

**UNIVERSITÉ DU QUÉBEC**

**MÉMOIRE PRÉSENTÉ À  
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI  
COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DE LA MAITRISE EN GESTION DES P.M.O.**

**PAR  
MARC PRIVÉ**

**PROPOSITION D'UN CADRE DE RÉFÉRENCE PROPICE AU  
DÉVELOPPEMENT D'INSTRUMENTS DE MESURE DE LA  
PERFORMANCE POUR LES INTERVENANTS EN CENTRE DE  
CONDITIONNEMENT PHYSIQUE.**

**SEPTEMBRE 1992**



### *Mise en garde/Advice*

Afin de rendre accessible au plus grand nombre le résultat des travaux de recherche menés par ses étudiants gradués et dans l'esprit des règles qui régissent le dépôt et la diffusion des mémoires et thèses produits dans cette Institution, **l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)** est fière de rendre accessible une version complète et gratuite de cette œuvre.

Motivated by a desire to make the results of its graduate students' research accessible to all, and in accordance with the rules governing the acceptance and diffusion of dissertations and theses in this Institution, the **Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)** is proud to make a complete version of this work available at no cost to the reader.

L'auteur conserve néanmoins la propriété du droit d'auteur qui protège ce mémoire ou cette thèse. Ni le mémoire ou la thèse ni des extraits substantiels de ceux-ci ne peuvent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

The author retains ownership of the copyright of this dissertation or thesis. Neither the dissertation or thesis, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

## REMERCIEMENTS

Cet ouvrage représente le fruit d'un travail de longue durée. Au cours de ce long voyage plusieurs personnes ont contribué, à leur façon, à la rédaction de cet ouvrage. Je désire donc exprimer ma reconnaissance à ces nombreux collaborateurs.

Tout d'abord, je tiens à exprimer ma reconnaissance à mon directeur de recherche M. Gilbert Brisson qui, avec ses judicieux commentaires a su me guider à bon port. Son appui m'a permis de garder le cap sur ma destination.

Je demeure extrêmement redevable à mon épouse Sylvie, qui avec sa patience inlassable, son dévouement et sa grande compréhension m'a toujours donné son plein appui.

Je remercie également le corps professoral du département des Sciences Économiques et Administratives de l'UQAC, ainsi que mes confrères et consoeurs étudiants de la maîtrise en gestion des PMO pour leur soutien autant technique que moral.

Je veux aussi souligner l'apport bien spécial des membres de ma famille qui ont su par leur encouragements me transmettre la force nécessaire à la réalisation de cet ouvrage.

Enfin, je ne pourrais oublier de remercier M. Brahim Medeb, professeur à l'UQAC et M. Mario Ruel, attaché d'administration au service des activités et aménagements sportifs de l'UQAC qui ont agi à titre de lecteur pour leur précieux commentaires.

## RÉSUMÉ

L'objectif de cette recherche était d'élaborer un cadre de référence propice au développement d'instruments de mesure de la performance des intervenants en centre de conditionnement physique. Dans l'élaboration de ce modèle conceptuel, nous avons emprunté à la littérature académique reliée aux domaines de l'éducation, de l'administration et de la santé. De façon complémentaire, cette revue de littérature nous a permis d'élaborer notre questionnaire de recherche. Celui-ci fut distribué à 135 intervenants et/ou gestionnaires du milieu. Au total, nous avons obtenu un retour de 74.07%, soit 100 questionnaires utilisables. Les résultats obtenus à l'aide d'analyse statistiques multicritères, nous ont démontrés que, des 32 critères présentés aux répondants, et qui devaient être notés selon une échelle d'importance, nous pouvions en retenir 26 pour former notre proposition de cadre de référence.

