracer les grandes lignes et les objectifs à long terme. Les travaux de Jacobs et Mcgee (2001) et Zaccaro et Klimoski (2001) proposent que même si les dirigeants à différents niveaux organisationnels adoptent les mêmes fonctions, le travail sera alors réalisé différemment. La principale raison de cette différence réside dans l'horizon temporel de chacun des supérieurs (Jacobs et Mcgee, 2001). Comme ces auteurs le précisent, un dirigeant de premier niveau peut faire une planification de maximum trois mois tandis qu'un dirigeant de troisième niveau doit être en mesure de planifier ces actions des années à l'avance.

Aussi, il faut être conscient que le terme « supérieur » est très large et peut signifier beaucoup de personnes. Que ce soit le patron, le superviseur ou encore un gestionnaire, le terme « supérieur » précédemment utilisé veut signifier, dans le présent mémoire, le « middle managers » traduit en français comme des gestionnaires intermédiaires (premier ou deuxième niveau). Ceux-ci possèdent une place prédominante dans la vie organisationnelle, car ils doivent constamment faire bonne figure autant au niveau de leurs supérieurs, de leurs pairs, que des employés à leur charge. C'est-à-dire que leur influence sur les individus dans l'entreprise est d'une part, de manière descendante et d'autre part, de manière ascendante (Floyd et Wooldridge, 1992). Aussi, les gestionnaires intermédiaires semblent être la clef pour mener à terme les projets. En comparaison avec les dirigeants de haut niveau, les gestionnaires intermédiaires sont plus proches des opérations et cette position les rend essentiels dans la réalisation des stratégies de l'organisation. Finalement, grâce à cela, ils sont en mesure d'offrir des informations utiles, de stimuler positivement l'esprit d'entreprise et de soutenir les efforts de celle-ci (Hornsby, Kuratko et Zahra, 2002).

À cet effet, les gestionnaires intermédiaires nommés « supérieurs » dans le présent mémoire ont deux principales fonctions. Ils doivent d'un côté faire face aux demandes et critiques des employés à leur charge et à l'opposé remplir et mener à terme les mandats qui leur sont donnés par leurs supérieurs.

De ce fait, il est important de souligner que le terme « supérieur » employé dans le présent mémoire fera référence aux gestionnaires intermédiaires et non aux dirigeants principaux. En effet, il est intéressant de mettre l'accent sur ces supérieurs qui se retrouvent automatiquement entre différents niveaux hiérarchiques, car à notre connaissance, peu d'études ont été réalisées sur ceux-ci dans un contexte éthique.

#### 1.4.3 Définition du subordonné

Afin de rester dans la même lignée d'information, il est difficile de faire abstraction des subordonnés dans une relation supérieur-subordonné. Après avoir défini le supérieur, il est pertinent de qualifier le subordonné afin d'être en mesure de saisir tout le sens du terme. Cependant, à notre connaissance, peu de définitions claires ont été formulées dans la littérature quant au subordonné. C'est d'ailleurs pour cette raison que le Petit Larousse Illustré a été utilisé. En outre, le subordonné est défini comme « une personne qui est dans une position inférieure dans l'organisation en opposition au supérieur, et qui dépend de ce dernier » (Dictionnaire, 2000 p.971). Alors, un subordonné est quelqu'un qui dépend et qui est aussi sous l'autorité du supérieur et ses activités découlent des demandes de ce dernier.

Aussi, il faut souligner l'importance des tâches à accomplir pour les subordonnés et ce dont ceux-ci ont besoin afin de les accomplir adéquatement. Selon Baird et Kram (1983), il existe trois phases quant au besoin de la tâche. Premièrement, le subordonné a besoin que le but soit bien défini pour ainsi mieux comprendre ce qui doit être accompli. Ensuite, il a aussi besoin d'être en mesure de connaître à l'aide de quelles activités ce but sera atteint et finalement l'évaluation et la rétroaction provenant du supérieur doivent être transmis au subordonné afin de faciliter l'échange et le travail.

En somme, après avoir bien saisi l'importance du supérieur, des différents niveaux de supérieurs et finalement le subordonné, il est à propos de faire la lumière sur les types de leadership qui sont présentés dans la littérature afin de comprendre la relation qui les unit.

### 1.5 Types de relations entre supérieur et subordonné

Afin de bien comprendre l'importance que prend la notion du leadership dans la littérature actuelle, il sera question des différents types de relations qui unissent le supérieur avec son subordonné. Comme la définition du concept du leadership a été éclaircie précédemment, c'est-à-dire une *relation d'influence du leader face aux subordonnés* dans le but de poursuivre une *finalité et des buts communs*, nous nous attarderons aux différentes manifestations du présent concept. De cette manière, cela nous permet de soulever les différences et similitudes prédominantes des types de relation présentés et étudiés dans la littérature.

D'entrée de jeu, les types de relation peuvent se séparer en deux tendances très distinctes, une qui contrôle et qui sanctionne et l'autre qui inspire les comportements. En effet, les deux tendances seront présentées et analysées. Enfin, nous ferons une brève comparaison entre les types de relation du supérieur/subordonné grâce aux écrits théoriques et scientifiques dans le but de prioriser le type de leadership le plus à-propos pour la présente recherche.

#### 1.5.1 Leadership transactionnel

Le leadership transactionnel est un style de leadership qui a été défini par Burn (1978). Celui-ci s'est plutôt attardé à la comparaison de deux styles de leadership ; le leadership transactionnel et le leadership transformationnel (Burn, 1978). C'est à ce niveau que les deux grands styles, qui façonneront en partie les autres, prennent forme. Le leadership transactionnel est perçu comme celui qui contrôle et sanctionne tandis que le leadership transformationnel, style de leadership qui sera défini plus loin, déploie ces efforts afin d'inspirer les comportements. À ce propos, Bass (1985) voyait les deux types de leadership comme des concepts totalement séparés tandis que Burn (1978) voyait plutôt les deux types de leadership comme des extrémités opposées d'un continuum (Judge et Piccolo, 2004). Le leadership transactionnel se définit comme suit :

Les leaders transactionnels sont principalement axés sur la clarification des responsabilités, des tâches et de leurs attentes quant à leurs subordonnés. Les subordonnés doivent être en mesure d'atteindre les buts fixés et ils sont motivés à l'aide de récompenses psychologiques ou matérielles (Antonakis, Avolio et Sivasubramaniam, 2003 p.265)<sup>7</sup>

Plusieurs études s'entendent pour dire qu'il existe trois dimensions du leadership transactionnel (Burn, 1978 ; Bass, 1985 ; Judge et Piccolo, 2004 ) : récompense éventuelle, gestion par exception active et gestion par exception passive.

Premièrement, la récompense éventuelle se traduit comme la mise en place des opérations constructives et d'échanges avec leurs subordonnés. En effet, le leader clarifie ses attentes et établit les récompenses qui seront offertes si les subordonnés atteignent les objectifs établis par ce dernier. Deuxièmement, la gestion par exception signifie que le leader doit prendre des mesures correctives sur la base des résultats obtenus par rapport à la relation leader-subordonné. Il est à noter que la grande différence entre la gestion par exception passive et la gestion par exception active se situe au niveau temporel, c'est-à-dire que l'une prévient et l'autre attend que le problème survienne. En effet, les leaders actifs surveillent de près leurs subordonnés afin d'être en mesure d'anticiper les problèmes qui pourraient survenir et prendre des mesures correctives avant même que le comportement puisse créer des problèmes sérieux. À l'opposé, le leader passif va plutôt attendre que le problème survienne pour ensuite prendre des mesures correctives (Howell et Avolio, 1993). Les trois dimensions sont, selon ces auteurs, capitales afin d'obtenir un leadership transactionnel optimal.

---

<sup>7</sup> Leader behaviors focused on clarifying role and task requirements and providing followers with material or psychological rewards contingent on the fulfillment of contractual obligations

### 1.5.2 Leadership transformationnel

Le leadership transformationnel a grandement été étudié mais c'est d'abord Bass (1985) qui a été le premier à écrire sur le sujet. Dans cette perspective, Bass (1985) se questionne afin de comprendre pourquoi certains leaders réussissent à atteindre des résultats au-delà des attentes, c'est-à-dire qu'ils démontrent une performance extraordinaire, tandis que d'autres incitent seulement à atteindre la performance minimale de la part des subordonnés. Selon ces constatations, ceux qui réussissent au-delà des attentes adoptent inévitablement un leadership transformationnel. Le leader transformationnel présente quatre principaux comportements (Bass, 1985). Premièrement, à travers une motivation très stimulante, le leader transformationnel développe une vision partagée et des attentes plutôt élevées ce qui inspirent et motivent les subordonnés. Deuxièmement, le leader transformationnel est comme un modèle et il agit en accord avec la vision partagée. Troisièmement, le leader transformationnel est en mesure de stimuler les subordonnés afin que ceux-ci soient en mesure d'émettre des opinions et des idées. Finalement, il est capable de répondre aux besoins de ses subordonnés et de les traiter comme des individus uniques dans le but de favoriser et valoriser un certain sentiment de confiance et de satisfaction chez ces derniers. Le leadership transformationnel se définit donc comme suit :

Le leader transformationnel articule une vision réaliste du futur qui peut être partagée. De plus, il est en mesure de stimuler ses subordonnés intellectuellement afin que ceux-ci soient en mesure d'atteindre des performances supérieures. Aussi, le leader transformationnel doit porter une attention particulière aux besoins de chacun de ses subordonnés afin de les aider à développer leur potentiel. (Bass<sup>8</sup>, 1985, p.4)

Après avoir présenté les quatre principaux comportements pour un leader transformationnel, Bass (1985) décrit avec précision quatre dimensions principales du

---

<sup>8</sup> Transformational leaders motivate others to do more than they originally intended and often even more than they thought possible. They set more challenging expectations and typically achieve higher performances. Transformational leaders also tend to have more committed and satisfied followers. Moreover, transformational leaders empower followers and pay attention to their individual needs and personal development, helping followers to develop their own leadership potential.

leadership transformationnel. Il y a l'influence idéalisée, la motivation inspirationnelle, la stimulation intellectuelle et finalement la considération de l'individu. Certains auteurs comme Judge et Piccolo (2004) sont d'accord avec ces quatre dimensions et expliquent en profondeur chacune d'elles.

Premièrement, l'influence idéalisée est définie comme la mesure dans laquelle le leader se comporte de manière à provoquer de l'admiration ce qui influence ses subordonnés à s'identifier à lui. Le but pour le leader ayant de l'influence idéalisée est de prendre position et de faire appel au niveau émotionnel de ses subordonnés. Quant à elle, la motivation inspirationnelle a pour objectif de définir une vision qui se doit d'être attractive et inspirante. En ce sens, le leader doit être en mesure de communiquer un certain degré d'optimisme quant à l'atteinte des objectifs futurs. Ainsi, le leader a la capacité de pousser ses subordonnés à toujours donner le meilleur d'eux-mêmes et de cette manière, cela donne un sens aux tâches qu'ils effectuent. Pour sa part, la stimulation intellectuelle est la mesure par laquelle le leader remet en question les hypothèses, prend des risques et surtout sollicite ses subordonnés, afin de recueillir leurs idées et leurs opinions. Le leader doit posséder la capacité de stimuler et d'encourager la créativité de ses subordonnés afin que ceux-ci puissent ultimement se dépasser. Finalement la quatrième dimension soit, la considération de l'individu doit être prise en compte par le leader, car celui-ci doit répondre aux besoins et aux préoccupations de chacun de ses subordonnés et doit agir à titre de mentor et de coach de vie. En effet, il doit prendre en considération chacun de ses employés de manière individuelle afin de les faire évoluer. En outre, le leadership transformationnel inclut tous ces éléments et le leader qui se dit un leader transformationnel doit être en mesure d'agir selon les quatre dimensions établies par Bass (1985) et revisitées par Judge et Piccolo (2004).

Au niveau des écrits scientifiques, plusieurs études ont été réalisées en prenant appui sur le leadership transformationnel et transactionnel. À ce propos, Bass et ses collègues (2006) démontrent que le leadership transformationnel est positivement corrélé avec le degré d'efficacité du leader, l'effort donné par les subordonnés pour leur leader et finalement sur le plan de la satisfaction des subordonnés envers le leader. En outre, dans la même étude, le leadership transactionnel a aussi été positivement corrélé par rapport au même résultat. Toutefois, ce qui diffère est que la force des corrélations a été considérablement inférieure à

celles trouvées pour le leadership transformationnel. Cela nous porte à croire que le leadership transactionnel a une place importante dans la littérature en terme d'écrits sur le sujet, mais que de son côté, le leadership transformationnel a quant à lui, prouvé son utilité et son efficacité dans la relation supérieur/subordonné (Avolio, Waldman et Einstein, 1988 ; Bass, 1985 ; Bass, Avolio et Goodheim, 1987).

### 1.5.3 Leadership authentique

Le troisième type de leadership présenté est le leadership authentique, type qui a pour but d'inspirer au lieu de sanctionner, tout comme le leadership transformationnel. Les leaders authentiques sont définis comme suit :

Les leaders authentiques agissent en conformité avec leurs valeurs et leurs convictions personnelles profondes. Ils renforcent leur crédibilité afin de gagner le respect et la confiance des subordonnés en encourageant les divers points de vue et la construction de réseaux de relations de collaboration. Ainsi, ils doivent se conduire de manière que les subordonnés les reconnaissent comme authentique (Avolio *et al.*, 2004 p.806)<sup>9</sup>

Le leadership authentique est un nouveau type de leadership et il est décrit grâce à différents types de comportements comme la capacité de motiver et d'influencer les subordonnés. Le leader authentique possède certaines qualités distinctes comme l'autonomie, la confiance et l'optimisme (Avolio et al, 2004). Toutefois, le leadership authentique ne se définit pas seulement par des comportements, mais il est aussi un état d'esprit en soi. L'aspect de l'état d'esprit fait du leadership authentique un style différent des autres. En effet, la conscience de soi et le leadership moral semblent être les principales caractéristiques accordées au leadership authentique. D'ailleurs, Gardner et ses collègues (2005) avancent que le leadership authentique est la nouvelle voie quant aux formes positives de leadership, qui peut se traduire comme une influence idéalisée, ce qui signifie que l'on met l'accent sur

---

<sup>9</sup> Authentic leaders act in accordance with deep personal values and convictions, to build credibility and win the respect and trust of followers by encouraging diverse viewpoints and building networks of collaborative relationships with followers, and thereby lead in a manner that followers recognize as authentic.

l'authenticité du leader. À ce propos, ces derniers définissent le leadership authentique comme l'expression du « vrai soi ». Ainsi, le leader doit être conscient de sa vraie nature pour être en mesure de l'exprimer de manière véridique et authentique.

Toujours selon Avolio et ses collègues (2004), le leader authentique possède plusieurs caractéristiques. En effet, il obtient le respect et la confiance de ses subordonnés en encourageant ceux-ci à s'exprimer et à faire valoir leur point de vue. Il travaille en étroite collaboration avec ses subordonnés et c'est de cette manière qu'il se construit un réseau important. D'ailleurs, selon George (2003), les leaders authentiques ont le désir de servir les autres par leur leadership et ils prônent l'autonomie de leurs subordonnés. Ils valorisent les différences individuelles et possèdent la capacité de motiver pour ainsi utiliser les gens de talents et les pousser à se surpasser et à toujours viser plus loin (Luthans et Avolio, 2003).

Pour ce qui est du leadership authentique, il est approprié de le comparer avec le leadership transformationnel car celui-ci possède des nuances parfois subtiles. En effet, d'après Luthans et Avolio, (2003), le leadership authentique valorise les différences individuelles et encourage les individus à se surpasser. C'est dans cette optique que ce type de leadership possède des points communs avec le leadership transformationnel qui lui aussi, encourage et soutient ses subordonnés dans le but de les faire évoluer. Ce qui distingue réellement le leadership authentique du leadership transformationnel est le fait que ce dernier est en quête constante du « vrai soi ». Cela incite le leader à mettre l'individu constamment au premier plan. Malgré le fait que le leadership transformationnel prenne en compte les besoins de l'individu, le leadership authentique est, quant à lui, porté à souligner l'importance de la performance sous un angle plus humain. Malgré ces différences, il est difficile de séparer les deux types de leadership soit le transformationnel et l'authentique, car le leadership authentique est un maillon qui découle tout naturellement du leadership transformationnel (Gardner *et al.*, 2005).

Du côté de la littérature, le leadership authentique a été très peu testé et les études sont plutôt limitées. À ce propos, Cooper et ses collègues (2005) avancent que l'explication de cela pourrait être due au fait qu'il est difficile de mesurer les comportements en lien avec le leadership authentique. Néanmoins, certains auteurs ont proposé des éléments intéressants. L'étude de Walumbwa et ses collègues (2008) a démontré que le leadership authentique est

positivement corrélé avec les comportements des subordonnés. En somme, selon leurs résultats établis à l'aide du « questionnaire sur le leadership authentique » (ALQ), ils démontrent que celui-ci renforce l'engagement, incite aux comportements de citoyenneté organisationnels et finalement augmente la performance et la satisfaction (Walumbwa *et al.*, 2008)

#### 1.5.4 Leadership spirituel

Le leadership spirituel est perçu comme un style de leadership qui émerge habituellement lorsque la personne incarne des valeurs spirituelles comme la sincérité, l'honnêteté, la confiance, la loyauté et l'humilité. Dans cette perspective, il est facile de classer le leadership spirituel comme étant un leadership inspirant, tout comme le leadership transformationnel et authentique. D'après Reave (2005), le leadership spirituel est aussi reconnaissable lorsqu'il est question d'éthique, d'indulgence et de respect des autres. En fait, le leadership spirituel est défini comme suit :

Le leader spirituel traduit les valeurs, attitudes et comportements qui sont nécessaires afin de se motiver soi-même et les autres de manière intrinsèque afin que les subordonnés se conforment à une certaine adhésion et à un membership (Fry , 2003, p. 695)<sup>10</sup>.

Selon Fry et coll. (2005), le leadership spirituel se base sur un modèle de motivation intrinsèque qui met l'accent sur une vision commune de l'organisation, sur l'espoir, les croyances et l'amour altruiste. Aussi, cela amène un environnement de travail solidaire et spirituel pour les subordonnés.

Toujours en ce qui a trait au leadership spirituel, il est évident que celui-ci est en lien direct avec le leadership transformationnel, car il a beaucoup plus tendance à inspirer qu'à sanctionner et il est perçu comme une branche du leadership transformationnel dans la

---

<sup>10</sup> The spiritual leadership as comprising the values, attitudes, and behaviors that are necessary to intrinsically motivate one's self and others so that they have a sense of spiritual survival through calling and membership

littérature. En effet, le leadership authentique et spirituel suivent tous deux la même tendance que le leadership transformationnel. Leur objectif commun est d'inspirer leurs subordonnés. La plus grande différence entre ces deux styles de leadership est le fait que le leadership spirituel met de l'avant la spiritualité, la compassion et les questions éthiques aux premiers plans. Quant à lui, le leadership authentique met plutôt de l'avant le « vrai soi » et doit constamment prendre en compte ce qui les entoure. Toutefois, comme il existe très peu de différence entre ces deux types, il est à propos d'exploiter le leadership spirituel comme un sous-groupe du leadership transformationnel tout comme le leadership authentique étudié précédemment.

#### 1.5.5 Synthèse des types de leadership

Comme le soutient Burn (1978), il existe seulement, à notre connaissance, deux grandes catégories de style de leadership : le leadership transactionnel et le leadership transformationnel. Toutefois, plusieurs styles de leadership se sont développés à partir des bases du leadership transformationnel. C'est pour cette raison qu'il est possible de les diviser en deux parties, le style contrôlé ou le style intrinsèque. Dans cette optique, le leadership transformationnel, authentique et spirituel font partie du style intrinsèque. Le style intrinsèque regroupe les types de leaderships qui favorisent et mettent en avant-plan l'individu. À l'opposé, le leadership transactionnel fait partie du style contrôlé qui lui, met l'accent sur les résultats et ne prend pas en compte les besoins uniques et personnels des individus.

En somme, le leadership transformationnel est très large et comporte plusieurs autres types de leadership. C'est pour cette raison qu'il est plutôt difficile de différencier de manière radicale le leadership authentique et spirituel du leadership transformationnel. C'est d'ailleurs pour cela que le leadership authentique et spirituel ne sont pas jugés nécessaires dans le présent mémoire, mais que le leadership transformationnel et transactionnel seront exploités dans une certaine mesure.

### 1.5.6 Le leadership éthique

Il existe un engouement réel quant au leadership éthique depuis quelques années, mais il faut toutefois spécifier que ce concept en est encore qu'à ses premiers débuts lorsqu'il est question de recherches dans la littérature sur le sujet. Malgré le fait que plusieurs auteurs se soient attardés à ce type de leadership, il n'en demeure pas moins que plusieurs voies sont encore méconnues (Brown et Trevino, 2006). Le précurseur du leadership éthique fut Barnard (1938) qui décida d'explorer le leader dans des situations de dilemmes moraux (Bass, 2008). Dans ces situations, le leader devait faire des choix entre ce qui est bien ou mal. Finalement, celui-ci devait justifier son choix à ses subordonnés. C'est d'ailleurs pour cette raison que selon Barnard (1938) le leader était représenté comme celui qui devait prendre des décisions pour ensuite les justifier et les rendre approuvables et acceptables face aux autres (Bass, 2008).

Plusieurs années plus tard, de nombreux auteurs se sont questionnés sur le concept du leadership éthique (Brown et Trevino, 2006 ; Brown, Trevino et Harrison, 2005 ; Kanungo et Mendonca, 1998) À la lumière de nos recherches, les modèles de Kanungo et Mendonca (1998) et celui de Brown, Trevino et Harrison (2005) semblent les plus pertinents pour les besoins du présent mémoire, car ils sont parmi les plus dominants dans la littérature. Les deux modèles sont très différents et apportent donc certains éléments nouveaux qui seront présentés dans les prochaines lignes.

#### 1.5.6.1 Le modèle de Kanungo et Mendonca (1998)

Le modèle de Kanungo et Mendonca (1998) permet de comprendre la nature du leadership éthique. De ce fait, ceux-ci décrivent le leadership éthique comme suit :

Le leadership éthique implique que le leader possède des intentions altruistes qui sont par opposition à des intentions égoïstes. Le comportement du leader est

motivé par des besoins tels que l'affiliation, la réalisation et le pouvoir. Toutefois, il faut prendre en compte que ces comportements sont utilisés dans la mesure où la nature et la manière de les exploiter sont l'expression de l'altruisme (Mendonca et Kanungo, 2007, p.9).

Le modèle de Kanungo et Mendonca (1998) est caractérisé par trois dimensions distinctes : la motivation/intention du leader, la stratégie d'influence du leader et finalement la formation du caractère du leader. Selon ces auteurs, la motivation/intention du leader se traduit dans les intentions altruistes de celui-ci. De plus, ils spécifient que le leader peut être réellement efficace seulement lorsqu'il est guidé par un souci de l'autre. Cela signifie que le leader a beaucoup de considération pour autrui et peut même parfois aller jusqu'à agir afin de faire bénéficier les autres même si cela en résulte par des coûts personnels pour le leader (Kanungo et Mendonca, 1998 ; Mendonca et Kanungo, 2007). Les auteurs vont même jusqu'à dire que les membres de l'organisation et la société en générale sont les raisons d'être d'un leader éthique.

Pour ce qui est de la stratégie d'influence du leader, celle-ci est caractérisée par les méthodes que le leader utilise afin d'influencer ses subordonnés à agir d'une certaine manière et à posséder certaines attitudes. En fait, selon ces auteurs, il existe deux principales stratégies d'influence : transactionnel et transformationnel. C'est dans cette optique que le modèle de Kanungo et Mendoca (1998) prend tout son sens. Ils décrivent l'importance de deux principales stratégies d'influences présentées précédemment.

Ils précisent que le leader ne devrait pas utiliser une stratégie d'influence de type transactionnel, type présenté de manière plus exhaustive précédemment, car cela peut nuire aux subordonnés. Ils croient que lorsqu'un leader emploie ce type de stratégie d'influence, cela nuit au développement, à l'épanouissement et à l'essor des subordonnés. Selon Kanungo et Mendoca (1998), le leader qui utilise la stratégie d'influence transactionnelle transmet un climat lourd et cela engendre beaucoup de conflits. De plus, ils jugent inutile d'user de sanctions afin de contrôler leurs subordonnés et de mettre de l'avant le pouvoir qui leur est conféré grâce à leur position. Ces auteurs jugent donc plus adéquat de mettre en œuvre la stratégie d'influence de type transformationnel, car celle-ci permet d'atteindre deux objectifs. L'objectif premier est d'influencer les subordonnés dans le but d'avoir des croyances et des

valeurs inhérentes à la vision formulée par le leader. Deuxièmement, il est important que les subordonnés se sentent plus autonomes et compétents, ce qui a un effet positif quant aux buts et objectifs fixés.

Finalement, la dernière dimension du modèle de Kanungo et Mendoca (1998) est la formation du caractère du leader et cela fait référence à la manière dont le leader doit se préparer afin de faire face aux demandes relatives à l'éthique. En d'autres mots, les leaders éthiques doivent obligatoirement faire des efforts afin d'incorporer des principes moraux dans leurs comportements, leurs valeurs et leurs prises de décisions quotidiennes (Kanungo et Mendoca, 1998).

Il faut dire que ce modèle est très intéressant quant aux dimensions qui sont traitées et mises de l'avant. Toutefois, comme leur modèle ne semble pas avoir été testé et qu'ils n'ont pas fait d'échelle de mesure, il est évident que peu d'attention a été portée vers celui-ci. Conjointement à ce fait, ce modèle se limite à favoriser l'adoption de bons comportements, mais n'implique pas qu'il faut également contrôler, donc celui-ci est théoriquement limité vu les types de leadership présentés précédemment.

#### 1.5.6.2 Le modèle de Brown, Trevino et Harrison (2005)

Le deuxième modèle étudié est celui de Brown, Trevino et Harrison (2005). Ceux-ci ont réussi à démontrer l'importance du leadership éthique. De ce fait, leur définition du leadership éthique est :

Le leadership éthique est défini comme la manifestation d'une conduite normativement appropriée à travers des actions personnelles, des relations interpersonnelles. Cela dans le but de promouvoir une communication

bidirectionnelle, le renforcement et la prise de décision (Brown, Trevino et Harrison, 2005, p. 120)<sup>11</sup>.

En effet, selon le modèle de Brown et ses collègues (2005), il existerait deux facettes différentes pour un seul leader soit la personne morale et le gestionnaire morale. Ces deux facettes seront d'ailleurs expliquées plus loin. À ce propos, ils ont réalisé des recherches visant à comprendre ce que le terme « leadership éthique » pouvait signifier pour les subordonnés qui sont en quelque sorte des observateurs du comportement du leader. Ils ont fait des entrevues structurées avec vingt dirigeants seniors. Ils ont été en mesure de retenir certains éléments qui caractérisent le leader. Selon leur construit, il semblerait qu'un certain nombre de caractéristiques personnelles soient liées au leadership éthique (Brown, Trevino et Harrison, 2005).

Les leaders éthiques doivent être honnêtes et dignes de confiance et doivent se soucier des gens et de la société. Il est aussi capital que le leader éthique se comporte de manière éthique autant dans sa vie professionnelle que personnelle. Brown et ses collègues (2005) ont caractérisé cette facette du leader comme étant la personne morale. Cela évoque « la perception des observateurs quant aux traits qui caractérisent le leader, soit son caractère et sa motivation altruiste » (Brown et *al.*, 2005, p.597). En bref, la personne morale désigne les caractéristiques du leader qui se regroupe en trois piliers principaux : les traits, les comportements et la prise de décision (Brown et Trevino, 2006 ; Trevino, Hartman et Brown, 2000).

La première composante qui caractérise la première facette soit, la personne morale, est les traits. Cela indique les caractéristiques personnelles constantes et stables de la personne. En fait, cela signifie que la personne se conduit de manière prévisible dans le temps et ce face à diverses situations (Trevino, Hartman et Brown, 2000). En fait, ce sont ces comportements qui permettent aux observateurs, dans la présente étude, de décrire le leader. En d'autres

---

<sup>11</sup> Ethical leadership here as the demonstration of normatively appropriate conduct through personal actions and interpersonal relationships, and the promotion of such conduct to followers through two-way communication, reinforcement, and decision-making.

mots, les traits les plus essentiels pour la personne morale sont l'honnêteté, la loyauté, le dévouement et l'intégrité (Trevino, Hartman et Brown, 2000).

Ensuite, pour ce qui est de la deuxième composante qui caractérise la personne morale, le comportement, celui-ci réfère aux habiletés du leader dans le but de faire la « bonne chose » en lien avec les valeurs partagées par le groupe (Trevino, Hartman et Brown, 2000). Le leader doit être en mesure de faire « la bonne chose » même lorsqu'il n'y a personne pour en être témoin et c'est pour cela qu'il est possible de dire que ce sont les comportements qui définissent le leader. Parallèlement à cela, le leader doit agir comme une personne morale, doit prendre en compte les autres qui l'entourent et finalement il doit rester ouvert afin d'être en mesure de communiquer l'éthique de manière adéquate et persuasive (Trevino, Hartman et Brown, 2000)

Enfin, la prise de décision doit être prise en compte lorsqu'il est question de personne morale, car celle-ci doit être considérée dans le but d'obtenir un ensemble de valeurs et de principes éthiques solides et fiables. La personne morale s'appuie sur un nombre important de règles éthiques. La personne morale doit constamment se demander si les décisions et actions qu'elle prend pourraient être déclarées à la société. Cela a pour but de refléter la sensibilité du leader quant aux normes de la communauté et ainsi s'assurer d'une bonne prise de décision éthique.

Conjointement à la première composante du leadership éthique, l'étude en a aussi révélé une autre importante. En effet, cet aspect se traduit comme étant les efforts proactifs du leader pour influencer les comportements des subordonnés autant éthiques que non éthiques (Brown, Trevino et Harrison, 2005). En d'autres mots, cette deuxième facette que représente le gestionnaire moral signifie que celui-ci inclut quotidiennement des programmes d'éthique et communique ses valeurs grâce à un comportement éthique. En fait, selon ces auteurs, le gestionnaire moral fait de l'éthique sa priorité et met tout en œuvre afin d'en optimiser les bienfaits dans son organisation. Comme la personne morale, le gestionnaire moral se décline aussi en trois principales composantes : le rôle de modèle, le système de punitions et de récompenses et finalement la communication sur l'éthique et les valeurs.

Le rôle de modèle réfère à l'action visible et perceptuelle que les subordonnés ont du leader. En effet, les comportements éthiques doivent être vus et reconnus par les subordonnés (Trevino, Hartman et Brown, 2000). Il est important que le gestionnaire moral soit conscient du fait qu'il doit être l'exemple à suivre et ses actes doivent absolument refléter les valeurs qu'il désire implanter dans l'organisation. Il doit donc agir de manière éthique, afin d'optimiser les chances que les subordonnés soient en mesure d'interpréter ces actions comme éthiques et ainsi décider d'y adhérer.

Le système de punitions et de récompenses doit prendre une place prédominante pour le gestionnaire moral. Il doit « utiliser un système de récompenses afin de discipliner ses subordonnés dans le but d'obtenir une conduite éthique » (Brown, Trevino et Harrison, 2005 p.120). D'une part, celui-ci doit être en mesure de récompenser les bons comportements, c'est-à-dire lorsque les comportements sont cohérents avec les valeurs partagées. D'autre part, il doit discipliner en donnant des sanctions aux personnes qui n'agissent pas correctement, encore une fois en lien avec les valeurs partagées. Il faut toutefois souligner l'importance de la sanction et de la récompense et ce, peu importe le niveau hiérarchique du subordonné. De plus, le système de sanctions et de récompenses doit être stable et connu des subordonnés.

Enfin, pour ce qui est de la communication sur l'éthique et les valeurs, le gestionnaire moral doit être capable de parler ouvertement d'éthique et de manière naturelle dans son organisation. Les auteurs expliquent « qu'il est capital pour le leader de ne pas traiter l'éthique de manière négative, c'est-à-dire avec un ton réprobateur, mais plutôt d'une manière qui explique les valeurs qui ont pour but d'orienter les décisions et actions importantes » (Trevino, Hartman et Brown, 2000 p.135)<sup>12</sup>. Il va de soi que si les subordonnés n'entendent jamais parler des valeurs éthiques prônées dans l'entreprise par les leaders, ceux-ci n'auront pas l'impression que le sujet est important et cela va transparaître dans leurs propres actions.

Par ailleurs, ce qui est pertinent de ce construit, est le fait que Brown et ses collègues (2005) dévoilent deux facettes très distinctes l'une de l'autre afin de définir le leader éthique. Il semble important, pour un leader éthique, d'être à la fois quelqu'un d'honnête et

---

<sup>12</sup> However, moral managers need to talk about ethics and values, not in a sermonizing way, but in a way that explains the values that guide important decisions and actions.

d'attentionné. Il doit prendre des décisions justes et réfléchies afin d'être en mesure de communiquer les attentes et normes éthiques. Il doit être un modèle, car les subordonnés prêchent par l'exemple. Selon ce que suggère cette étude, l'utilisation de récompenses et de punitions afin de faire respecter les normes éthiques dans l'entreprise est préconisée, et ce peu importe de quels types d'entreprises il est question. Aussi, ce qui est intéressant dans le modèle de Brown et ses collègues (2005) c'est qu'il inclut à la fois des éléments du leadership transformationnel, authentique et spirituel. Ces trois styles de leadership comptent des attributs similaires comme l'intégrité, la loyauté, l'équité et le souci des autres. Il est à noter que ces attributs sont des caractéristiques qui renvoient à l'aspect « personne morale » du leadership éthique établi par Trevino et ses collègues (2000, 2003). L'autre partie, qui est le gestionnaire moral fait référence au style de leadership transactionnel (Mayer *et al.*, 2009). C'est d'ailleurs pour cette raison que la personne morale et le gestionnaire moral font partie intégrante du leadership éthique. Dans cette optique, il est difficile de classer le leadership éthique comme étant de style contrôlé ou intrinsèque. Ce qui nous pousse finalement à dire que le leadership éthique intègre les deux styles. Il importe de noter qu'à l'opposé de Burn (1978) qui utilisait le leadership transformationnel et transactionnel sur un continuum, Trevino et ses collègues (2000, 2003) prennent une autre tangente. En effet, il semble s'agir, pour ces derniers, de deux caractéristiques différentes et, de surcroît, complémentaires. On peut donc être à la fois transformationnel et transactionnel, voire ni un ni l'autre.

En comparant les deux différents modèles sur le leadership éthique, il est possible de souligner l'apport de l'influence du leadership transactionnel, qui selon Brown et ses collègues (2005), est indispensable pour un leader éthique, à l'opposé du modèle de Kanungo et Mendonca (1998). En fait, ces derniers sont certains que le leadership transactionnel, qui traite principalement du contrôle des subordonnés à l'aide d'un système de récompenses et de punitions est à proscrire du modèle qui justifie le leadership éthique.

Il faut aussi spécifier qu'à l'opposé du modèle de Kanungo et Mendonca (1998), celui de Brown et ses collègues (2005) a été testé empiriquement grâce à diverses études (Mayer *et al.*, 2009 ; Piccolo *et al.*, 2010 ; Walumbwa et Schaubroeck, 2009) d'où l'engouement plus élevé pour ce modèle. D'ailleurs, la plupart de ces études empiriques ont été mesurées grâce à l'outil de mesure développé par ceux-ci : Ethical Leadership Scale (ELS). À cet effet, les

résultats des recherches empiriques réalisées à l'aide du modèle de Brown et ses collègues (2005) ont été capables de démontrer la pertinence de ce construit et par le fait même, appuyé les différents types de leadership qui ont un lien. De plus, il est à noter que le modèle de Kanungo et Mendoca (1998) fait référence à seulement deux types de leadership : le transactionnel et le transformationnel. Malgré le fait qu'ils en fassent allusion, ces derniers jugent impertinent l'apport potentiel du leadership transactionnel dans une relation supérieur/subordonné. C'est d'ailleurs pour ces raisons que l'utilisation du modèle de Brown et ses collègues (2005) sera préconisée dans le présent mémoire.

À la lumière de nos recherches, le comportement déviant est un concept fortement étudié en milieu organisationnel et plusieurs antécédents connus et testés ont été démontrés précédemment. Parallèlement à cela, il nous est possible de souligner des éléments, qui à notre avis, devraient être étudiés en lien avec le comportement déviant. En effet, à notre connaissance, la qualité de la relation entre le supérieur et le subordonné (Leader-member exchange, LMX) ainsi que l'identification organisationnelle (IO) n'ont pas été testés en lien avec notre variable dépendante à titre de modérateurs. À cet effet, ces concepts seront brièvement présentés et analysés dans le prochain chapitre.

[Cette page a été laissée intentionnellement blanche]

[Cette page a été laissée intentionnellement blanche]

## CHAPITRE II

### CADRE THÉORIQUE ET HYPOTHÈSES DE RECHERCHE

Le chapitre qui suit présente le cadre conceptuel du présent mémoire. De manière plus précise, il y aura une brève présentation des hypothèses à l'aide d'un schéma et par la suite, celles-ci seront défendues et justifiées plus en profondeur à l'aide de théories appropriées.

#### 2.1 Cadre théorique

Dans les parties précédentes, nous avons été en mesure de faire la lumière sur les principaux antécédents au comportement déviant. La littérature nous a permis de démontrer que le leadership éthique est l'un des antécédents dominants du comportement déviant. En effet, la littérature a établi qu'un bon leader éthique entraîne une diminution des comportements déviants en organisation et donc que le leadership éthique est négativement associé aux comportements déviants (Mayer *et al.*, 2009). Dans cette optique, notre modèle théorique suggère que le leadership éthique du professeur sera négativement associé à l'adoption de comportements déviants par les étudiants dans les universités. À ce propos, Mayer et ses collègues (2009) ont d'ailleurs déjà démontré ce lien au niveau organisationnel, nous proposons donc de les positionner comme des modérateurs dans notre modèle quant à la relation entre le leadership éthique et le comportement déviant.