## **TABLE DES MATIERES.**

	Page
LISTE DES TABLEAUX .....	III
LISTE DES GRAPHIQUES .....	V
LISTE DES ANNEXES .....	VI
<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>1</b>
<b>CHAPITRE 1 -PROBLÉMATIQUE</b> .....	<b>4</b>
1.1. Domaine de recherche .....	5
1.2. Objectifs de recherche .....	6
<b>CHAPITRE 2 -REVUE DE LITTÉRATURE</b> .....	<b>14</b>
2.1. L'évaluation de la performance .....	15
2.2. Conceptualisation de la performance .....	22
-les comportements .....	27
-les traits de personnalité .....	30
-l'effort .....	30
-le but .....	32
-les résultats .....	33
-l'activité .....	35
2.2.1. Caractéristiques de l'approche souple .....	35
2.2.2. Caractéristiques de l'approche ferme .....	37
2.2.3. Opérationnalisation des approches .....	39
2.2.4. Comportement, motivation et performance au travail .....	45
<b>CHAPITRE 3 -DÉFINITION DES CONCEPTS</b> .....	<b>57</b>
3.1. L'évaluation de la performance .....	59
3.2. L'évaluation .....	60
3.3. Performance .....	61
3.3.1. <i>Organisation</i> .....	64
3.3.2. <i>Relations.</i> .....	65
3.3.3. <i>Professionalisme</i> .....	66
3.3.4. <i>Intervention.</i> .....	67
3.3.5. <i>Attitudes générales.</i> .....	68
3.3.6. <i>Utilisation des connaissances.</i> .....	70
3.4. Critère d'évaluation .....	71

**TABLE DES MATIERES (Suite)**

	Page
<b>CHAPITRE 4 -MODELE DE L'ÉTUDE</b> .....	75
4.1. Proposition d'une démarche .....	76
4.2. L'intervention en activité physique: une philosophie .....	81
<b>CHAPITRE 5.-MÉTHODOLOGIE</b> .....	92
5.1. Préambule au cheminement méthodologique .....	93
5.2. Identification des critères .....	95
5.3. Questionnaire de recherche .....	101
5.3.1. Définition des entités corporelles impliquées .....	101
5.3.2. Le questionnaire: Partie 1 .....	102
5.3.3. Le questionnaire: Partie 2 .....	104
5.3.4. Le questionnaire: Partie 3 .....	106
5.4. L'échantillon .....	107
5.5. Les répondants .....	109
<b>CHAPITRE 6.-LES RÉSULTATS</b> .....	111
6.1. Niveau d'importance accordé aux critères .....	112
6.2. Représentation des six dimensions de la performance .....	114
6.3. Critères représentant les principales tâches de l'intervenant .....	116
6.4. Proposition .....	118
<b>CONCLUSION</b> .....	120
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	124

**LISTE DES TABLEAUX**

	Page
<b>CHAPITRE 2 -REVUE DE LITTÉRATURE.</b>	
Tableau 2.1 -Approche théorique de la performance .....	23
Tableau 2.2 -Classification des études .....	26
Tableau 2.3 -Répartition des études en pourcentage .....	41
Tableau 2.4 -Caractéristiques de la méthode retenue .....	43
Tableau 2.5 -Hiérarchie des besoins de Maslow .....	51
Tableau 2.6 -Comparaison entre Maslow et Herzberg .....	52
Tableau 2.7 -Identification des facteurs de Herzberg .....	53
Tableau 2.8 -Satisfaction vs Insatisfaction .....	53
Tableau 2.9 -Types de personnalité selon Herzberg .....	54
<b>CHAPITRE 3 -DÉFINITION DES CONCEPTS.</b>	
Tableau 3.1 -Étapes de l'évaluation de la performance .....	60
Tableau 3.2 -Déterminantes de la performance .....	62
<b>CHAPITRE 4 -MODELE DE L'ÉTUDE.</b>	
Tableau 4.1 -Modèle descriptif des sources d'influence .....	77
Tableau 4.2 -Processus de développement et de validation des critères d'évaluation .....	78
Tableau 4.3 -Principes généraux à la base de l'éducation physique .....	83
Tableau 4.4 -Bases de l'intervention en éducation physique .....	84
Tableau 4.5 -Tâches de l'éducateur physique .....	90
<b>CHAPITRE 5.-MÉTHODOLOGIE.</b>	
Tableau 5.1 -Définition des critères pour la dimension relation .....	97
Tableau 5.2 -Définition des critères pour la dimension intervention .....	98
Tableau 5.3 -Définition des critères pour la dimension professionnalisme .....	99
Tableau 5.4 -Définition des critères pour la dimension organisation .....	99
Tableau 5.5 -Définition des critères pour la dimension attitudes générales .....	100
Tableau 5.6 -Définition des critères pour la dimension utilisation des connaissance .....	100