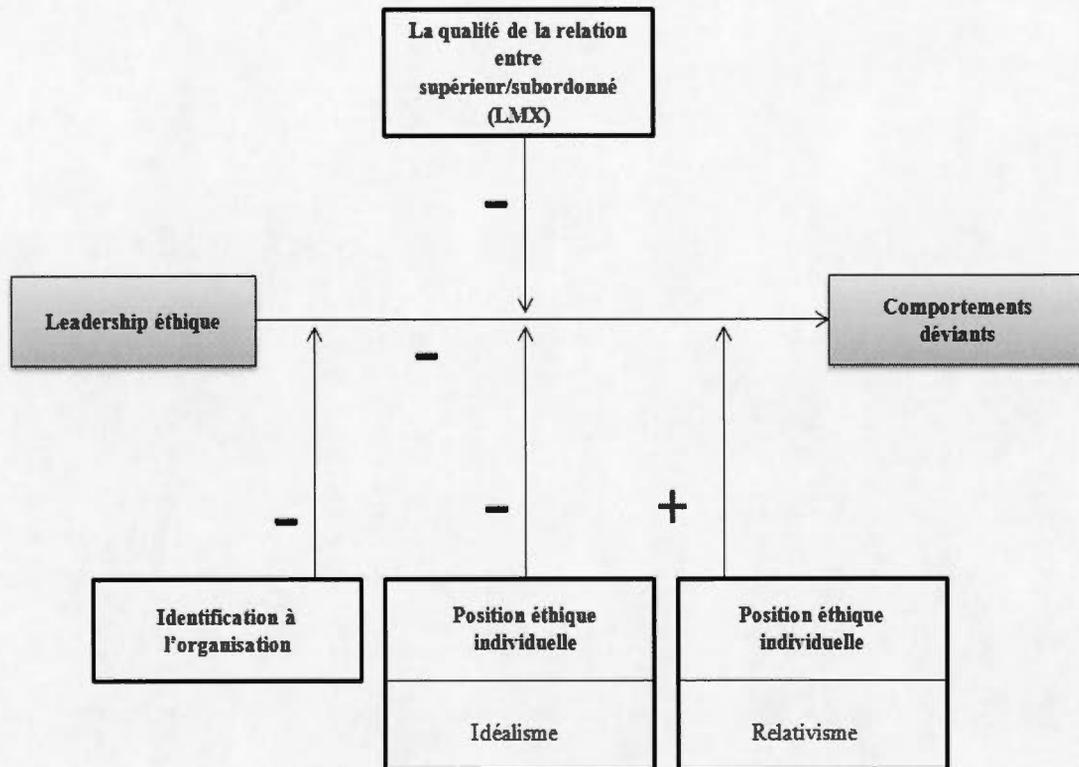


Figure.2.1 Cadre théorique de manière schématisée

Comme le démontre la figure 2.1, dans notre modèle de recherche, le comportement déviant représente la variable dépendante et le leadership éthique, quant à lui, représente la variable indépendante. Aussi, l'identification à l'organisation (IO), la qualité de la relation entre le leader et son subordonné (LMX) et la position éthique individuelle sont positionnées dans ce modèle à titre de variable modératrice. Il est à noter que la position éthique individuelle comporte deux aspects distincts qui seront étudiés sur deux continuums différents, c'est-à-dire l'idéalisme et le relativisme.

## 2.2 Hypothèses de recherche

Dans cette partie, les hypothèses de recherches seront expliquées et défendues afin de démontrer la solidité des liens.

### 2.2.1 Le leadership éthique et les comportements déviants

Avant de présenter les théories qui supportent le présent lien, il importe de soulever la pertinence de l'originalité quant au lien qui unit le supérieur des échelons intermédiaires et les enseignants universitaires à titre de leader.

En effet, l'objectif est donc de créer un parallèle logique et solide entre les études réalisées dans des cadres organisationnels classiques et celui décrit dans le présent mémoire soit le cadre organisationnel universitaire. De cette manière, il est possible de déceler les similitudes d'une part, entre les gestionnaires intermédiaires et les professeurs et d'autre part, entre les subordonnés et les étudiants universitaires. Ainsi, il sera possible d'appliquer les résultats de la présente recherche dans un cadre organisationnel dit traditionnel.

Pour ce qui est de la justification du lien entre le leadership éthique et le comportement déviant, il est possible de présenter deux principales théories, soit la théorie de l'échange social et la théorie de l'apprentissage social qui vient supporter l'hypothèse du lien.

Tout d'abord, Mayer et ses collègues (2009) ont utilisé la théorie de l'échange social (Blau, 1964) afin de justifier leurs hypothèses de recherche et celle-ci permet de comprendre l'influence que peut exercer un leader sur ses subordonnés. En effet, cette théorie, conjointement lié à la norme de réciprocité de Gouldner (1960) stipule que lorsqu'un individu fait quelque chose de bénéfique pour un autre individu, ce dernier va se sentir redevable envers l'autre. Dans la présente recherche, le leader est représenté par le professeur et si ce dernier agit de manière honnête et intègre avec ses subordonnés, cela va créer chez ceux-ci un sentiment d'obligation ou de dette. Le fait de traiter quelqu'un éthiquement est donc considéré comme un élément d'échange. Comme le précise Gouldner (1960), les normes de réciprocité peuvent être exploitées dans des termes négatifs, alors dans ce cas, l'accent est

mis non pas sur les retours de bénéfiques, mais plutôt sur les retours de mauvais comportements. Comme le spécifient Uhl-Bien et Maslyn (2003, p.512) les normes de réciprocité sont là pour maintenir une certaine stabilité dans le système social et organisationnel. En effet, si le leader n'agit pas de manière éthique et n'applique pas les normes qui sont en vigueur, les subordonnés ressentiront un sentiment d'obligation dit négatif envers le leader et la stabilité sera rompue. C'est dans cette optique que cela va créer un sentiment de dette et de souffrance psychologique, car les subordonnés voudront rétablir la stabilité. En somme, les leaders se doivent de créer des échanges positifs afin de générer une obligation de comportements positifs en retour. Il est donc possible de penser que si les leaders ne s'engagent pas dans des échanges positifs, leurs agissements auront tendance à renvoyer un sentiment d'obligation négatif à leurs subordonnés et cela aura des conséquences néfastes sur leurs actions. Dans le cas présent, comme stipulé précédemment, le fait que le professeur agisse de manière éthique envers ses étudiants est considéré comme une forme d'échange. En effet, dans cette relation, ce qui est échangé n'est pas tangible, mais est plutôt constitué d'actions et d'agissements faits envers l'autre. Il est à noter que la définition du leadership éthique telle que retenue pour le présent mémoire spécifie que le leader se comporte de manière éthique dans sa vie quotidienne et que cela se reflète dans ses décisions. C'est dans cette optique qu'il est possible de croire que cette manière d'agir entraînera un sentiment de dette envers l'autre. Alors, afin de remédier à cette situation, l'étudiant ressentira le besoin d'agir éthiquement en retour envers son professeur.

Aussi, la théorie de l'apprentissage social (Bandura, 1977) est appropriée afin de démontrer le lien entre le leadership éthique et les comportements déviants. Dans cette optique, les subordonnés apprennent les normes et les comportements qui sont acceptés via les réactions qui sont produites chez les individus qui sont représentés comme les leaders dans l'organisation. En suivant cette logique, il a été démontré précédemment que si les subordonnés observent un comportement, peu importe si le comportement est adopté par lui ou par les autres, et qu'il est reconnu, il aura tendance à le reproduire. À l'opposé, si le comportement du subordonné entraîne une réaction négative de la part du leader, celui-ci sera en mesure de comprendre que ce comportement n'est pas souhaitable. Ce qui est important de bien comprendre quant à cette théorie est le fait que ce qui importe ce n'est pas que le comportement soit adopté par le subordonné, mais plutôt le fait que celui-ci l'observe et qu'il

soit en mesure d'apprendre de cette observation. Il est donc possible de croire que plus le leader va agir de manière éthique et que les réactions face à ses comportements sont positives, plus les subordonnés auront tendance à s'engager dans les mêmes types de comportements, car ils seront en mesure de comprendre que c'est ce qui est attendu d'eux. C'est dans cette optique que l'aspect de la définition du leadership éthique comme gestionnaire morale préalablement présenté prend tout son sens. C'est-à-dire que le leader exige de ses subordonnées qu'ils agissent éthiquement et il réagit en fonction du comportement des subordonnés. D'ailleurs, plusieurs auteurs ont soutenu l'idée que le leadership éthique des supérieurs est négativement relié aux comportements déviants des subordonnés et ont aussi employé les théories susmentionnées afin de justifier leurs hypothèses (Avey, Palanski et Walumbwa, 2011 ; Mayer *et al.*, 2009 ; Stouten *et al.*, 2011).

Enfin, la théorie du climat de travail peut aussi venir appuyer le lien entre le leadership et les comportements déviants. En effet, d'après cette théorie, un individu, afin de se sentir confortable dans son milieu de travail, a besoin d'avoir des bornes et surtout, de les comprendre afin de savoir ce qui est accepté ou non dans l'organisation (Deci et Flaste, 1995). Dans cette situation, le devoir du leader est d'être en mesure de donner les bons indices à ses subordonnés afin que ceux-ci agissent de la manière attendue. Toutefois, si le leader n'envoie pas les bons indices à ses subordonnés, ceux-ci seront contraints à se créer des inférences (Platt, 1964). Dans ce cas, les inférences feront office de déductions quant à un événement passé. En d'autres mots, si le leader n'est pas en mesure de donner des indications claires à ses subordonnés, ceux-ci ne sauront pas ce qui est attendu d'eux dans l'organisation et ils auront tendance, afin de combler ces lacunes, à se référer à leurs expériences passées. Dans notre modèle, cette théorie s'applique précisément au lien entre le leader et les comportements déviants des étudiants. En effet, si les leaders n'envoient pas les bons indices à leurs étudiants, ces derniers auront comme réflexe de se référer à leurs expériences passées. Si dans cette expérience passée, les comportements déviants étaient tolérés, l'étudiant ferait de l'inférence et appliquerait cette pratique encore une fois. Comme l'objectif est que l'étudiant ne soit pas tenté de s'engager dans des comportements déviants, il importe que le professeur présente le règlement numéro dix-huit de l'UQAM et ainsi puisse donner à l'étudiant les bons indices, soit d'accomplir des comportements éthiques. En somme, il importe de préciser que le leader participe activement à la construction dudit climat.

En nous appuyant sur les trois théories et explications précédentes, nous proposons l'hypothèse suivante :

**H1** : Le leadership éthique du professeur influence négativement l'adoption de comportements déviants des étudiants. De manière plus précise, plus le professeur/chargé de cours fera preuve de leadership éthique, moins ses étudiants auront tendance à adopter des comportements déviants lors des travaux ou examens réalisés dans le cadre du cours.

### 2.2.2 Le leadership éthique, l'identification à l'organisation et les comportements déviants

Outre le leadership éthique qui a été démontré comme un facteur ayant un impact direct sur les comportements déviants, d'autres facteurs semblent jouer des rôles importants. En effet, il est possible de penser à l'identification à l'organisation (IO) comme étant un facteur qui puisse jouer sur la solidité de la relation entre ces deux concepts, soit à titre de variable modératrice. À cet effet, l'identification à l'organisation a été associée à plusieurs éléments dans la littérature comme l'intention de rester, la rétention du personnel et les comportements positifs (Mayer et *al*, 1997). Suivant la logique de la théorie de l'identité sociale (Tajfel, 1972) qui est un processus selon lequel l'individu s'auto-évalue quant à un groupe social et comment ce groupe peut influencer ses attitudes, buts, perceptions et valeurs prennent tout son sens. En effet, en prenant appui sur cette théorie, il est possible de croire qu'indépendamment du fait que plus le professeur/chargé de cours est éthique, moins les étudiants auront tendance à s'engager dans des comportements déviants, l'identité organisationnelle de l'étudiant peut venir amplifier ou diminuer cette relation. Comme le décrit la théorie de l'identité sociale, si l'étudiant s'identifie à son organisation, soit l'université, plus il aura tendance à agir comme son organisation l'exige. Cette manière de faire deviendra alors une partie de lui-même. Alors, cela nous pousse à croire que si l'individu est fortement influencé par son organisation, donc possède une haute identité organisationnelle, ce lien viendra augmenter l'influence que le leader peut exercer. En effet, nous croyons qu'il est possible de penser qu'un individu qui s'identifie beaucoup à l'UQAM sera plus sensible aux professeurs, qui eux, prônent le respect des règles de l'UQAM. Dans

cette explication, deux aspects importants sont à considérer. D'une part, les professeurs qui mettent de l'avant les règlements de l'université dans leur discours et qui, de surcroît, les appliquent pour eux-mêmes et s'assurent que leurs étudiants font de même. D'autre part, il y a l'aspect qui réfère au contenu même du règlement, qui lui dépasse le professeur, car ce sont des règles institutionnelles. Ces deux aspects démontrent bien l'impact modérateur que peut jouer le leader éthique dans une situation où l'étudiant a le choix de suivre ou non les règles de l'université.

Suite à ces explications, nous proposons l'hypothèse suivante :

**H2** : L'identification à l'organisation (IO) agit à titre de modérateur dans la relation entre le leadership éthique et les comportements déviants. De manière à ce que la relation négative entre le leadership éthique et les comportements déviants soit plus importante chez les étudiants qui possèderaient une haute identification à l'organisation.

### 2.2.3 Le leadership éthique, la qualité de la relation et les comportements déviants

La qualité de la relation entre un supérieur et un subordonné (LMX) suggère que les leaders développent une relation d'échange de manière temporelle, avec leurs subordonnés, et ce de manière individuelle (Dienesch et Liden, 1986 ; Graen et Uhl-Bien, 1995). En effet, la relation entre le leader et ses subordonnés peut évoluer et être différente d'un subordonné à l'autre. Il faut toutefois mentionner que la qualité de la relation qu'un étudiant entretient avec son professeur n'est pas toujours tributaire des comportements éthiques ou déviants. Dans cette optique, il est possible d'appliquer la théorie de l'échange social développée par Blau (1964). En effet, la relation qui unit les deux entités implique une obligation de la part des leaders, afin que ceux-ci renvoient une image et des sentiments comme la loyauté et la confiance à leurs subordonnés. Comme le précise Brown et Trevino (2006), le leader éthique se doit d'être un modèle qui prend soin de ses subordonnés et de surcroît, doit maintenir une relation positive avec ces derniers (Brown et Trevino, 2006, p. 603). Face à ce devoir de maintenir une relation de qualité, les subordonnés peuvent alors ressentir un sentiment de redevances. Ceux-ci voudront alors entretenir cette relation de qualité avec leur leader. Selon

ce que nous avons postulé précédemment, si le professeur agit de manière éthique avec son étudiant, celui-ci sera moins enclin à s'engager dans des comportements déviants. En suivant cette logique, il est donc possible de croire que la qualité de la relation (LMX) entre le professeur et son étudiant est liée à la force de l'influence du leader sur les comportements de l'étudiant. Dans cette optique, le LMX est positionné comme une variable modératrice qui a comme objectif de venir modérer l'effet du comportement déviant.

À la lumière de ces explications, nous proposons l'hypothèse suivante :

**H3** : La qualité de la relation (LMX) agit à titre de modérateur dans la relation entre le leadership éthique et les comportements déviants. De manière à ce que la relation négative entre le leadership éthique et les comportements déviants soit plus importante chez les étudiants qui entretiendraient une relation de qualité forte avec leur enseignant.

#### 2.2.4 Le leadership éthique, la position éthique individuelle et les comportements déviants

La position éthique individuelle est un antécédent au comportement déviant et il a été démontré qu'il existe un lien direct entre ces deux concepts. Toutefois, dans le cadre de notre recherche, la position éthique individuelle va plutôt être positionnée à titre de modérateur entre le leadership éthique et les comportements déviants. À ce propos, nous nous rappellerons que le positionnement éthique d'un individu est composé de deux facteurs distincts, soit le relativisme et l'idéalisme. Il faut aussi spécifier que la position éthique d'un étudiant est propre à celui-ci et est donc indépendante du style de leadership que peut adopter son professeur. En effet, la position éthique est exogène au leader.

##### 2.2.4.1 L'idéalisme

Tout d'abord, l'idéalisme se situe sur un continuum qui va de très idéalisme à peu idéalisme. Alors, si la personne est très idéaliste, celle-ci estimera qu'il existe toujours une

option qui ne heurtera personne et que c'est cette option que l'on doit privilégier. À l'opposé, si la personne est faiblement idéaliste, celle-ci estimera qu'il est parfois impossible d'opter pour une option qui évitera toute conséquence négative. En ce sens, ceux-ci croient que prétendre d'agir éthiquement implique que l'on ne heurte personne est une pensée utopique et que parfois, il faut accepter que cela puisse engendrer des conséquences négatives Forsyth (1980). En suivant cette logique et la théorie développée par (Forsyth,1980), il est possible de penser que si un étudiant tend vers un idéalisme élevé, il voudra suivre les règles de déontologie, soit le règlement numéro dix-huit, décrites par son professeur et sera plus sensible au discours de ce dernier. Toutefois, le leader, dans le présent cas, le professeur, sensibilise ses subordonnés aux enjeux éthiques dont, entre autres, les conséquences négatives qui résultent des écarts de conduite. Les individus idéalistes seront plus sensibles quant à cet élément donc plus susceptible de réagir fortement à l'influence du leadership éthique. À l'opposé, si l'étudiant est plutôt faiblement idéaliste, l'individu n'estime pas que l'absence de conséquences négatives soit un critère essentiel pour déterminer ce qu'il doit faire d'un point de vue éthique. Selon sa vision, l'étudiant pourra adopter des comportements qui impliquent des conséquences négatives, comme c'est inévitable selon lui et être à la fois éthique. Dans ce cas, malgré le fait que le professeur décide d'invoquer les victimes d'un possible manquement au règlement, l'étudiant ne sera pas plus sensible à son discours et sera donc moins influencé par le leadership éthique. En somme, il est donc possible de croire qu'un étudiant qui estime qu'il existe des règles objectives et de surcroît, qui n'entraîne aucune victime, sera plus sensible au discours du professeur qui les invoque.

#### 2.2.4.2 Le relativisme

Le deuxième facteur qui est compris dans la position éthique individuelle est le relativisme. Comme expliquer précédemment, plus la personne est fortement relativiste, plus elle estimera que les règles sont fonction du contexte. À l'inverse, la personne faiblement relativiste croira qu'il existe des règles universelles qui sont applicables, peu importe la situation. En d'autres mots, cette personne est d'avis que ses actions doivent être en accord

avec les principes, normes et lois morales (Forsyth, 1992 p.462). En s'appuyant sur les travaux de Forsyth (1980, 1992), il est possible de penser que le niveau de relativisme d'un individu pourrait avoir un effet modérateur sur la relation entre le leadership éthique et les comportements déviants. En effet, si un étudiant est relativiste, donc ne croit pas en l'existence de règles formelles qui s'appliquent de manière universelle, il sera moins sensible à la présentation des règles par le leader. En effet, l'étudiant sera moins sensible, car il estimera que la légitimité des règles dépend du contexte et non de la règle en soi. À l'opposé, l'étudiant qui tend vers un relativisme peu élevé estime qu'il existe des règles qui doivent s'appliquer de manière universelle et ce, peu importe la situation. Dans cette optique, une telle personne sera plus sensible aux règles communiquées par le professeur qui agit à titre de leader éthique.

En somme, il est donc possible de croire que les étudiants qui estiment qu'il existe des règles universelles et de surcroît, qu'il existe des options qui n'engendreront aucune victime seront plus sensibles au discours du professeur qui les invoque.

À la lumière de ces explications, nous postulons les hypothèses suivantes :

**H4** : Le niveau d'idéalisme d'un individu agit comme modérateur dans la relation entre le leadership éthique et le comportement déviant. De manière à ce que plus un individu sera idéaliste, plus la relation négative entre le leadership éthique et le comportement déviant soit forte.

**H5** : Le niveau de relativisme d'un individu agit comme modérateur dans la relation entre le leadership éthique et le comportement déviant. De manière à ce que plus un individu sera relativiste, plus la relation négative entre le leadership éthique et le comportement déviant soit faible.

## CHAPITRE III

### CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Dans la présente section, il importe de faire la lumière sur le cadre méthodologique. En d'autres mots, nous traiterons principalement du type de recherche, de l'échantillon, de la population utilisée et des procédures de collectes de données. Nous allons conclure avec la présentation et l'explication des outils de mesures employés pour porter à bien cette recherche.

#### 3.1 Le type de recherche

Le type de recherche choisi pour le présent mémoire est une recherche empirique. Ce type de recherche fait référence à l'expérimentation d'un modèle établi et proposé à l'aide de diverses variables. De plus, cette recherche empirique est aussi, une recherche quantitative.

#### 3.2 La population et l'échantillon retenus

À cette étape, il est à propos de nous remémorer l'objectif de la présente recherche. En effet, celle-ci porte sur les antécédents à l'adoption de comportements déviants dans un cadre académique. Plus précisément, nous voulons mieux comprendre les facteurs qui peuvent influencer un étudiant à enfreindre le règlement numéro dix-huit sur les infractions académiques de l'Université du Québec à Montréal. À la lumière de cet objectif, il était

évident que la population se devait d'être les étudiants de l'UQAM et qu'ils devaient être représentatifs de la population de l'université. Afin de cibler une population hétérogène, il nous a fallu opter pour un cours universitaire qui est obligatoire dans plusieurs disciplines. De cette manière, les répondants ne proviennent pas nécessairement du même programme, ce qui nous permet d'avoir un échantillon assez varié. En somme, la population ciblée est les étudiants universitaires de premier cycle de l'Université du Québec à Montréal. À la lumière de la population ciblée, un échantillon de cette dernière devait être retenu. Pour ce faire, le cours *comportement organisationnel* a été sélectionné afin de faire la passation des questionnaires. La participation à cette recherche était volontaire. Un courriel personnalisé a été envoyé à onze professeurs et chargés de cours différents. Parmi les onze professeurs et chargés de cours contactés, quatre se sont portés volontaires afin de faire passer les questionnaires dans leurs cours. À cet effet, 224 questionnaires ont été passés et 218 ont pu être utilisés à des fins d'analyses.

Outre la provenance des répondants quant à leurs domaines d'étude, l'échantillon est plutôt homogène. En effet, l'âge des répondants est assez similaire et le lieu d'étude avant l'université aussi. Le tableau 3.1 présente certaines données sociodémographiques quant à l'échantillon des répondants.

Tableau 3.1  
Statistiques sociodémographiques des répondants

<b>Âge</b>	
Moyenne	23,03
Écart-type	4,12
<b>Genre</b>	
Femme	57%
Homme	43%
<b>Lieu d'étude avant l'université</b>	
Amérique du Nord	83%
Autres	17%

### 3.3 La collecte de données

Pour ce qui est des professeurs et chargés de cours qui ont accepté de passer les questionnaires dans leurs cours, une lettre de consentement leur était présentée afin d'expliquer ladite recherche. Par la suite, un représentant de l'équipe de recherche s'est déplacé dans chacun des cours afin de distribuer les questionnaires. Il faut spécifier qu'afin d'éliminer les biais de désirabilité, nous demandions aux professeurs/ chargés de cours de quitter la salle de cours pendant la passation du questionnaire. Aussi, l'équipe de recherche s'était chargée préalablement de s'assurer que les plans de cours contenaient des examens et des travaux à remettre afin d'uniformiser la recherche.

Aussi, deux lettres de consentement (appendice A) étaient remises aux étudiants. Ils devaient signer et remettre la première feuille et devaient garder en leur possession la deuxième. De cette manière, les étudiants qui avaient des questions suite à la passation du questionnaire avaient la possibilité d'écrire à l'équipe de recherche. Au même moment, les questionnaires étaient distribués aux étudiants. De plus, aucune signature n'était demandée sur le questionnaire donc il est impossible de faire quelconques liens entre les étudiants et les questionnaires. En somme, dans un souci de confidentialité, la lettre de consentement et le questionnaire étaient remis en deux temps. De cette manière, le questionnaire reste d'une part, anonyme et d'autre part, confidentiel.

### 3.4 Les instruments de mesure

Pour ce qui est des instruments de mesure utilisés dans la présente recherche, vous trouverez à l'appendice A, le questionnaire qui a été employé. Chacune des parties du questionnaire avait son utilité quant aux variables du modèle de la présente recherche. En somme, le questionnaire est divisé en cinq parties distinctes : le comportement déviant, le leadership éthique, le besoin d'identification, la qualité de la relation et finalement la position individuelle de l'étudiant quant à l'éthique.

### 3.4.1 Le comportement déviant

L'outil de mesure priorisé afin d'évaluer les comportements dévians des étudiants est celui développé par McCabe et Trevino (1993). En effet, cet outil a été développé par ses auteurs dans le cadre d'une recherche portant sur la malhonnêteté intellectuelle dans un cadre académique et la passation des questionnaires a été réalisée dans des collèges et des universités américaines. C'est d'ailleurs pour cette raison que cet outil reflète bien le règlement numéro dix-huit de l'Université du Québec à Montréal. Il est composé de douze items et pour le bien de la recherche, a été traduit de l'anglais au français. Les étudiants étaient invités à identifier à quelle fréquence ils avaient fait ou croyaient que leurs collègues avaient fait les comportements présentés dans cet outil. Les étudiants devaient se prononcer à l'aide d'une échelle de Likert de quatre qui se situe de « jamais » à « à plusieurs reprises ». Pour la présente recherche, nous avons utilisé dix items de l'outil de McCabe et Trevino (1993). Nous avons retiré l'item traitant de la fabrication ou de la falsification d'une bibliographie et l'item portant sur le fait d'utiliser le travail de quelqu'un d'autre. Ces deux items ne se retrouvaient pas dans le règlement numéro dix-huit de l'UQAM et n'étaient donc pas pertinents dans le cadre de la recherche. De plus, nous avons ajouté des items afin de couvrir l'ensemble du règlement. En ce sens, nous avons ajouté l'item 4.8, 4.13, 4.14, et 4.15. Grâce à l'ajout de ces items qui ont comme base le règlement numéro dix-huit, il est possible de dire que tous les items traduits dans cet outil font référence aux dix items du règlement numéro dix-huit de l'UQAM.

Le sujet des comportements dévians est un sujet délicat et celui-ci peut engendrer un biais de désirabilité sociale au niveau de la recherche. La désirabilité sociale fait référence au désir des individus de se présenter sous un angle favorable, peu importe leur véritables sentiment ou comportement par rapport à une situation donnée. En effet, d'après Randall et Fernandes (1991), les individus ont tendance à minimiser les activités qui sont perçues comme négatives au niveau social et culturel. Dans cette optique, nous avons non seulement questionné les étudiants à l'aide d'items auto-rapportés, mais nous avons aussi utilisé le rapporté afin d'avoir leur avis quant aux actions potentielles de leurs collègues, dans le but précis de diminuer le biais.

### 3.4.2 Le leadership éthique

L'outil de mesure utilisé pour évaluer le leadership éthique des étudiants est celui développé par Brown et ses collègues (2005). Cet outil a fait ses preuves et a été testé dans plusieurs recherches telles que Mayer et ses collègues (2009) et Brown et Trevino (2006). Cet outil comporte dix questions et a été traduit de l'anglais au français pour les besoins de la présente recherche. Les étudiants devaient fournir leur niveau d'accord à l'aide d'une échelle de Likert de sept allant de « fortement en désaccord » à « fortement d'accord ». Parmi les dix énoncés du leadership éthique, la moitié fait référence à la personne morale et l'autre moitié fait référence au gestionnaire moral. Pour la présente recherche, nous avons dû faire quelques changements mineurs quant à certains termes employés initialement. En ce sens, le terme « employé » a été changé pour « étudiant » dans les items 1.1, 1.2, 1.4, 1.7.

### 3.4.3 L'identification à l'organisation

L'outil de mesure choisi afin d'évaluer l'identification à l'organisation des étudiants est celui de Mael et Ashforth (1992). Cette échelle de mesure a comme objectif de mesurer le niveau d'identification que les étudiants peuvent avoir envers leur université. Cet outil comporte six items et a été traduit de l'anglais au français pour la présente recherche. Les étudiants devaient se prononcer sur une échelle de Likert de sept, allant de « fortement en désaccord » à « fortement en accord ». Dans leur étude, Mael et Ashforth (1992) ont utilisé cet outil dans un cadre académique, cadre identique à la présente recherche. Les auteurs précisent toutefois qu'ils ont développé cet outil de manière à ce qu'il puisse s'adapter, peu importe le contexte. En ce sens, nous n'avons réalisé aucun changement quant à l'outil de mesure préalablement développé, car ce dernier cadrerait parfaitement bien avec le sujet du présent mémoire.

#### 3.4.4 La qualité de la relation (LMX)

Pour ce qui est de l'outil de mesure employé afin d'évaluer la qualité de la relation entre les supérieurs et les subordonnés, nous avons utilisé celui de Liden et Maslyn (1998). Cet outil comporte onze items qui réfère à la relation entre le superviseur et l'employé. L'outil a été traduit de l'anglais au français et les étudiants devaient fournir leur niveau d'accord à l'aide d'une échelle de Likert de sept allant de « fortement en désaccord » à « fortement d'accord ». Afin de rendre les items plus clairs pour les étudiants, il nous a fallu faire quelques changements. Tout d'abord, un item a été retiré, car celui-ci faisait référence à des éléments qui ne cadraient pas dans la présente recherche. Aussi, le terme « supérieur » a été changé pour « professeur » dans les items 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.6, 2.7, 2.8, 2.9, 2.10. De plus, les termes qui faisaient référence aux « autres personnes » ou « aux employés » ont été changés pour « étudiants » dans les items 2.2, 2.3. Le terme « emploi » a été changé pour « matière du cours » dans l'item 2.7 et pour « enseignement » dans l'item 2.8. Enfin, le terme « description d'emploi » a été changé pour « plan de cours » dans l'item 2.4, afin de s'adapter au contexte.

#### 3.4.5 La position de l'étudiant quant à l'éthique

Afin d'évaluer la position éthique individuelle des étudiants, nous avons utilisé l'outil de mesure développé par Forsyth (1980). Cet outil étudie la position éthique sur deux continuums différents soit l'idéalisme et le relativisme. L'outil a été traduit de l'anglais au français. Aussi, les items sont écrits de manière à ce que n'importe quel individu puisse y répondre, peu importe qu'il soit étudiant ou employé. Les étudiants devaient fournir leur niveau d'accord à l'aide d'une échelle de Likert de sept. Toutefois, l'échelle employée par Forsyth (1980) était une échelle à neuf, mais nous avons jugé nécessaire d'utiliser la même échelle pour les différents outils de mesure afin de créer d'une part une certaine conformité et d'autre part, afin de ne pas confondre les étudiants. Pour ces raisons, nous avons donc opté pour une échelle de sept. Aussi, comme les hypothèses présentées précédemment quant à la position éthique individuelle des étudiants le démontrent, ce concept va être testé en deux

temps. Les items 3.1 à 3.10 font référence à la pensée idéaliste et les items 3.11 à 3.20 font référence, quant à eux, à la pensée relativiste.

## CHAPITRE IV

### LES ANALYSES ET LES RÉSULTATS

Dans le présent chapitre, nous allons d'abord vérifier la validité et la fiabilité de nos échelles de mesure. Par la suite les analyses descriptives seront présentées et discutées. Suivront les tests effectués sur les hypothèses de la présente recherche.

#### 4.1 Validation des échelles de mesure

Dans un premier temps, afin de valider les échelles de mesure utilisées, il est approprié de faire une analyse factorielle exploratoire. Grâce à cette analyse, il est possible d'évaluer la validité des échelles. En effet, cette analyse a comme objectif de vérifier la variance commune entre certaines variables ce qui nous permet de nous assurer de la validité des échelles. Nous avons donc créé des échelles en regroupant les items qui forment un facteur unique. En effet, lorsque les items, se situant dans la matrice factorielle après rotation varimax se situaient à  $< 0,5$ , nous avons retiré l'item. L'appendice B démontre les items qu'il a été possible de garder et sur lesquels les prochaines analyses ont été réalisées. En fait, l'analyse factorielle exploratoire a confirmé deux échelles sur sept. Il est à noter que la variable du comportement déviant rapporté et le comportement déviant auto-rapporté ne sont

pas représentés dans le tableau, car tous les items ont été gardés. De cette manière, nous sommes assurés d'avoir une bonne validité des échelles utilisées.

Dans un deuxième temps, nous avons analysé la consistance interne des items du questionnaire. En effet, l'alpha de Cronbach nous permet de voir dans quelle mesure les énoncés des questionnaires possèdent la même consistance interne. En d'autres mots, l'alpha nous permet de savoir si la fiabilité de la mesure est bonne. Afin que les alphas de Cronbach soient jugés comme acceptables, ces derniers doivent être supérieurs à 0,7 (Drucker-Godard, Ehlinger et Grenier, 1999).

Pour ce qui est de la présente recherche, nous pouvons remarquer que les alphas de Cronbach se situent tous entre 0,73 et 0,93. Ce qui signifie que la cohérence interne des énoncés des questionnaires utilisés dans le présent mémoire est significative. Vous trouverez dans le tableau 4.1, les alphas de Cronbach pour chacune des échelles.

Tableau 4.1  
Statistiques de fiabilité

Échelles	Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments normalisés	Nombre d'éléments
Leadership éthique	,849	,849	7
Leader-member exchange	,930	,929	7
EPQ Idéalisme	,849	,857	6
EPQ Réalisme	,734	,739	6
Identification org.	,892	,893	6
Comp. Dév. Auto-rapporté	,890	,906	14
Comp. Dév. rapporté	,925	,927	14

#### 4.2 Analyses descriptives

En ce qui a trait à la corrélation des variables entre elles, comme le démontre le tableau 4.2, il est possible de dire que le comportement déviant rapporté est corrélé avec certaines variables. À l'opposé, le comportement déviant auto-rapporté ne démontre aucune corrélation avec les variables étudiées dans le présent projet. Pour cette raison, aucune autre analyse n'a été effectuée à l'aide du comportement auto-rapporté.

En prenant appui sur les travaux traitant des corrélations de Cohen (1988), il est possible de dire que le comportement déviant rapporté (CDR) est faiblement corrélé avec certaines variables malgré le fait qu'il le soit de manière significative. En effet, le coefficient de corrélation qui unit le CDR et le leadership éthique est de  $-0,21$ , ce qui signifie une corrélation négativement significative. Aussi, la corrélation qui relie le CDR et la position éthique individuelle, qui est positionnée comme une variable modératrice dans le présent mémoire, est significative. Notons toutefois qu'il importe de soulever une nuance. En effet, la position éthique individuelle est faiblement significative, mais seulement pour un des deux aspects de cette variable. En d'autres mots, la position éthique individuelle idéaliste est corrélée avec le CDR à  $-0,26$  tandis qu'en suivant la logique de Cohen, il est possible de dire que la position éthique individuelle relativisme n'est aucunement corrélée ( $-0,8$ ) avec le comportement déviant rapporté.

Aussi, pour ce qui est du comportement déviant rapporté et les autres variables modératrices telles que l'identification à l'organisation et la qualité de la relation, il semble qu'il soit possible de dire qu'il existe un lien entre ces variables. Toutefois, ces corrélations sont moyennement significatives ( $-0,18$  et  $-0,14$ ). Cela signifie qu'en affirmant que la corrélation est moyennement significative, il existe 5% des chances de se tromper.

Finalement, il est à propos d'inclure les variables de contrôle, qui sont l'âge, le genre et le lieu d'étude avant l'université. Il est possible de voir qu'il n'existe pas de corrélation entre le CDR et les variables de contrôle. Cela nous pousse à dire qu'il n'existe pas de réel lien

entre ces variables. Le tableau suivant (3.2) démontre les corrélations entre les variables du modèle. Aussi, ce dernier inclut la moyenne et l'écart-type ainsi que les alphas de Cronbach, qui sont entre parenthèses, et ce, pour chacune des variables.