**LISTE DES TABLEAUX (Suite)**

	Page
Tableau 5.7 -Définition des entités corporelles impliquées.....	102
Tableau 5.8 -Énoncé de la partie 1 .....	103
Tableau 5.9 -Échelle d'évaluation .....	104
<b>CHAPITRE 6.-LES RÉSULTATS.</b>	
Tableau 6.1 -Ordre décroissant des moyennes pour les énoncés de la partie 2 du questionnaire .....	113
Tableau 6.2 -Résultats partiels de l'analyse factorielle pour les variables 2, 19, 25, 26 et 29 représentants les attitudes générales .....	115
Tableau 6.3 -Critères retenus.....	116
Tableau 6.4 -Résultats partiels de l'analyse factorielle pour les variables représentant les principales tâches de l'intervenant .....	117
Tableau 6.5 -Cadre de référence pour le développement d'instruments de mesure de la performance .....	118

**LISTE DES GRAPHIQUES**

	Page
GRAPHIQUE 5.1 -Distribution des centres en milieu urbain .....	108
GRAPHIQUE 5.2 -Participation des centres et de leurs membres.	110
GRAPHIQUE 6.1 -Distribution normale centrée réduite pour le critère #16 (personnalisation) .....	114

**LISTE DES ANNEXES**

	Page
ANNEXE 1 -QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE .....	135
ANNEXE 2 -LISTE DES CENTRES PARTICIPANTS ET NON-PARTICIPANTS .....	144
ANNEXE 3 -DISTRIBUTION DE FRÉQUENCE DES QUESTIONS DE LA PARTIE 1 DU QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE .....	148
ANNEXE 4 -DISTRIBUTION DE FRÉQUENCE DES QUESTIONS DE LA PARTIE 3 DU QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE .....	152
ANNEXE 5 -CARTE DÉMONTRANT LES LIMITES GÉOGRAPHIQUES DÉTERMINANT L'ÉTENDUE PHYSIQUE DE L'ÉCHANTILLON .....	155
ANNEXE 6 -DISTRIBUTIONS NORMALES CENTRÉES RÉDUITES POUR LES ÉNONCÉS DE LA PARTIE 2 DU QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE .....	157
ANNEXE 7 -RÉSULTATS PARTIELS DES ANALYSES FACTORIELLES POUR LES VARIABLES REPRÉSENTANTS LES DIMENSIONS DE LA PERFORMANCE DE L'INTERVENANT EN CENTRE DE CONDITIONNEMENT PHYSIQUE .....	169

## **INTRODUCTION**

## INTRODUCTION

L'évaluation du rendement d'un être humain au travail, quoi que nous en pensions, demeurera toujours un exercice empreint de subjectivité (Katz et Snow, 1981). Toutefois, la littérature consultée nous apprend qu'il est nécessaire, voire indispensable, de chercher à apprécier le rendement des travailleurs de la façon la plus objective possible (Blumenfeld, 1976; Oberg, 1972; Ilgen et Feldman, 1983; Junkins et O'Meara, 1985). Tous en tirent alors un plus grand profit.