Tableau 4.2  
Tableau de corrélation

Variables	Écart Type	Moyenne	Leadership Affirmé	CDAR	CDR	EPCI	EPQR	IE	LMX	Âge	Genre	Lieu
Leadership éthique	1,00632	5,8330	(.849)									
Leadership éthique												
CDAR	.33371	1,2068	,12 (.880)									
CDAR												
CDR	.58510	1,6500	-,21 <sup>**</sup> (.925)									
CDR												
EPCI	1,08117	6,0659	,23 <sup>**</sup> -,30 <sup>**</sup> -,26 <sup>**</sup> (.849)									
EPCI												
EPQR	1,16682	4,9240	,16 <sup>**</sup> -,05 <sup>**</sup> -,06 <sup>**</sup> ,14 <sup>**</sup> (.734)									
EPQR												
IE	1,58886	4,3693	,09 <sup>**</sup> -,02 <sup>**</sup> -,18 <sup>**</sup> -,04 <sup>**</sup> (.882)									
IE												
LMX	1,38362	5,6916	,84 <sup>**</sup> -,10 <sup>**</sup> -,14 <sup>**</sup> ,12 <sup>**</sup> ,14 <sup>**</sup> (.930)									
LMX												
Âge	4,12468	23,0326	,13 <sup>**</sup> -,10 <sup>**</sup> ,07 <sup>**</sup> ,05 <sup>**</sup> ,04 <sup>**</sup> ,06 <sup>**</sup> ,09 <sup>**</sup> 1									
Âge												
Genre	4,8653	1,5741	,19 <sup>**</sup> -,11 <sup>**</sup> -,03 <sup>**</sup> ,26 <sup>**</sup> ,16 <sup>**</sup> -,07 <sup>**</sup> ,20 <sup>**</sup> -,053 <sup>**</sup> 1									
Genre												
Lieu principal d'étude avant l'université	,80499	1,2650	-,01 <sup>**</sup> ,01 <sup>**</sup> -,01 <sup>**</sup> -,09 <sup>**</sup> ,08 <sup>**</sup> ,14 <sup>**</sup> -,03 <sup>**</sup> ,06 <sup>**</sup> -,03 <sup>**</sup> 1									
Lieu principal d'étude avant l'université												

\*\* La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

\* La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

N=218

#### 4.3 Test des hypothèses

Rappelons tout d'abord que l'objectif du présent mémoire consiste à vérifier s'il existe un lien entre le comportement déviant d'un étudiant universitaire et le leadership éthique que son professeur exerce sur ce dernier. Il a également été question de tester des hypothèses relativement à l'effet modérateur de certaines variables soit, l'identification à l'organisation (IO), la qualité de la relation supérieur/subordonné (LMX), l'idéalisme et le relativisme. Pour être en mesure de tester les différentes hypothèses proposées, la méthode de régression linéaire multiple a été utilisée. En effet, cette formule semble la plus appropriée afin d'être en mesure de calculer une équation de régression qui prédit Y (variable dépendante) à l'aide d'un certain nombre de variables indépendantes (Howell, 2006). Alors, dans un premier temps, nous avons entré la variable dépendante qui se traduit par le CDR car le comportement déviant auto-rapporté n'a démontré aucun lien. Ensuite, nous avons entré l'effet principal, c'est-à-dire, le leadership éthique. Finalement, la variable d'interaction, soit le modérateur a été inclus dans la régression. Outre ces trois étapes que nous avons réalisées pour toutes les hypothèses, afin de réduire la multicolinéarité liée à l'interaction, les variables indépendantes ont été préalablement centrées autour de la moyenne. Il est aussi important de souligner le fait que les variables de contrôles n'ont pas été incluses dans l'analyse de régression linéaire, car aucune corrélation n'a été décelée préalablement.

Par la suite, nous avons fait une régression linéaire (appendice C) afin de tester l'hypothèse 1 seulement avec le CDR. En effet, cette hypothèse stipule que le leadership éthique du professeur/chargé de cours influence négativement l'adoption de comportements déviants des étudiants. De manière plus précise, plus le professeur/chargé de cours fera preuve de leadership éthique, moins ses étudiants auront tendance à adopter des comportements déviants lors des travaux ou examens réalisés dans le cadre du cours. Suite aux analyses effectuées, il est possible de dire que le leadership éthique du professeur est en mesure de prédire les comportements déviants rapportés des étudiants (Sig = 0,002). En effet, il semble que plus le professeur exerce du leadership éthique moins les étudiants sont enclins à s'engager dans des comportements déviants ( $p = -0,21$ ;  $B = -0,206$ ). Aussi, il est à noter le

lien peut-être expliqué en partie par le  $\Delta R^2$  (0,42). Ces éléments démontrent donc que l'hypothèse 1 avec le CDR est soutenue.

L'hypothèse 2 teste le lien qui vise à démontrer que l'identification à l'organisation (IO) agit à titre de modérateur dans la relation entre le leadership éthique et les comportements déviants. Comme démontré précédemment, il existe une faible, mais significative corrélation entre le comportement déviant rapporté et l'identification à l'organisation. Suite à ces tests, nous avons effectué des analyses de régressions multiples avec effet d'interaction afin de voir si l'identification à l'organisation peut jouer un rôle modérateur quant au lien entre le leadership éthique et le comportement déviant rapporté. À cet effet, le niveau de signification de cette variable (Sig= 0,697) n'est pas significatif. En effet, pour qu'un niveau de signification soit significatif lorsqu'il est question d'analyse de régression linéaire multiple, ce dernier doit être plus petit que 0,05 (Sig < 0,05) (George et Mallery, 2008). À la lumière de ce résultat, cela nous permet de dire qu'il n'existe pas de lien modérateur. À la lumière des résultats obtenus, nous rejetons l'hypothèse 2.

L'hypothèse 3 avait comme objectif démontré que la qualité de la relation (LMX) agit à titre de modérateur dans la relation entre le leadership éthique et les comportements déviants, de manière à ce que la relation négative entre le leadership éthique et les comportements déviants soit plus importante chez les étudiants qui entretiendraient une relation de qualité forte avec leur enseignant. Pour être en mesure de tester cette hypothèse, un effet d'interaction a été effectué afin de déterminer si la qualité de la relation entre le professeur et son étudiant a un impact significatif sur le lien qui unit le leadership éthique et le comportement déviant rapporté. À cet effet, le niveau de signification n'est pas significatif pour cette variable (Sig=0,192), il n'est donc pas possible de dire qu'il existe un effet d'interaction entre ces variables ( $p = - 0,144$ ;  $B = 0,126$ ). À la lumière de ces analyses, nous rejetons l'hypothèse 3.

Les hypothèses 4 et 5 traitent de l'effet modérateur possible de la position éthique individuelle, soit relativiste ou idéaliste sur le lien qui unit le leadership éthique et les comportements déviants rapportés. À cet effet, l'hypothèse 4 tente de démontrer que le niveau d'idéalisme d'un individu agit comme modérateur dans la relation entre le leadership éthique et le comportement déviant. De manière à ce que plus un individu sera idéaliste, plus

la relation négative entre le leadership éthique et le comportement déviant soit forte. Des effets d'interactions ont été réalisés et ont démontré que le niveau de signification (Sig= 0,031) est significatif. De plus, la position éthique individuelle idéaliste semble être un modérateur significatif dans la relation entre le leadership éthique et le comportement déviant ( $p = -0,260$ ;  $B = 0,150$ ). En effet, le bêta est moyennement significatif, ce qui démontre clairement l'effet modérateur de cette variable. De plus, le  $\Delta R^2$  (0,92) démontre que l'idéalisme explique 9% du lien qui unit le leadership éthique et les comportements déviants rapportés. Ces effets d'interactions nous permettent donc de soutenir l'hypothèse 4.

Finalement, l'hypothèse 5 soutient que le niveau de relativisme d'un individu agit comme modérateur dans la relation entre le leadership éthique et le comportement déviant. De manière à ce que plus un individu sera relativiste, plus la relation négative entre le leadership éthique et le comportement déviant sera faible. À cet effet, il a été démontré précédemment qu'il n'existait pas de lien de corrélation entre le comportement déviant rapporté et la position éthique individuelle relativiste ( $p = -0,80$ ). Ce qui nous permet, sans faire de régressions linéaires multiples, de rejeter d'emblée l'hypothèse 5.

## CHAPITRE V

### DISCUSSION ET CONCLUSION

Dans ce dernier chapitre, nous discuterons des résultats obtenus précédemment. Ensuite suivront les limites et les apports de la recherche, d'une part pour les théoriciens et d'autre part, pour les praticiens. Finalement, nous concluons le présent mémoire.

#### 5.1 La discussion

Les résultats obtenus quant au rejet ou à l'acceptation des hypothèses soumises sont regroupés dans le tableau 5.1. Rappelons que deux hypothèses ont été retenues soit le lien qui unit le leadership éthique et les comportements déviants. Aussi, notons que la position éthique individuelle soit l'idéalisme agit à titre de modérateur dans le lien qui unit le comportement déviant et le leadership éthique. En effet, ce lien pour le moins surprenant sera discuté dans les prochains pages.

**Tableau 5.1**  
**Résultats des hypothèses testées avec le CDR**

Hypothèses testées	Résultats obtenus
<b>H1</b> : Le leadership éthique du professeur influence négativement l'adoption de comportements déviants des étudiants. De manière plus précise, plus le professeur/chargée de cours fera preuve de leadership éthique, moins ces étudiants auront tendance à adopter des comportements déviants lors des travaux ou examens réalisés dans le cadre du cours.	Soutenue
<b>H2</b> : L'identification à l'organisation (IO) agit à titre de modérateur dans la relation entre le leadership éthique et les comportements déviants. De manière à ce que la relation négative entre le leadership éthique et les comportements déviants soit plus importante chez les étudiants qui possèderaient une haute identification à l'organisation.	Rejetée
<b>H3</b> : La qualité de la relation (LMX) agit à titre de modérateur dans la relation entre le leadership éthique et les comportements déviants. De manière à ce que la relation négative entre le leadership éthique et les comportements déviants soit plus importante chez les étudiants qui entretiendraient une relation de qualité forte avec leur enseignant.	Rejetée
<b>H4</b> : Le niveau d'idéalisme d'un individu agit comme modérateur dans la relation entre le leadership éthique et le comportement déviant. De manière à ce que plus un individu sera idéaliste, plus la relation négative entre le leadership éthique et le comportement déviant soit forte.	Soutenue
<b>H5</b> : Le niveau de relativisme d'un individu agit comme modérateur dans la relation entre le leadership éthique et le comportement déviant. De manière à ce que plus un individu sera relativiste, plus la relation négative entre le leadership éthique et le comportement déviant soit faible.	Rejetée

## 5.2 Le leadership éthique et les comportements déviants

L'objectif de la première hypothèse était de démontrer le lien entre le leadership éthique des professeurs et le comportement déviant des étudiants. Comme précédemment écrit, Mayer et ses collègues (2009) ont déjà démontré ce lien dans un milieu organisationnel dit « traditionnel ». Toutefois, la principale différence ici est que ce lien est démontré dans un cadre organisationnel « non traditionnel », soit l'université. Il est important de spécifier que l'hypothèse 1 est confirmée, mais seulement avec l'utilisation du comportement déviant rapporté. En effet, le tableau de corrélation (tableau 4.2) ne démontre aucun lien entre les variables du modèle proposé et le comportement déviant auto-rapporté. Cela peut s'expliquer à l'aide de la faiblesse de la méthodologie. La plupart des chercheurs travaillant sur des sujets sensibles ont de la difficulté à recueillir des données véridiques et solides. En effet, comme présenté précédemment, le comportement déviant est une variable qui entraîne un fort biais de désirabilité sociale, cela signifie que les étudiants ne veulent pas ouvertement prétendre qu'ils se sont engagés dans de mauvais comportements. En ce sens, cela démontre donc que le cadre théorique proposé précédemment n'est pas remis en cause.

Ceci étant dit, il est possible de confirmer l'hypothèse 1 à l'aide du comportement déviant rapporté. Ce qui est intéressant avec ce lien c'est que ce dernier vient appuyer le fait que l'hypothèse 1 ne fonctionne pas avec le comportement auto-rapporté. En effet, l'hypothèse 1 avec le rapporté démontre que le principal problème ne prend pas racine du cadre théorique mais bien de la méthodologie, soit le sujet sensible des comportements déviants. En d'autres mots, le CDR a probablement donné des résultats plus proches de la réalité car le biais de désirabilité étant beaucoup plus faible. Alors, en confirmant l'hypothèse 1 avec le comportement rapporté, il est possible de croire que le professeur a un réel impact sur les comportements déviants des étudiants.

### 5.3 Les variables modératrices du modèle

Pour ce qui est des variables modératrices liés au présent modèle, d'entrée de jeu, il n'apparaissait pas pertinent de faire des analyses car comme l'hypothèse 1 avec les comportements auto-rapportés n'a pas été soutenue, les modératrices ne peuvent possiblement pas avoir d'impact sur ce lien. En effet, les variables modératrices proposées sont des caractéristiques personnelles à l'individu. Il est donc difficile de croire qu'une caractéristique personnelle peut avoir un impact sur ce que l'individu observe. En d'autres mots, les caractéristiques individuelles de celui qui rapporte ne devraient pas avoir un impact sur le comportement de ses pairs. Le fait que l'individu attache de l'importance aux conséquences devrait avoir un impact sur lui-même mais pas sur les autres. C'est d'ailleurs pour cette raison qu'il est possible, d'emblée de rejeter toutes les hypothèses liées à ces variables modératrice.

Toutefois, un questionnement subsiste car en prenant connaissance du tableau de corrélations (4.2), ce dernier démontre étonnement qu'il existe des liens entre les variables modératrices et le comportement déviant rapporté. Face à ces résultats, la curiosité nous a poussé à faire des analyses de régressions linéaires multiples. Pour ce qui est des hypothèses 2 et 3, les analyses effectuées ont démontré qu'il n'y avait pas d'effet de modulation alors, les hypothèses 2 et 3 ont été rejetées. Par contre, pour ce qui est de l'idéalisme, l'analyse de régression nous démontre un lien. Face à ce surprenant résultat, nous avons le devoir de nous questionner sur la teneur de ce lien. À notre connaissance, trois raisons peuvent potentiellement venir expliquer la présence de cet effet modérateur. Premièrement, il est logique de penser que certaines caractéristiques individuelles peuvent rendre les individus plus sensibles aux comportements de leurs pairs. Dans cette situation, le style de leadership peut venir jouer sur ces caractéristiques et ce faisant, augmenter le niveau d'événements rapportés par l'étudiant. En d'autres mots, il est possible de croire que plus l'étudiant est sensibilisé quant aux conséquences des comportements déviant, plus il sera alerte afin de percevoir ces agissements chez ses collègues. Toutefois, nos résultats expriment le contraire. En effet, la relation est négative et cette première explication potentielle quant au lien est donc rejetée.

Deuxièmement, il est possible de s'inspirer de la théorie de la projection afin d'expliquer théoriquement le lien avec la caractéristique individuelle, soit l'idéalisme. La théorie de la projection signifie que des individus peuvent projeter certaines de leurs caractéristiques sur les autres dans le but de se défendre (Freud, 1949). En effet, l'individu transpose ses pensées, concepts et désirs sur l'autre. Aussi, l'individu rejette ses propres pulsions sur autrui afin de se débarrasser de celles-ci. En psychologie, la projection est vue comme un mécanisme de défense mais il est toutefois possible de se demander si une personne qui accorde beaucoup d'importance aux conséquences aura tendance à penser que c'est la même chose pour autrui et que du même coup, cela pourrait modifier sa perception de la présence de CD. Il demeure que cette hypothèse présente des lacunes d'un point de vue théorique et que des études supplémentaires devraient être réalisées pour creuser ce point.

Enfin, on ne peut pas exclure l'hypothèse qu'il s'agit d'un accident statistique. En effet, l'idée avec l'approche hypothético-déductible est que « l'on part de la théorie, et on ne se sert de l'observation que pour tenter de l'infirmer » (Bouveresse, 1986, p.28). Comme il est difficile de s'appuyer sur des théories solides pour soutenir notre hypothèse 4, la raison invoquée précédemment, soit l'accident statistique est prédominant.

#### 5.4 Les limites de la recherche

À la lumière des résultats obtenus et afin d'être en mesure de généraliser ces derniers, les limites de la recherche se doivent d'être présentées et discutées. En effet, malgré un effort particulier pour éliminer le plus possible les problèmes qui pourraient contrevenir aux résultats du présent mémoire, certaines limites doivent être soulignées.

La première limite quant à cette recherche est le sujet sensible utilisé comme variable dépendante. En effet, le choix du comportement déviant, au travail ou dans le cas présent, dans une cadre universitaire, est pour la plupart des chercheurs, un obstacle à surmonter. Malgré la promesse d'anonymat et de confidentialité, les individus n'aiment pas parler de leurs mauvais comportements. C'est d'ailleurs pour cette raison que l'utilisation du comportement déviant rapporté (ex : je pense que les autres dans ma classe ont déjà (...)) a été exploité afin de faire diminuer le sentiment de culpabilité chez l'individu. Aussi, malgré

le fait qu'il est possible de tirer des conclusions intéressantes liées au modèle du présent mémoire, l'utilisation de présomptions des étudiants dans le questionnaire portant sur les comportements déviants réduit nécessairement la force et la véracité des liens qui ont été démontrés.

Outre ces aspects, la généralisation est difficilement applicable. En effet, comme l'échantillon contient 218 répondants d'une même université et du même cours, il est délicat d'étendre les conclusions du présent mémoire pour toutes les universités. En effet, la plupart des universités possèdent un code d'éthique concernant les infractions académiques, mais ce qui représente une limite est le fait que la présente étude a été réalisée avec des répondants provenant de l'École des sciences de la gestion de l'UQAM (ESG). Notons aussi que malgré un échantillon relativement petit, ce nombre est suffisant afin de mener à terme ce projet.

#### 5.5 Les apports théoriques et pratiques

Premièrement, toutes recherches, que les résultats soient probants ou non, démontrent et apportent une contribution aux théoriciens et aux praticiens. En ce qui a trait au présent mémoire, les apports théoriques sont intéressants. En effet, les résultats ont démontré un lien significatif négatif entre le leadership éthique des professeurs et les comportements déviants des étudiants universitaires. Ce qui est intéressant dans cet apport est que la majorité des recherches en lien avec le sujet des comportements déviants étudient ces derniers dans des cadres organisationnels classiques. À l'opposé, la présente recherche démontre, dans une certaine mesure, qu'il est possible de faire un parallèle entre ce cadre dit « classique » et le cadre « universitaire » et qu'il est donc possible de faire une comparaison entre les deux modèles de cadres.

Aussi, comme l'a préalablement démontré McCabe et ses collègues (1998), il semble possible de modifier dans la classe, les comportements des étudiants et cela grâce à diverses manœuvres. Communiquer clairement les attentes, établir les règlements pour finalement encourager les étudiants à suivre cette voie sont des éléments selon ces auteurs, à mettre en prédominance afin d'influencer les étudiants vers de bons comportements. Dans cette optique, la présente recherche abonde dans le même sens. Il est possible de moduler les

comportements ou à tout le moins, avoir un impact positif sur les comportements des étudiants, et ce, via le style de leadership adopté par le professeur. D'ailleurs, à la lumière des résultats obtenus, ce dernier doit mettre l'accent principalement sur les conséquences des comportements déviants pour être en mesure de réellement influencer les étudiants dans leurs actions.

Au niveau des apports pratiques, le présent mémoire a démontré plusieurs éléments susceptibles d'intéresser les praticiens. En effet, il a été démontré, par Trevino, Hartman et Brown (2000), à l'aide de leur recherche portant sur le leadership éthique de vingt leaders qu'il existe un lien entre les comportements déviants des employés et le leadership de leurs leaders (cadres exécutifs). La présente recherche apporte un souffle nouveau quant à ces résultats. Non seulement les cadres peuvent avoir un impact sur le comportement de leurs employés, mais visiblement, les gestionnaires intermédiaires aussi. En effet, le présent mémoire démontre que le professeur ou chargé de cours a un impact significatif sur les comportements des étudiants. À cet égard, l'apport pour les praticiens, et de surcroît pour les dirigeants des universités s'avère important, car cela démontre qu'il est positif et notable de mettre l'accent sur la sensibilisation de leurs enseignants quant à la présentation en classe des comportements déviants et des conséquences de ceux-ci. Il importe donc de non seulement sensibiliser les étudiants afin de les inciter à s'engager dans de bons comportements, mais aussi de développer le leadership éthique des enseignants, qui ont eux, un accès privilégié et direct aux étudiants.