Ainsi, il devient important pour les centres de conditionnement physique de formaliser l'appréciation du rendement de leur personnel d'intervention.

À partir de ces prémisses et considérant que très peu d'études consultées se rattachent directement au domaine de l'évaluation de rendement en centre de conditionnement physique, nous nous sommes fixé comme objectif d'élaborer un cadre de référence propice au développement d'instruments de mesure de la performance des intervenants de ce milieu de travail. Pour ce faire, nous nous sommes inspirés des écrits des secteurs de l'éducation et de la santé et avons

identifiés des critères de rendement afin d'élaborer le questionnaire de recherche.

La présentation de ce mémoire comporte six parties. Au chapitre I, nous précisons la problématique de l'étude ainsi que l'objectif de recherche. Le chapitre II comprend la revue de littérature se rapportant à l'évaluation et à la conceptualisation de la performance au travail. La définition des concepts est présentée au chapitre III. Au chapitre IV, une démarche de recherche et une philosophie de l'intervention sont proposées afin d'établir le modèle de l'étude. C'est au chapitre V que le questionnaire de recherche est élaboré. Au chapitre VI, nous discutons des résultats obtenus et effectuons nos recommandations. Finalement, au chapitre VII, nous retrouvons la conclusion qui se veut un bref retour en arrière et une réflexion sur la portée de la recherche.

## **CHAPITRE 1**

### **PROBLÉMATIQUE**

## CHAPITRE 1

### PROBLEMATIQUE

#### 1.1 DOMAINE DE RECHERCHE.

*"La prospérité de notre société ne dépend pas seulement des machines, elle dépend également des gens qui la composent."*

(Lefton, Buzzotta, Sherberg et Karraker; 1977, p.1)

Aussi loin que nous puissions nous souvenir, l'être humain a toujours tenté d'évaluer sa performance ou celle des autres. Que ce soit au travail, dans les épreuves sportives ou dans toutes autres situations, les individus sont enclins à mesurer leur rendement. Aujourd'hui, l'évaluation de la performance des employés est une pratique courante dans plusieurs organisations et elle suscite un nombre impressionnant de recherches. Malgré tout, il est encore difficile de l'effectuer objectivement. Pour D. Soucie (1989), une des raisons de cette non objectivité serait la négligence des utilisateurs.

Par ailleurs, l'état des recherches dans ce domaine pour les intervenants en centre de conditionnement physique privé est à un point tel qu'il est impossible, pour l'instant, de connaître le profil de l'intervenant efficace au travail. Bien que le secteur de l'intervention



en activité physique, particulièrement celui de la formation, ait été passablement étudié, il existe toujours une carence évidente en ce qui a trait à la mesure de l'intervention en centre de conditionnement physique.

## **1.2 OBJECTIFS DE RECHERCHE.**

L'objectif premier de cette étude est l'élaboration d'un cadre de référence propice au développement d'instruments de mesure de la performance des intervenants en centre de conditionnement physique. Notre objectif de recherche découle essentiellement des écrits et recherches dans les domaines de l'enseignement, de l'administration et de la santé.

Plusieurs raisons militent en faveur de la mise sur pied d'une évaluation formelle de la performance des travailleurs. Que ce soit de façon consciente ou inconsciente, formelle ou informelle, les gestionnaires ou responsables d'entreprises effectuent toujours une certaine évaluation de la performance de leurs subalternes (Choquette et Brunelle, 1985). Laissé à l'état informel, le jugement peut être biaisé car il s'appuie sur des critères subjectifs, non ou mal définis et parfois mal cernés par l'utilisateur et S. Sokolik (1967) ajoute que:

*"Peut importe l'attraction que peut avoir l'investissement en temps et en argent pour le développement d'habiletés managériales, les résultats, sans l'utilisation d'outils formel*

*d'évaluation, seront largement intuitif et consisteront en des jugements invérifiables, lesquels seront non représentatifs de la performance totale des travailleurs."*

(Tiré de Houde et Vendette, 1976, p.37)

D'après Thériault et Le Louarn (1984), au Québec en 1983, près de 70 % des organisations détenaient un système d'évaluation formelle des performances au travail. Cette statistique démontre l'importance que prend la notation. De plus, Blumenfeld (1976) indique, lui aussi, que la mesure de la performance au travail est la plus importante opération de la gestion du personnel.

Pour un studio de santé (centre de conditionnement physique), il est d'autant plus intéressant de se doter d'un système d'évaluation formel et situationnel qui permet un meilleur contrôle des extrants à l'organisation et contribue à bien orienter les efforts de son personnel.

De plus, l'organisation, pour remplir pleinement sa mission, doit s'assurer que les individus qui la composent maintiennent une contribution satisfaisante et utilisent leurs diverses ressources pour développer ou améliorer cette contribution. Ainsi, les individus pour se développer, ont besoin de savoir dans quelle mesure leur contribution est connue et reconnue par l'organisation.

Dans cette perspective, le processus d'évaluation de la performance s'avère un moyen utile permettant à l'organisation de bien gérer l'utilisation de ses ressources et indiscutablement, devient

un atout important pour les gestionnaires en enrichissant le processus administratif. De plus, comme le souligne le rapport sur les directives pour les centres de conditionnement physique et les clubs de santé (Santé et Bien-être social Canada, 1980), la clé du succès de tout centre de conditionnement physique réside dans la qualité du personnel. La performance générale de l'entreprise ou du centre est alors largement influencée par la qualité d'intervention de son personnel.

D'une façon plus générale, des représentants du ministère des Affaires sociales du Québec (1979), par l'entremise d'un document sur le système d'évaluation du rendement pour les cadres des établissements du réseau des Affaires sociales prétendent que l'objectif d'un système d'évaluation du rendement est de fournir des données à l'organisation, à l'évaluateur et à l'évalué sur la contribution de ce dernier à l'atteinte des objectifs organisationnels en vue du meilleur fonctionnement de l'établissement.

L'évaluation est aussi un moment privilégié pour les administrateurs. Cet outil leur permet de mieux connaître leurs employés. Dans ce sens, Lacasse, Reeser, Leskovec, Germaine et Hopkins <sup>1</sup> présentent certains objectifs. Pour ces auteurs, l'évaluation peut fournir des données valables à la prise de décisions administratives ou de gestion, faire connaître jusqu'où l'évalué a

---

<sup>1</sup> Les principaux points de chacun de ces auteurs sont présentés dans l'ouvrage de M. Houde et P. Vendette (1976, pp. 7-19)).

réalisé ses objectifs, accroître la connaissance qu'a le responsable, des forces et faiblesses de l'employé, l'aider à mieux jouer son rôle d'éducateur et lui fournir l'occasion de motiver ses personnels.

Au point de vue administratif, il est certain qu'un bon programme d'évaluation de la performance des salariés permet de donner une signification à la prévision et l'élaboration des plans de formation et de perfectionnement du personnel. En ce sens, Nadeau et Varin (1989), mentionnent que l'utilisation que fait l'entreprise Hydro-Québec de son programme d'évaluation de la performance fait du développement des employés l'une des valeurs fondamentales de sa gestion.

Pour Daignault (1975) et Raia (1974), il ne fait pas de doute que l'évaluation de l'intervenant est une des tâches les plus délicates et difficiles pour un gestionnaire. Par contre, ce même intervenant est en droit de connaître ses forces et faiblesses s'il veut éventuellement, améliorer la qualité de son travail. Il est donc potentiellement réalisable et rentable d'atteindre ce but en autant que les critères d'évaluation soient bien choisis et dans la mesure où les procédures d'évaluation respectent cet objectif d'amélioration.