#### 5.6 Les pistes de recherches futures

Les résultats obtenus dans le présent mémoire nous permettent de proposer certaines pistes de recherches futures. En effet, il pourrait être intéressant, afin d'être en mesure de généraliser les résultats, d'appliquer le même type de recherche, mais dans des universités différentes et des facultés différentes. Il serait pertinent de les soulever dans une future recherche, car il se peut que cela ait joué un rôle dans l'importance que les étudiants accordent au leadership éthique et de surcroît, aux comportements déviants.

Outre cet aspect, afin d'être en mesure de généraliser les résultats, il serait pertinent de faire cette recherche à une plus grande échelle, c'est-à-dire obtenir plus de répondants à l'UQAM. De cette manière, il serait possible d'obtenir une meilleure vue d'ensemble.

Aussi, il serait intéressant de s'attarder aux questionnaires qui traitent du comportement déviant. En effet, le sujet des comportements déviants entraîne fort probablement un biais de désirabilité dans la recherche. Aussi, la formulation des items et la présentation des questionnaires sont pour le moins critiques. Pour ces raisons, les chercheurs auraient intérêt à s'attarder à cet aspect afin d'obtenir de meilleures mesures des comportements déviants.

Finalement, il serait aussi intéressant de tester le présent modèle en distinguant la personne morale et le gestionnaire moral traités par Brown et ses collègues (2005). En effet, cet élément serait susceptible d'apporter de nouvelles connaissances et la possibilité de mieux comprendre le rôle des leaders éthiques comme professeur dans les universités. De cette manière, il serait possible de savoir ce qui entraîne de meilleurs résultats, et de surcroit, mettre l'accent sur soit la personne morale ou le gestionnaire moral afin d'optimiser l'impact des professeurs sur les actions des étudiants.

## 5.7 Conclusion

Rappelons que l'objectif de la recherche consistait à démontrer le lien existant entre le leadership éthique des professeurs et les comportements déviants des étudiants. En effet, plusieurs antécédents ont déjà été recensés dans la littérature, d'une part personnels et d'autres parts, contextuels et que le leadership éthique et les comportements déviants ont été surtout étudiés dans des cadres organisationnels classiques (Mayer *et al.*, 2009). Toutefois, le présent mémoire tire son originalité du parallèle créé à l'aide de la littérature, entre les gestionnaires intermédiaires et les professeurs universitaires ainsi que les employés et les étudiants. Ainsi, en s'appuyant de la littérature, il nous a été possible de faire un état des connaissances non seulement sur les comportements déviants, mais aussi sur les types de leadership ainsi que sur le leadership éthique, variable indépendante du modèle. À ce sujet,

notre recension des écrits révèle que plusieurs antécédents ont été recensés bien que certaines études ont été réalisées soit dans des cadres organisationnels classiques ou dans des cadres universitaires, sans nécessairement faire de lien entre les deux cadres.

Ainsi, nous avons formulé cinq hypothèses de recherche en prenant appui sur des théories et modèle prédominant dans la littérature. À cet effet, le modèle de prise de décision éthique (Rest, 1986), la théorie de l'échange sociale (Blau, 1964), la théorie de l'apprentissage sociale (Bandura, 1977) ainsi que la théorie de l'identité social (Tajfel, 1972) viennent soutenir les hypothèses proposées. La première hypothèse consistait à établir le lien entre le leadership éthique du professeur et les comportements déviants des étudiants universitaires. Ensuite, plusieurs variables modératrices ont été incluses dans le modèle proposé. En effet, l'identification à l'organisation, la qualité de la relation supérieur/subordonné (LMX) et les deux variables constituant la position éthique individuelle soit l'idéalisme et le relativisme avaient le rôle de modérateurs.

Parmi les cinq hypothèses testées, deux d'entre elles ont été soutenues. Les résultats confirment qu'il existe un lien négatif entre le leadership éthique du professeur et les comportements déviants rapportés des étudiants. Cela nous amène à croire que plus le professeur va exercer son leadership éthique, en présentant les règlements et les conséquences, en démontrant les agissements et aptitudes attendus, l'étudiant semble moins enclin à s'engager dans un comportement déviant. L'hypothèse 4 a aussi été soutenue. Toutefois, comme il est difficile de l'appuyer à l'aide de théories car cette hypothèse semble être une occurrence statistique. Avant d'infirmer cette hypothèse, il serait favorable d'effectuer des recherches plus approfondies afin de mieux comprendre le lien démontré.

Le présent mémoire contribue à l'avancement des connaissances d'une part pratique et d'autre part, théorique. En effet, les universités possèdent des règlements différents, mais cette recherche vient appuyer l'apport que les professeurs peuvent apporter dans la lutte aux infractions académiques. Aussi, du côté théorique, nous avons démontré que les professeurs sont des représentants de l'université au même titre que les supérieurs de premier niveau sont dans les entreprises. Cela permet aux théoriciens d'être en mesure d'appliquer et de généraliser certains résultats obtenus dans des cadres traditionnels classiques à des cadres organisationnels « non traditionnels » comme les universités. Il est possible de croire que les

solutions trouvées afin de contrer les déviations au travail pourraient aussi agir à titre de solutions potentielles dans les universités. Aussi, quelques limites doivent être soulevées. En effet, le sujet du comportement déviant entraîne un biais de désirabilité, ce qui peut avoir un impact sur les résultats obtenus. Aussi, l'utilisation du règlement numéro dix-huit de l'UQAM, nous obligeait à ajouter des items à l'outil de mesure préalablement choisi.

En somme, l'importance de s'attarder aux comportements déviants est de plus en plus flagrante. D'ailleurs, il a été démontré que les impacts des comportements déviants dans les milieux universitaires s'étendent même au-delà des salles de classe (Karassavidou et Glaveli, 2006). Cela devrait forcer les chercheurs à étudier le présent sujet afin de limiter la portée de ces comportements dans l'avenir.

APPENDICE A  
LETTRE DE CONSENTEMENT ET QUESTIONNAIRE

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

Leadership et comportements déviants : l'impact du professeur dans le respect de l'intégrité académique

Bonjour,

Vous êtes invité à prendre part à un projet de recherche qui porte principalement sur les antécédents à l'adoption de comportements déviants dans un cadre académique. En effet, cette recherche vise à mettre en lumière divers antécédents qui pourraient avoir un impact lorsqu'il est question de l'intégrité académique des étudiants universitaires. Celle-ci est menée par Marylou Tessier Dugal, étudiante à la maîtrise en gestion des ressources humaines de l'UQAM sous la direction de Michel Séguin, professeur et titulaire de la Chaire de Coopération Guy-Bernier.

Votre participation consiste à répondre à un questionnaire qui durera au maximum 10 minutes et à accepter que ces données soient évaluées et analysées.

Comme cité plus haut, le questionnaire porte entre autres sur l'adoption de comportements déviants par les étudiants. C'est pour cette raison que nous trouvons important de souligner que votre participation à cette recherche est strictement confidentielle et le questionnaire sera anonyme. En d'autres mots, aucune indication sur le questionnaire ne permettra d'identifier directement ou indirectement le répondant. Vous pouvez donc répondre aux questions en toute sécurité. Les questionnaires et les formulaires de consentements seront conservés sous clef pour la durée totale du projet de recherche. Ensuite, ceux-ci seront détruits lorsqu'ils ne seront plus nécessaires pour la présente recherche, voire à la vérification possible de futurs éditeurs.

Les chercheurs demeureront disponibles pour répondre à toutes les questions ou demandes d'éclaircissement que votre participation à cette recherche pourrait soulever :

*Marylou Tessier Dugal*

[tessier\\_dugal.marylou@courrier.uqam.ca](mailto:tessier_dugal.marylou@courrier.uqam.ca)

Votre collaboration est essentielle à la réalisation de ce projet et nous tenons à vous en remercier

Vous pouvez contacter le responsable du projet à l'adresse suivante [sequin.michel@uqam.ca](mailto:sequin.michel@uqam.ca) pour des questions additionnelles sur le projet ou sur vos droits en tant que participant de recherche. Le Comité institutionnel d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'UQAM a approuvé le projet de recherche auquel vous allez participer. Pour des informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche sur le plan de l'éthique de la recherche ou pour formuler une plainte ou des commentaires, vous pouvez contacter le directeur du programme au numéro suivant (514) 987-3000 # 5027.

---

#### CONSENTEMENT

Je consens à participer à la recherche décrite dans ce qui précède.

Nom : \_\_\_\_\_

Signature : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

Votre signature atteste que vous avez clairement compris les renseignements concernant votre participation au projet de recherche et indique que vous acceptez d'y participer. Vous êtes libre de vous retirer en tout temps de l'étude. Votre accord à participer implique également que vous acceptez que l'équipe de recherche puisse utiliser aux fins de la présente recherche (articles, conférences et communications scientifiques) les renseignements recueillis à la condition qu'aucune information permettant de vous identifier ne soit divulguée publiquement.

<p>Vous trouverez ci-dessous une liste d'énoncés portant sur votre professeur dans le cadre de ce cours. Veuillez indiquer votre niveau d'accord relativement à ces énoncés.</p>		<p>Forlement d'accord</p>						
		<p>Moyennement d'accord</p>						
		<p>Faiblement d'accord</p>						
		<p>Aucune opinion</p>						
		<p>Faiblement en désaccord</p>						
		<p>Moyennement en désaccord</p>						
		<p>Fortement en désaccord</p>						
		1	2	3	4	5	6	7
x.1.1	Est à l'écoute des étudiants	1	2	3	4	5	6	7
x.1.2	Réprimande les étudiants qui ne respectent pas les normes éthiques	1	2	3	4	5	6	7
x.1.3	Mène sa vie personnelle de façon éthique	1	2	3	4	5	6	7
x.1.4	A à cœur l'intérêt des étudiants	1	2	3	4	5	6	7
x.1.5	Prend des décisions justes et équitables	1	2	3	4	5	6	7
x.1.6	Est digne de confiance	1	2	3	4	5	6	7
x.1.7	Discute des valeurs ou de l'éthique universitaire avec les étudiants	1	2	3	4	5	6	7
x.1.8	Montre la marche à suivre afin d'agir éthiquement	1	2	3	4	5	6	7
x.1.9	Ne définit pas le succès uniquement sur la base des résultats, mais considère aussi la façon dont ils sont obtenus	1	2	3	4	5	6	7
x.1.10	Se demande toujours « quelle est la bonne chose à faire » lorsqu'il prend des décisions	1	2	3	4	5	6	7
x.1.11	J'apprécie beaucoup mon professeur en tant que personne.	1	2	3	4	5	6	7
x.2.1	Mon professeur est le genre de personne qu'on aimerait avoir comme ami(e)	1	2	3	4	5	6	7
x.2.2	Il est très agréable de travailler en classe avec mon professeur	1	2	3	4	5	6	7
x.2.3	Mon professeur viendrait m'aider si j'étais mis(e) en cause par d'autres étudiants	1	2	3	4	5	6	7
x.2.4	Mon professeur me défendrait envers les autres étudiants si je commettais involontairement une erreur	1	2	3	4	5	6	7
x.2.5	Je produis, pour mon professeur, un travail, en termes de qualité, qui va au-delà de ce qui m'est demandé dans le plan de cours	1	2	3	4	5	6	7
x.2.6	J'essaie de fournir des efforts particuliers, au-delà de ceux qui sont normalement requis	1	2	3	4	5	6	7
x.2.7	Je suis prêt(e) à travailler dur pour mon professeur	1	2	3	4	5	6	7
x.2.8	Je suis impressionné(e) par la connaissance que mon professeur a de la matière du cours	1	2	3	4	5	6	7
x.2.9	J'ai du respect pour la connaissance et la compétence dont mon professeur fait preuve dans son enseignement	1	2	3	4	5	6	7
x.2.10	J'admire les compétences professionnelles de mon professeur	1	2	3	4	5	6	7

<p>Vous trouverez ci-dessous une série d'énoncés généraux. Chacun représente une opinion générale et il n'y a pas de vraie réponse, ni de mauvaise réponse. Vous serez probablement en accord avec certains énoncés et en désaccord avec d'autres. On s'intéresse au degré de votre accord ou désaccord.</p> <p>Veuillez lire chaque énoncé clairement. Ensuite, indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec chaque énoncé en inscrivant à gauche de chaque phrase le chiffre qui correspond à votre réaction :</p>		<p>Fortement d'accord</p> <p>Moyennement d'accord</p> <p>Faiblement d'accord</p> <p>Aucune opinion</p> <p>Faiblement en désaccord</p> <p>Moyennement en désaccord</p> <p>Fortement en désaccord</p>								
		1	2	3	4	5	6	7		
		x.3.1	Une personne devrait s'assurer que ses actions ne nuisent jamais intentionnellement à autrui, même si les dommages causés sont minimes	1	2	3	4	5	6	7
		x.3.2	Causer des risques à autrui ne devrait jamais être permis, même si le risque est minime	1	2	3	4	5	6	7
		x.3.3	Lors d'une décision, l'existence d'un dommage potentiel pour les autres est toujours mauvais, indépendamment des avantages à gagner	1	2	3	4	5	6	7
		x.3.4	On ne devrait jamais psychologiquement ou physiquement nuire à autrui	1	2	3	4	5	6	7
		x.3.5	On ne devrait pas poser un geste qui pourrait, de quelque manière, mettre en danger la dignité et le bien-être d'autrui	1	2	3	4	5	6	7
x.3.6	Si une action a le potentiel de nuire à un innocent, on ne devrait pas accomplir l'action en question	1	2	3	4	5	6	7		
x.3.7	Le fait de décider ou non d'accomplir un acte en comparant les conséquences positives de l'action avec les conséquences négatives est un acte immoral	1	2	3	4	5	6	7		
x.3.8	La dignité et le bien-être des gens devraient être le plus grand souci dans toute société	1	2	3	4	5	6	7		
x.3.9	Il n'est jamais nécessaire de sacrifier le bien-être d'autrui	1	2	3	4	5	6	7		
x.3.1.1	Une action morale est celle qui se rapproche le plus de l'action dite « parfaite »	1	2	3	4	5	6	7		
x.3.1.2	Il n'y a aucun principe éthique qui soit si important qu'il devrait automatiquement faire partie d'un code d'éthique	1	2	3	4	5	6	7		
x.3.1.3	Ce qui est éthique varie d'une situation à l'autre et d'une société à l'autre	1	2	3	4	5	6	7		
x.3.1.4	On devrait considérer les normes morales sur une base individuelle ; ce qu'un individu considère comme étant un acte moral pourrait être jugé immoral par une autre personne	1	2	3	4	5	6	7		
x.3.1.5	On ne peut pas comparer différents types de moralité en se basant sur un principe absolu	1	2	3	4	5	6	7		
x.3.1.6	Les débats sur ce qui est éthique pour tout le monde ne pourront jamais se résoudre puisque ce qui est moral ou immoral est différent pour chaque individu	1	2	3	4	5	6	7		
x.3.1.7	Les normes morales ne sont que des règles personnelles indiquant la manière dont une personne devrait se comporter ; elles ne devraient pas servir à juger autrui	1	2	3	4	5	6	7		
x.3.1.8	Les considérations éthiques au sein des relations interpersonnelles sont si complexes que l'on devrait permettre aux individus de formuler leurs propres codes éthiques	1	2	3	4	5	6	7		
x.3.1.9	L'imposition d'une règle éthique qui empêcherait de faire certaines actions pourrait faire obstacle à une meilleure adaptation et à de meilleures relations humaines	1	2	3	4	5	6	7		
x.3.1.1.1	Aucune règle concernant le mensonge ne peut être formulée; le fait qu'un mensonge soit permis ou non dépend totalement de la situation et du contexte	1	2	3	4	5	6	7		
x.3.1.1.2	Juger qu'un mensonge est moral ou immoral dépend des circonstances entourant celui-ci	1	2	3	4	5	6	7		

Vous trouverez ci-dessous une liste d'énoncés. Veuillez indiquer combien de fois vous avez fait ou avez été témoin relativement à ces énoncés.		À plusieurs reprises			
		À l'occasion			
		Rarement			
		Jamais			
Dans ce cours, combien de fois avez-vous fait ou été témoin :					
x.4.1	J'ai utilisé un aide mémoire non-autorisé durant un examen	1	2	3	4
	<b>Je pense que d'autres élèves de ce cours ont utilisé un aide mémoire non-autorisé durant un examen</b>	1	2	3	4
x.4.2	J'ai copié sur la copie d'un autre étudiant pendant un test	1	2	3	4
	<b>Je pense que d'autres élèves de ce cours ont copié sur la copie d'un autre étudiant pendant un test</b>	1	2	3	4
x.4.3	J'ai utilisé des méthodes déloyales afin de connaître à l'avance les questions de l'examen	1	2	3	4
	<b>Je pense que d'autres élèves de ce cours ont utilisé des méthodes déloyales afin de connaître à l'avance les questions de l'examen</b>	1	2	3	4
x.4.4	J'ai copié sur la copie d'un autre étudiant pendant un test à son insu	1	2	3	4
	<b>Je pense que d'autres élèves de ce cours ont copié sur la copie d'un autre étudiant pendant un test à son insu</b>	1	2	3	4
x.4.5	J'ai aidé quelqu'un à tricher durant un examen	1	2	3	4
	<b>Je pense que d'autres élèves de ce cours ont aidé quelqu'un à tricher durant un examen</b>	1	2	3	4
x.4.6	J'ai triché à un examen peu importe la manière	1	2	3	4
	<b>Je pense que d'autres élèves de ce cours ont triché à un examen peu importe la manière</b>	1	2	3	4
x.4.7	J'ai utilisé des travaux d'autrui en le faisant passer comme mon propre travail	1	2	3	4
	<b>Je pense que d'autres élèves de ce cours ont utilisé des travaux d'autrui en le faisant passer comme leur propre travail</b>	1	2	3	4
x.4.8	J'ai fabriqué un faux document ou falsifié un document pour être admis dans ce cours ou pour légitimer une absence	1	2	3	4
	<b>Je pense que d'autres élèves de ce cours ont fabriqué un faux document ou falsifié un document pour être admis dans ce cours ou pour légitimer une absence</b>	1	2	3	4
x.4.9	J'ai reçu de l'aide qui est non-autorisée pour un examen ou un travail	1	2	3	4
	<b>Je pense que d'autres élèves de ce cours ont reçu de l'aide qui est non-autorisée pour un examen ou un travail</b>	1	2	3	4
x.4.11	J'ai collaboré avec d'autres étudiants pour la réalisation d'un travail même si le professeur a spécifié que celui-ci était un travail individuel	1	2	3	4
	<b>Je pense que d'autres élèves de ce cours ont collaboré avec d'autres étudiants pour la réalisation d'un travail même si le professeur a spécifié que celui-ci était un travail individuel</b>	1	2	3	4
x.4.1.2	J'ai copié quelques phrases provenant de diverses sources sans toutefois les citer en note de bas de page	1	2	3	4
	<b>Je pense que d'autres élèves de ce cours ont copié quelques phrases provenant de diverses sources sans toutefois les citer en note de bas de page</b>	1	2	3	4
x.4.1.3	J'ai demandé à quelqu'un de se faire passer pour moi lors d'un examen	1	2	3	4
	<b>Je pense que d'autres élèves de ce cours ont demandé à quelqu'un de se faire passer pour eux lors d'un examen</b>	1	2	3	4
x.4.1.4	J'ai obtenu une évaluation non méritée par intimidation, chantage ou harcèlement	1	2	3	4
	<b>Je pense que d'autres élèves de ce cours ont obtenu une évaluation non méritée par intimidation, chantage ou harcèlement</b>	1	2	3	4
x.4.1.5	J'ai remis un travail que j'avais déjà fait dans le cadre d'un autre cours	1	2	3	4
	<b>Je pense que d'autres élèves de ce cours ont remis un travail qu'ils avaient déjà fait dans le cadre d'un autre cours</b>	1	2	3	4

Ci-dessous, une série d'affirmations représentant votre possible perception du niveau d'identification et de prestige que vous avez par rapport à votre université. Veuillez indiquer votre niveau d'accord ou de désaccord pour chacune de ces affirmations en noircissant le chiffre approprié.		Fortement d'accord	→					
		Moyennement d'accord	→					
		Faiblement d'accord	→					
		Aucune opinion	→					
		Faiblement en désaccord	→					
		Moyennement en désaccord	→					
		Fortement en désaccord	→					
x.5.1	Quand quelqu'un critique mon université, je me sens personnellement attaqué	1	2	3	4	5	6	7
x.5.2	Je m'intéresse beaucoup à ce que les autres pensent de mon université	1	2	3	4	5	6	7
x.5.3	Je considère les succès de mon université comme étant les miens	1	2	3	4	5	6	7
x.5.4	Il m'arrive souvent de dire « nous » à la place de « je » lorsque je parle de mon université	1	2	3	4	5	6	7
x.5.5	Si les médias critiquent mon université, je me sens embarrassé	1	2	3	4	5	6	7
x.5.6	Quand quelqu'un dit du bien de mon université, je le prends comme un compliment personnel	1	2	3	4	5	6	7

Âge : \_\_\_\_\_

Genre : Homme  Femme

Encercler la réponse qui vous représente

- Lieu principal d'étude avant l'université :
  - Amérique du Nord
  - Amérique du Sud
  - Afrique
  - Europe
  - Asie

Je consens volontairement à participer à ce projet de recherche.