D'ailleurs, certains auteurs vont même jusqu'à parler des droits des évalués. C'est le cas entre autre, de Longest et du Bureau of National Affairs inc. (BNA).

*"Chaque employé a le droit de connaître comment il performe au travail, et chaque*

*superviseur a l'obligation d'apprécier le rendement de ses travailleurs."*

(Tiré de Houde et Vendette, 1976, p.7)

D'où l'importance grandement accrue de la bonne utilisation d'un tel instrument.

D'un point de vue strictement professionnel, l'évaluation de la performance de l'intervenant doit également accorder à ce dernier un moment de réflexion et de remise en question, lui apparaître telle une critique constructive lui permettant d'améliorer son intervention auprès de la clientèle. D. Soucie (1989), ajoute que l'évaluation doit être considérée comme un instant d'arrêt, d'interrogation et de modification stratégique. Déjà en 1975, Armand Daignault abondait dans ce sens en stipulant que l'évaluation du rendement de l'enseignant ou de l'intervenant avait pour but l'amélioration de l'enseignement et de l'enseignant. Leskovec<sup>2</sup> donnait également à l'évaluation de la performance les objectifs suivants: guider et conseiller l'employé. Tout comme Damato<sup>3</sup> qui lui, voyait l'occasion de permettre à l'employé d'ajuster ses buts et méthodes. L'évaluation des performances du personnel constitue, de plus, *"un moyen privilégié d'aider les hommes à progresser, à déceler des obstacles à leur*

---

<sup>2</sup> Tirée de Houde et Vendette, l'évaluation de la performance, étude de texte, 1976, p.9

<sup>3</sup> Tirée de Houde et Vendette, l'évaluation de la performance, étude de texte, 1976, p.9

*progression, à trouver les moyens propres à réduire ces obstacles"* (Deguy, 1989, p.159).

D'autres auteurs se sont également prononcés sur l'importance d'un programme d'évaluation de la performance. Jernigan et Young (1983) sont de ceux-là. Ils proposent que le système d'évaluation de la performance aide à augmenter la motivation chez le travailleur.

*"Une bonne évaluation de la performance peut aider à augmenter la motivation des employés en procurant des récompenses (tels que des éloges, de l'argent, des promotions) pour les comportements positifs. Elle peut identifier les problèmes de performance des employés plus tôt, se concentrer sur certaines compétences spécifiques et habiletés qui ont besoins d'être améliorées et guider les employés vers les comportements appropriés et désirés."*

(Jernigan et Young, 1983, P.35)

Toujours dans le but d'aider l'évalué, Houde et Vendette (1976) rapportent que *"l'évaluation du personnel peut se faire dans le but d'aider l'évalué à améliorer ses attitudes, ses habiletés, son efficacité."* (p.9) C'est là une opinion que partagent Butler, Kahle, Sabet-shargi et Davis, Mcgregor, Hayder et Maier<sup>4</sup>.

Toujours selon Houde et Vendette (1976), il existe de nombreux objectifs qui, sans aucun doute, rehaussent l'importance de

---

<sup>4</sup> Tirée de Houde et Vendette, l'évaluation de la performance, étude de texte, 1976, p.9

l'utilisation d'un bon plan d'appréciation du personnel. Nous reproduisons ci-dessous quelques-uns de ces objectifs ainsi que leurs provenances<sup>5</sup>.

- Motiver l'employé en lui apportant une rétroaction sur son travail. (Oberg,1972; Newstrom,1974; et Meyer,1965)
- Apporter une compréhension plus claire entre l'évalué et l'évaluateur. (Kahle, 1971; et Germaine, 1969)
- Construire une relation forte entre l'évalué et l'évaluateur. (Butler, 1974; Kindall et Gatza, 1963)
- Etablir des réseaux de communication évaluateur-évalué. (Newstrom, 1974)

Selon un rapport sur les directives reliées aux centres de conditionnement physique et clubs de santé effectué par Santé et Bien-être social Canada (1980), le personnel en centre de conditionnement physique est en quelque sorte la clé de voûte du bon fonctionnement de ces centres. L'évaluation formelle du rendement gagne donc à être utilisée.