Oui

Non

APPENDICE B  
TABLEAU D'ANALYSE FACTORIELLE EXPLORATOIRE

	Facteur				
	1	2	3	4	5
EL.1	,718				
EL.5	,651				
EL.6	,646				
EL.7	,561				
EL.8	,634				
EL.9	,686				
EL.10	,536				
LMX.1					,883
LMX.2					,838
LMX.3					,886
LMX.4					,543
LMX.9					,872
LMX.10					,883
LMX.11					,874
EPQI.1			,562		
EPQI.2			,734		
EPQI.3			,558		
EPQI.4			,830		
EPQI.5			,820		
EPQI.6			,705		
EPQR.13				,523	
EPQR.14				,574	
EPQR.15				,494	
EPQR.16				,565	
EPQR.17				,617	
EPQR.18				,604	
IE.1		,747			
IE.2		,774			
IE.3		,776			
IE.4		,702			
IE.5		,807			
IE.6		,783			

APPENDICE C  
ANALYSES DE RÉGRESSION LINÉAIRE MULTIPLE

1.1 Hypothèse 1: Leadership éthique et comportement déviant rapporté

**Récapitulatif des modèles**

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation	Changement dans les statistiques				
					Variation de R-deux	Variation de F	ddl1	ddl2	Sig. Variation de F
1	,206 <sup>a</sup>	,042	,038	,57393	,042	9,533	1	216	,002

a. Valeurs prédites : (constantes), leadereth

**Coefficients<sup>a</sup>**

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	2,347	,229		10,243	,000
	leadereth	-,120	,039	-,206	-3,088	,002

a. Variable dépendante : CDR

1.2 Hypothèse 2 : L'identification à l'organisation comme modérateur

**Récapitulatif des modèles**

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation	Changement dans les statistiques				
					Variation de R-deux	Variation de F	ddl1	ddl2	Sig. Variation de F
1	,214 <sup>a</sup>	,046	,041	,55232	,046	10,338	1	215	,002
2	,271 <sup>b</sup>	,074	,065	,54553	,028	6,389	1	214	,012
3	,272 <sup>c</sup>	,074	,061	,54660	,001	,157	1	213	,693

a. Valeurs prédites : (constantes), leadereth

b. Valeurs prédites : (constantes), leadereth, IE

c. Valeurs prédites : (constantes), leadereth, IE, LEIEm

Coefficients<sup>a</sup>

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	2,338	,221		10,601	,000
	leadereth	-,120	,037	-,214	-3,215	,002
2	(Constante)	2,551	,234		10,923	,000
	leadereth	-,112	,037	-,200	-3,029	,003
	IE	-,059	,023	-,167	-2,528	,012
3	(Constante)	2,549	,234		10,889	,000
	leadereth	-,112	,037	-,200	-3,024	,003
	IE	-,058	,024	-,165	-2,477	,014
	LEIE <sub>m</sub>	-,009	,024	-,026	-,396	,693

a. Variable dépendante : CDR

## 1.3 Hypothèse 3 : La qualité de la relation (LMX) comme modérateur

## Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation	Changement dans les statistiques				
					Variation de R-deux	Variation de F	ddl1	ddl2	Sig. Variation de F
1	,206 <sup>a</sup>	,042	,038	,57393	,042	9,533	1	216	,002
2	,212 <sup>b</sup>	,045	,036	,57441	,003	,638	1	215	,425
3	,230 <sup>c</sup>	,053	,039	,57346	,008	1,716	1	214	,192

a. Valeurs prédites : (constantes), leadereth

b. Valeurs prédites : (constantes), leadereth, LMX

c. Valeurs prédites : (constantes), leadereth, LMX, LELMX<sub>m</sub>

Coefficients<sup>a</sup>

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	2,347	,229		10,243	,000
	leadereth	-,120	,039	-,206	-3,088	,002
2	(Constante)	2,391	,236		10,142	,000
	leadereth	-,168	,071	-,288	-2,343	,020
	LMX	,042	,052	,098	,799	,425
3	(Constante)	2,104	,321		6,545	,000
	leadereth	-,152	,072	-,262	-2,103	,037
	LMX	,070	,056	,166	1,245	,215
	LELMXm	,030	,023	,126	1,310	,192

a. Variable dépendante : CDR

## 1.4 Hypothèse 4 : L'idéalisme comme modérateur

## Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation	Changement dans les statistiques				
					Variation de R-deux	Variation de F	ddl1	ddl2	Sig. Variation de F
1	,206 <sup>a</sup>	,042	,038	,57393	,042	9,533	1	216	,002
2	,300 <sup>b</sup>	,090	,082	,56071	,048	11,307	1	215	,001
3	,331 <sup>c</sup>	,110	,097	,55589	,020	4,737	1	214	,031

a. Valeurs prédites : (constantes), leadereth

b. Valeurs prédites : (constantes), leadereth, EPQI

c. Valeurs prédites : (constantes), leadereth, EPQI, LEEPQIm

Coefficients<sup>a</sup>

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	2,347	,229		10,243	,000
	leadereth	-,120	,039	-,206	-3,088	,002
2	(Constante)	2,911	,280		10,408	,000
	leadereth	-,090	,039	-,154	-2,307	,022
	EPQI	-,122	,036	-,225	-3,363	,001
3	(Constante)	2,686	,296		9,080	,000
	leadereth	-,080	,039	-,138	-2,073	,039
	EPQI	-,096	,038	-,177	-2,535	,012
	LEEPQIm	,054	,025	,150	2,177	,031

a. Variable dépendante : CDR

## BIBLIOGRAPHIE

- Adams, J., Armen Tashchian et Ted Shore. 2001. «Codes of Ethics as Signals for Ethical Behavior». *Journal of Business Ethics*, vol. 29, no 3, p. 199-211.
- Antonakis, J., B.J. Avolio et N. Sivasubramaniam. 2003. «Context and leadership: An examination of the nine-factor full-range leadership theory using the Multifactor Leadership Questionnaire». *The Leadership Quarterly*, vol. 14, p. 261-295.
- Ashworth, Peter, Bannister Philip et Thorne Pauline. 1997. «Guilty in whose eyes? University students' perceptions of cheating and plagiarism in academic». *Studies in Higher Education*, vol. 22, no 2, p. 187.
- Avey, J. B., M. E. Palanski et F. Walumbwa. 2011. «When leadership goes unnoticed: The moderating role of follower self-esteem on the relationship between ethical leadership and follower behavior». *Journal of Business Ethics*, vol. 98, p. 573-582.
- Avolio, B.J., D.A. Waldman et W.O. Einstein. 1988. «Transformational leadership in a management game simulation: Impacting the bottomline». *Groups and Organizational Studies*, vol. 13, p. 59-80.
- Avolio, Bruce J., William L. Gardner, Fred O. Walumbwa, Fred Luthans et Douglas R. May. 2004. «Unlocking the mask: a look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors». *The Leadership Quarterly*, vol. 15, no 6, p. 801-823.
- Bandura, A. 1977. *Social Learning theory*. New Jersey Englewood Cliffs, Prentice- Hall, 247 p.
- Barnard, C.I. 1938. *The Functions of the Executive*: Harvard University Press, 334 p.
- Barnett, Tim. 2001. «Dimensions of Moral Intensity and Ethical Decision Making: An Empirical Study». *Journal of Applied Social Psychology*, vol. 31, no 5, p. 1038-1057.

- Barnett, Tim, Ken Bass et Gene Brown. 1996. «Religiosity, ethical ideology, and intentions to report a peer's wrongdoing». *Journal of Business Ethics*, vol. 15, no 11, p. 1-16.
- Baron, R. A., et J. H. Neuman. 1998. «Workplace aggression—The iceberg beneath the tip of workplace violence: Evidence on its forms, frequency, and targets». *Public Administration Quarterly*, vol. 21, no 4, p. 446-464.
- Bartels, Kynn K., Edward Harrick, Kathryn Martell et Donald Strickland. 1998. «The relationship between ethical climate and ethical problems within human resource management». *Journal of Business Ethics*, vol. 17, no 7, p. 799-804.
- Bass, B.M. 1985. *Leadership and performance beyond expectations*: Simon & Schuster.
- Bass, B.M., B.J. Avolio et L. Goodheim. 1987. «Biography and the assessment of leadership at the world-class level». *Journal of Management*, vol. 13, p. 7-19.
- Bass, B.M., et R.M. Stogdill. 1990. *Bass & Stogdill's handbook of leadership: theory, research, and managerial applications*: Free Press
- Beams, Joseph D., Robert M. Brown et Larry N. Killough. 2003. «An experiment testing the determinants of nonCompliance with insider trading laws». *Journal of Business Ethics*, vol. 45, no 4, p. 309.
- Bennis, W. G. 1983. *Transformative leadership*. Harvard University Newsletter.
- Bingham, W.V. 1927. «Leadership». In *The psychological foundations of management*, in H.C. Metcalfe. New York: Shaw.
- Blau, P. M. 1964. *Exchange and power in social life*. New York: Wiley, 352 p.
- Bouveresse, R. 1986. *Karl Popper et le rationalisme critique*. Paris: Vrin, 199 p.
- Brown, Michael E., et Linda Klebe Trevino. 2006. «Ethical leadership: A review and future directions». *The Leadership Quarterly*, vol. 17, no 6, p. 595-616.

- Brown, Michael E., Linda Klebe Trevino et David A. Harrison. 2005. «Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing». *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, vol. 97, no 2, p. 117-134.
- Brown, Verity J. , et Mark E. Howell. 2001. «The Efficacy of policy statements on plagiarism: Do they change student's views?». *Research in Higher Education*, vol. 42, no 1, p.103-118.
- Burns, J.M.G. 1978. *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Ciulla, Joanne B. 2005. «The state of leadership ethics and the work that lies before us». *Business Ethics*, vol. 14, no 4, p. 323–335.
- Cleek, Margaret Anne, et Sherry Lynn Leonard. 1998. «Can corporate codes of ethics influence behavior?». *Journal of Business Ethics*, vol. 17, no 6, p. 619-630.
- Cooper, Cecily D., Terri A. Scandura et Chester A. Schriesheim. 2005. «Looking forward but learning from our past: Potential challenges to developing authentic leadership theory and authentic leaders». *The Leadership Quarterly*, vol. 16, no 3, p. 475-493.
- Crown, Deborah F., et M. Shane Spiller. 1998. «Learning from the Literature on Collegiate Cheating: A Review of Empirical Research». *Journal of Business Ethics*, vol. 17, no 6, p. 683-700.
- Cullen, John B., Bart Victor et James W. Bronson. 1993. «The ethical climate questionnaire: an assessment of its development and validity ». *Psychological Reports*, vol. 73, no 2, p. 667-674.
- Curasi, Carolyn F. 2013. «The Relative Influences of Neutralizing Behavior and Subcultural Values on Academic Dishonesty». *Journal of Education for Business*, vol. 88, no 3, p. 167-175.
- Deci, E.L., et R. Flaste. 1995. *Why we do what we do*. New York: Penguin.

- Demanet, Jannick, et Mieke Van Houtte. 2012. «School Belonging and School Misconduct: The Differing Role of Teacher and Peer Attachment». *Journal of Youth & Adolescence*, vol. 41, no 4, p. 499-514.
- Deshpande, Satish, Jacob Joseph et Rashmi Prasad. 2006. «Factors Impacting Ethical Behavior in Hospitals». *Journal of Business Ethics*, vol. 69, no 2, p. 207-216.
- Deshpande, Satish P., Elizabeth George et Jacob Joseph. 2000. «Ethical Climates and Managerial Success in Russian Organizations». *Journal of Business Ethics*, vol. 23, no 2, p. 211-217.
- Dictionnaire (2000). Le Petit Larousse Illustré: 1783 p.
- Dienesch, R. M., et R. C. Liden. 1986. «Leader-member exchange model of leadership: a critique and further development». *Academy of Management Review*, vol. 11, no 3, p. 618-634.
- Drucker-Godard, C., S. Ehlinger et C. Grenier. 1999. «Validité et fiabilité de la recherche». In *Thiétart R.A. et Coll. Méthodes de recherche en management*, p. 257-287. Dunod.
- Ferrell, O. C., et Larry G. Gresham. 1985. «A Contingency Framework for Understanding Ethical Decision Making in Marketing». *Journal of Marketing*, vol. 49, no 3, p. 87-96.
- Floyd, Steven W., et Bill Wooldridge. 1992. «Middle Management Involvement in Strategy and Its Association with Strategic Type: A Research Note». *Strategic Management Journal*, vol. 13, no Special Issue: Strategy Process: Managing Corporate Self-Renewal, p. 153-167.
- Ford, R. C., et W. D. Richardson. 1994. «Ethical Decision Making: A Review of the Empirical Literature». *Journal of Business Ethics*, vol. 13, p. 205-221.
- Forsyth, D. R. 1980. «A taxonomy of ethical ideologies». *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 39, p. 175-184.
- . 1992. «Judging the Morality of Business Practices: The Influence of Personal Moral Philosophies». *Journal of Business Ethics*, vol. 11, p. 461-470.

- Freud, A. 1949. *Le Moi et les mécanismes de défenses*. Ed. PUF: Paris
- Fritzsche, David J. 2000. «Ethical climates and the ethical dimension of decision making». *Journal of Business Ethics*, vol. 24, no 2, p. 125 - 140.
- Fry, L. W. 2003. «Toward a theory of spiritual leadership». *The Leadership Quarterly*, vol. 14, p. 693-727.
- Fry, L. W., S. Vitucci et M. Cedillo. 2005. «Spiritual Leadership and army transformation: Theory, measurement, and establishing a baseline.». *The Leadership Quarterly*, vol. 16, no 5, p. 835-862.
- Gardner, W., B. J. Avolio, F. Luthans, D. R. May et F. Walumbwa. 2005. «Can you see the real me?» A self-based model of authentic leader and follower development.». *The Leadership Quarterly*, vol. 16, no 3, p. 343-372.
- George, B. 2003. *Authentic leadership: Rediscovering the secrets to creating lasting value*. San Francisco: Jossey-Bass.
- George, Darren, et Paul Mallery. 2008. *SPSS for Windows Step by Step : A Simple Guide and Reference 15.0 update*, 8e Edition. Boston: Pearson Education, Inc, 416 p.
- Giacalone, R. A., et J. Greenberg. 1997. *Antisocial behavior in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gibb, C. A. 1954. *Leadership*. Coll. «Handbook of Social Psychology». Addison-Wesley: Reading, MA, 917 p.
- Glover, Sandra H., Minnette A. Bumpus, John E. Logan et James R. Ciesla. 1997. «Re-examining the influence of individual values on ethical decision making». *Journal of Business Ethics*, vol. 16, no 12/13, p. 13-19.
- Gouldner, Alvin W. 1960. «The Norm of Reciprocity: A Preliminary Statement». *American Sociological Review*, vol. 25, no 2, p. 161-178.

- Graen, G. B., et M. Uhl-Bien. 1995. «Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective.». *Leadership Quarterly*, vol. 6, no 2, p. 219-247.
- Green, Sharon, et James Weber. 1997. «Influencing Ethical Development: Exposing Students to the AICPA Code of Conduct». *Journal of Business Ethics*, vol. 16, no 8, p. 777-790.
- Griffin, Ricky W., et Yvette P. Lopez. 2005. «"Bad Behavior" in Organizations: A Review and Typology for Future Research». *Journal of Management*, vol. 31, no 6, p. 988-1005.
- Gross, Emma R. 2011. «Clashing values: Contemporary views about cheating and plagiarism compared to traditional beliefs and practices». *Education*, vol. 132, no 2, p. 435-440.
- Gruys, Melissa L., et Paul R. Sackett. 2003. «Investigating the Dimensionality of Counterproductive Work Behavior». *International Journal of Selection and Assessment*, vol. 11, no 1, p. 30-42.
- Henle, Christine, Robert Giacalone et Carole Jurkiewicz. 2005. «The Role of Ethical Ideology in Workplace Deviance». *Journal of Business Ethics*, vol. 56, no 3, p. 219-230.
- Hornsby, J.S., D.F. Kuratko et S.A. Zahra. 2002. «Middle managers' perception of the internal environment for corporate entrepreneurship: assessing a measurement scale». *Journal of Business Venturing*, vol. 17, p. 253-273.
- Howell, D. 2006. *Statistical Methods for Psychology* (6th Edition). London: Thomson.
- Howell, Jane M., et Bruce J. Avolio. 1993. «Transformational leadership, transactional leadership, locus of control, and support for innovation: key predictors of consolidated-business-unit performance». *Journal of Applied Psychology*, vol. 78, p.891-902.
- Hunt, J. G., R. N. Osborn et L. L. Larson. 1975. «Upper Level Technical Orientation and First Level Leadership within a Noncontingency and Contingency Framework». *The Academy of Management Journal*, vol. 18, no 3, p. 476-488.

- Hunt, Tammy G., et Daniel F. Jennings. 1997. «Ethics and performance: A simulation analysis of team decision making». *Journal of Business Ethics*, vol. 16, no 2, p. 195.
- Jacob, Joseph, Berry Kevin et P. Deshpande Satish. 2010. «Factors That Impact The Ethical Behavior Of College Students». *Contemporary Issues in Education Research*, vol. 3, no 5, p. 27-34.
- Jacobs, T. O., et M. L McGee. 2001. «Competitive advantage: Conceptual imperatives for executives». In *The nature of organizational leadership*, In S. J. Zaccaro & R. J. Klimoski (Eds.), p. 42-78. San Francisco: Jossey-Bass.
- Jones, Gwen E., et Michael J. Kavanagh. 1996. «An experimental examination of the effects of individual and situational factors on unethical behavioral intentions in the workplace». *Journal of Business Ethics*, vol. 15, no 5, p. 511.
- Jones, Thomas M. 1991. «Ethical decision making by individuals in organizations: An issue contingent model». *Academy of Management. The Academy of Management Review*, vol. 16, no 2, p. 366.
- Judge, T. A., et R Piccolo. 2004. «Transformational and transactional leadership: A meta-analytic test of their relative validity». *Journal of Applied Psychology*, vol. 89, p. 755-768.
- Kanungo, R. N., et M. Mendonca. 1998. «Ethical leadership in three dimensions.». *Journal of human Values*, vol. 4, p. 133-148.
- Kaplan, H. B. 1975. *Self-attitudes and deviant behavior*. Pacific Palisades, CA: Goodyear
- Karassavidou, E., et N. Glaveli. 2006. «Towards the ethical or the unethical side: A explorative reseach of greek business students attitudes». *International Journal of Educational Management*, vol. 20, p. 349-352.
- Kim, Sang Yong, et Sung Yong Chun. 2003. «A study of marketing ethics in Korea: What do Koreans care about?». *International Journal of Management*, vol. 20, no 3, p. 377.

- Kish-Gephart, J. J., D. A. Harrison et L. K. Treviño. 2010. «Bad apples, bad cases, and bad barrels: Meta-analytic evidence about sources of unethical decisions at work». *Journal of Applied Psychology*, vol. 95, no 1, p. 1-31.
- Kohlberg, Lawrence. 1968. «Early Education: A Cognitive-Developmental View». *Child Development*, vol. 39, no 4, p. 1013-1062.
- Kruglanski, Arie W. 1970. «Attributing trustworthiness in supervisor-worker relations». *Journal of Experimental Social Psychology*, vol. 6, no 2, p. 214-232.
- Lainey, P., M. Benoit, F. Boulard, J. Lamontagne et S. St-Onge. 2009. *Habilités de supervision*. Montréal: Chenelière éducation, 255 p.
- Lambert, E., N. Hogan et S. Barton. 2003. «Collegiate Academic Dishonesty Revisited: What Have They Done, How Often Have They Done It, Who Does It, And Why Did They Do It?». *Electronic Journal of sociology*, vol. 7, no 4, p. 1-27.
- Larkin, Joseph M. 2000. «The Ability of Internal Auditors to Identify Ethical Dilemmas». *Journal of Business Ethics*, vol. 23, no 4, p. 401-409.
- Latham, Larry L., et Richard Perlow. 1996. «The Relationship of Client-Directed Aggressive and Nonclient-Directed Aggressive Work Behavior With Self-Control<sup>1</sup>». *Journal of Applied Social Psychology*, vol. 26, no 12, p. 1027-1041.
- LeBlanc, Manon Mireille, et E. Kevin Kelloway. 2002. «Predictors and outcomes of workplace violence and aggression». *Journal of Applied Psychology*, vol. 87, no 3, p. 444-453.
- Lee, Kibeom, et J. Natalie Allen. 2002. «Organizational citizenship behavior and workplace deviance: The role of affect and cognitions». *Journal of Applied Psychology*, vol. 87, no 1, p. 131-142.
- Libby, Barbara, et Vincent Agnello. 2000. «Ethical decision making and the law». *Journal of Business Ethics*, vol. 26, no 3, p. 223.

- Liden, Robert C., et John M. Maslyn. 1998. «Multidimensionality of leader-member exchange: An empirical assessment through scale development». *Journal of Management*, vol. 24, no 1, p. 43-72.
- Loe, T. W., L. Farell, and P. Mansfield. 2000. «A Review of Empirical Studies Assessing Ethical Decision Making in Business.». *Journal of Business Ethics*, vol. 25, p. 185-204.
- Lopez, Yvette P., Paula L. Rechner et Julie B. Olson-Buchanan. 2005. «Shaping sthical perceptions: An empirical assessment of the influence of business education, culture, and demographic factors». *Journal of Business Ethics*, vol. 60, no 4, p. 341.
- Lund, Daulatram B. 2000. «An empirical examination of marketing professional's ethical behavior in differing situations». *Journal of Business Ethics*, vol. 24, no 4, p. 331.
- Luthans, F., et B. J. Avolio. 2003. «Authentic leadership: A positive developmental approach. In K. S. Cameron, J. E. Dutton, & R. E. Quinn (Eds.)». In *Positive organizational scholarship*, p. 241-261. San Francisco: Barrett-Koehler.
- Mael, Fred, et Blake E. Ashforth. 1992. «Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification». *Journal of Organizational Behavior*, vol. 13, no 2, p. 103-123.
- Malinowski, Carl, et Karen A. Berger. 1996. «Undergraduate student attitudes about hypothetical marketing dilemmas». *Journal of Business Ethics*, vol. 15, no 5, p. 525.
- Marshall, Bev, et Philip Dewe. 1997. «An Investigation of the Components of Moral Intensity». *Journal of Business Ethics*, vol. 16, no 5, p. 521-529.
- May, Douglas R., et Kevin P. Pauli. 2002. «The role of moral intensity in ethical decision making». *Business and Society*, vol. 41, no 1, p. 84.
- Mayer, D. M, M. Kuenzi, R. Greenbaum, M. Bardes et R. Salvador. 2009. «How Low Does Ethical Leadership Flow? Test of a Trickle-Down Model». *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, vol. 108, p. 1-13.

McCabe, L. Donald, Linda Klebe Trevino, Butterfield et D. Kenneth. 2002. «Honor codes and other contextual influences on academic integrity: A replication and extension to modified honor code settings». *Research in Higher Education*, vol. 43, no 3, p. 357-378.

McCabe, Donald L., et Linda Klebe Trevino. 1993. «Academic Dishonesty: Honor Codes and Other Contextual Influences». *The Journal of Higher Education*, vol. 64, no 5, p. 522-538.

-----, 1997. «Individual and Contextual Influences on Academic Dishonesty: A Multicampus Investigation». *Research in Higher Education*, vol. 38, no 3, p. 379-396.

McCabe, Donald L., Linda Klebe Trevino et Kenneth D. Butterfield. 1996. «The influence of collegiate and corporate codes of conduct on ethics-related behavior in the workplace». *Business Ethics Quarterly*, vol. 6, no 4, p. 461.

-----, 2001. «Cheating in Academic Institutions: A Decade of Research». *Ethics & Behavior*, vol. 11, no 3, p. 219-232.

McDonald, Gael M., et Raymond A. Zepp. 1988. «Ethical perceptions of Hong Kong chinese business managers». *Journal of Business Ethics*, vol. 7, no 11, p. 835 - 845.

Mendonca, M., et R.N. Kanungo. 2007. *Ethical Leadership*: McGraw Hill/Open University Press, 156 p.

Moore, B. V. 1927. «The May conference on leadership». *Personnel Journal*, vol. 6, p. 124-128.

O'Fallon, Michael J., et Kenneth D. Butterfield. 2005. «A review of the empirical ethical decision-making literature: 1996-2003». *Journal of Business Ethics*, vol. 59, no 4, p.375.

O'Leary-Kelly, Anne M., Ricky W. Griffin et David J. Glew. 1996. «Organization-motivated aggression: A research framework». *Academy of Management. The Academy of Management Review*, vol. 21, no 1, p. 225-225.

- Owunwanne, Daniel, Narendra Rustagi et Remi Dada. 2010. «Students' Perceptions of Cheating and Plagiarism in Higher Institutions». *Journal of College Teaching & Learning*, vol. 7, no 11, p. 59-68.
- Paolillo, Joseph G. P., et Scott J. Vitell. 2002. «An empirical investigation of the influence of selected personal, organizational and moral intensity factors on ethical decision making». *Journal of Business Ethics*, vol. 35, no 1, p. 65.
- Peterson, Dane K. 2002. «The relationship between unethical behavior and the dimensions of the ethical climate questionnaire». *Journal of Business Ethics*, vol. 41, no 4, p. 313.
- Piccolo, R. F., R. Greenbaum, D. N. den Hartog et R. Folger. 2010. «The Relationship Between Ethical Leadership and Core Job Characteristics». *Journal of Organizational Behavior*, vol. 31, p. 259-278.
- Platt, John R. 1964. «Strong Inference». *Science, New series*, vol. 146, no 3642, p. 347-353.
- Radtke, Robin R. 2000. «The effects of gender and setting on accountants' ethically sensitive decisions». *Journal of Business Ethics*, vol. 24, no 4, p. 299.
- Randall, Donna M., et Maria F. Fernandes. 1991. «The social desirability response bias in ethics research». *Journal of Business Ethics*, vol. 10, no 11, p. 805 - 817.
- Reave, L. 2005. «Spiritual values and practices related to leadership effectiveness». *The Leadership Quarterly*, vol. 16, no 5, p. 655-688.
- Reichers, A.E., et B Schneider. 1990. *Climate and culture: An evolution of constructs*. Coll. «Organizational Climate and Culture». San Francisco: Jossey-Bass, 5-40 p.
- Rest, James R. 1986. *Moral development : Advances in rescherch and theory*. New York: Praeger, 224 p.
- Robinson, Sandra L., et Rebecca J. Bennett. 1995. «A Typology of Deviant Workplace Behaviors: A Multidimensional Scaling Study». *The Academy of Management Journal*, vol. 38, no 2, p. 555-572.

- Robinson, Sandra L., et Jerald Greenberg. 1998. «Employees behaving badly: Dimensions, determinants and dilemmas in the study of workplace deviance». In *Trends in organizational behavior, Vol. 5*, C. L. Cooper D. M. Rousseau, p. 1-30. New York, NY, US: John Wiley & Sons Ltd.
- Ross, William T. , et Diana C. Robertson. 2003. «A typology of situational factors: Impact on salesperson decision-making about ethical issues». *Journal of Business Ethics*, vol. 46, no 3, p. 213.
- Rost, J.C. 1991. *Leadership for the Twenty-First Century*. New York: Praeger.
- Sackett, Paul R. 2002. «The Structure of Counterproductive Work Behaviors: Dimensionality and Relationships with Facets of Job Performance». *International Journal of Selection and Assessment*, vol. 10, no 1-2, p. 5-11.
- Sankaran, Siva, et Tung Bui. 2003. «Ethical attitudes among accounting majors: An empirical study». *Journal of American Academy of Business, Cambridge*, vol. 3, no 1/2, p. 71.
- Sarkesian, S.C. 1979. «A Personal Perspective». In *Military Leadership*, R.S. Ruch & L.J. Korb (eds.). Beverly Hills, CA: Sage.
- Schwartz, M. 2001. «The Nature of the Relationship between Corporate Codes of Ethics and Behaviour». *Journal of Business Ethics*, vol. 32, no 3, p. 247-262.
- Seeman, M. 1960. *Social status and leadership: The case of the school executive*. Columbus: Ohio State University Press.
- Simha, Aditya, Josh P. Armstrong et Joseph F. Albert. 2012. «Who Leads and Who Lags? A Comparison of Cheating Attitudes and Behaviors Among Leadership and Business Students». *Journal of Education for Business*, vol. 87, no 6, p. 316-324.
- Sims, Ronald. 2009. «Toward a better understanding of organizational efforts to rebuild reputation following an ethical scandal». *Journal of Business Ethics*, vol. 90, p. 453-472.

- Singhapakdi, Anusorn, Kenneth Kraft, Scott Vitell et Kumar Rallapalli. 1995. «The perceived importance of ethics and social responsibility on organizational effectiveness: A survey of marketers». *Journal of the Academy of Marketing Science*, vol. 23, no 1, p. 49-56.
- Singhapakdi, Anusorn, Scott J. Vitell et Kenneth L. Kraft. 1996. «Moral intensity and ethical decision-making of marketing professionals». *Journal of Business Research*, vol. 36, no 3, p. 245.
- Smyth, M., et James Davis. 2004. «Perceptions of Dishonesty among Two-year College Students: Academic versus Business Situations». *Journal of Business Ethics*, vol. 51, no 1, p. 63-73.
- Stouten, J., E. Baillien, A. Vandebroek, J. Camps, H. De Witte et M. Euwema. 2011. «Discouraging bullying: the role of ethical leadership and its effects on the work environment». *Journal of Business Ethics*, vol. 95, p. 17-27.
- Straus, Murray A., et Richard J. Gelles. 1986. «Societal Change and Change in Family Violence from 1975 to 1985 as Revealed by Two National Surveys». *Journal of Marriage and Family*, vol. 48, no 3, p. 465-479.
- Tang, Thomas Li-Ping, et Randy K. Chiu. 2003. «Income, money ethic, pay satisfaction, commitment, and unethical behavior: Is the love of money the root of evil for Hong Kong employees?». *Journal of Business Ethics*, vol. 46, no 1, p. 13.
- Tichy, N.M., et M.A. Devanna. 1986. *The Transformational leader*. New York, NY: John Willey and Sons.
- Trevino, Linda Klebe. 1986. «Ethical Decision Making in Organizations: A Person-Situation Interactionist Model». *Academy of Management. The Academy of Management Review*, vol. 11, no 3, p. 601-601.
- Trevino, Linda Klebe, Kenneth D. Butterfield et Donald L. McCabe. 1998. «The ethical context in organizations: Influences on employee attitudes and behaviors». *Business Ethics Quarterly*, vol. 8, no 3, p. 447.

- Trevino, Linda Klebe, L. P. Hartman et M. Brown. 2000. «Moral person and moral manager: How executives develop a reputation for ethical leadership». *California Management Review*, vol. 42, p. 128-142.
- Trevino, Linda Klebe, et Gary R. Weaver. 2001. «Organizational justice and ethics program "follow-through": Influences on employees' harmful and helpful behavior». *Business Ethics Quarterly*, vol. 11, no 4, p. 651.
- Trevino, Linda Klebe, et Stuart A. Youngblood. 1990. «Bad apples in bad barrels: A causal analysis of ethical decision-making behavior». *Journal of Applied Psychology*, vol. 75, no 4, p. 378.
- Tyson, Thomas. 1990. «Believing that everyone else is less ethical: Implications for work behavior and ethics instruction». *Journal of Business Ethics*, vol. 9, no 9, p. 715 - 721.
- . 1992. «Does believing that everyone else is less ethical have an impact on work behavior?». *Journal of Business Ethics*, vol. 11, no 9, p. 707 - 717.
- Uhl-Bien, Mary, et John M. Maslyn. 2003. «Reciprocity in Manager-Subordinate Relationships: Components, Configurations, and Outcomes». *Journal of Management*, vol. 29, no 4, p. 511-532.
- UQAM. 2012. «Règlement sur les infractions de nature académique». *Université du Québec à Montréal*, p. 1-18.
- Vardi, Yoav, et Yoash Wiener. 1996. «Misbehavior in Organizations: A Motivational Framework». *Organization Science*, vol. 7, no 2, p. 151-165.
- Vaughan, Diane. 1999. «The dark side of organizations: Mistake, misconduct, and disaster». *Annual Review of Sociology*, vol. 25, p. 271-305.
- Verbeke, Willem, Cok Ouwerkerk et Ed Peelen. 1996. «Exploring the contextual and individual factors on ethical decision making of salespeople». *Journal of Business Ethics*, vol. 15, no 11, p. 1175 - 1187.

- Victor, B., et J. B. Cullen. 1987. «A theory and measure of ethical climate in organizations». *Research in Corporate Social Performance and Policy*, vol. 9, p. 51-71.
- Victor, Bart, et John B. Cullen. 1988. «The organizational bases of ethical work climates». *Administrative Science Quarterly*, vol. 33, no 1, p. 101.
- Vitell, Scott, Kumar Rallapalli et Anusorn Singhapakdi. 1993. «Marketing norms: The influence of personal moral philosophies and organizational ethical culture». *Journal of the Academy of Marketing Science*, vol. 21, no 4, p. 331-337.
- Walumbwa, F. O., et J. Schaubroeck. 2009. «Leader Personality and Employee Voice Behavior: Mediating Roles of Ethical Leadership and Work Group Psychological Safety». *Journal of Applied Psychology*, vol. 94, p. 1275-1286.
- Walumbwa, F.O., B.J. Avolio, W.L. Gardner, T.S. Wernsing et S.J. Peterson. 2008. «Authentic leadership: Development and analysis of a multidimensional theory-based measure». *Journal of Management*, vol. 34, p. 89-126.
- Warren, Danielle E. 2003. «Constructive and destructive deviance in organizations». *Academy of Management Review*, vol. 28, no 4, p. 622-632.
- Warriner, Charles K. 1955. «Leadership in the Small Group». *American Journal of Sociology*, vol. 60, no 4, p. 361-369.
- Weber, J. 1990. «Managers' Moral Reasoning: Assessing Their Responses to Three Moral Dilemmas». *Human Relations*, vol. 43, no. 7, p. 687-702.
- Whitcomb, Laura L., Carolyn B. Erdener et Cheng Li. 1998. «Business ethical values in China and the U.S». *Journal of Business Ethics*, vol. 17, no 8, p. 839.
- Whitley, B. E. 1998. «Factors associated with cheating among college students : A review». *Research in Higher Education*, vol. 39, p. 235-274.
- Wimbush, James C., Jon M. Shepard et Steven E. Markham. 1997. «An empirical examination of the multi-dimensionality of ethical climate in organizations». *Journal of Business Ethics*, vol. 16, no 1, p. 67-77.

Zaccaro, SJ, et RJ Klimoski. 2001. *The nature of organizational leadership: Understanding the performance imperatives confronting today's leaders*. San Francisco: Jossey-Bass.

Zey-Ferrell, M. , et O.C. Ferrell. 1982. «Role Set Configuration and Opportunity as Predictors of Unethical Behavior in Organizations». *Human Relations*, vol. 35, no 7, p. 587-604.