En somme, nous pouvons considérer un grand nombre de raisons et objectifs pour motiver l'utilisation d'un programme formel d'évaluation de rendement. Ces raisons peuvent être reliées soit à

---

<sup>5</sup> Le point de vue de ces auteurs apparaît dans le volume de Houde et Vendette (1976); L'évaluation du rendement: étude de textes.

l'évaluateur, soit à l'évalué, soit à l'administration ou soit à toutes combinaisons de ces secteurs. Par contre, un même système d'appréciation du rendement ne doit pas chercher à atteindre trop d'objectifs à la fois. Par conséquent, celui que nous visons est de dégager un cadre dans lequel pourraient s'appuyer d'éventuels instruments d'évaluation de la performance des intervenants en centre de conditionnement physique.

Finalement, pour atteindre cet objectif, nous tenterons d'établir un cadre permettant une évaluation formative. C'est-à-dire un processus qui habilite le travailleur et le superviseur à décider s'il faut ou non prendre des mesures correctives. Il fournit donc une rétroaction qui permet de diagnostiquer les lacunes et d'y remédier.



## **CHAPITRE 2**

### **REVUE DE LITTÉRATURE**

## CHAPITRE 2

### REVUE DE LITTÉRATURE

#### 2.1. L'ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE.

*"Cet outil managérial nous apparaît ici pour rester: La question est, comment peut-il être fait pour de meilleurs résultats?"*

(Oberg, tiré de Harward business review, 1972, pp.61-67)

Il existe une grande variété de définition de l'appréciation du rendement du personnel. Du concept de Wendell French <sup>6</sup> à celui de Lakhdar Sékiou <sup>7</sup>, il existe de nombreuses interprétations. Côté (1978)<sup>8</sup>, Beach (1980), Dollan, Schuller et Chrétien (1988), Bélanger et Bergeron (1984), Sulsky et Balzer (1988) en ont formulé quelques-unes.

---

<sup>6</sup> L'évaluation de rendement du personnel est un ensemble de procédures systématiques destinées à juger les qualifications et les mérites des membres de l'organisation. (Wendell French, cité dans Sékiou et Blondin, 1985, p.261)

<sup>7</sup> L'évaluation de rendement est un jugement sur des activités exercées par un employé pendant une période déterminée dans une organisation. Ce jugement doit s'appuyer sur des critères explicites et des normes établies de façon à ce que l'évaluateur puisse formuler une opinion globale sur le rendement et le potentiel de l'évalué. (Sékiou et Blondin, 1985, p.261)

<sup>8</sup> La définition de cet auteur est citée dans Sékiou et Blondin (1985, p.261).

D'une façon générale, l'évaluation peut être définie comme *"un processus qui consiste à porter un jugement pour arriver à une décision concernant la valeur d'une chose ou d'une personne."* (Soucie, 1989, p.259). Il s'agit donc de mesurer à l'aide d'une règle de décision, l'écart entre ce qui est et ce qui devrait être (Brunelle, Drouin, Godbout et Tousignant, 1988). Dekar (1977) soutient, quant à lui, que l'objectif premier de l'évaluation est de décrire avec précision le rôle joué par chaque intervenant dans le succès de l'entreprise qui l'emploie. Afin d'obtenir cette précision efficacement, Kane et Lawler (1979) proposent cinq critères à considérer dans l'évaluation d'un plan d'appréciation du personnel. Ces critères sont: la validité, la crédibilité, la pertinence, l'absence de biais et la non présence de critères discriminatoires.

Par ailleurs, pour les tenants de la Direction participative par objectifs (D.P.O.) *"l'évaluation de la performance est un processus qui permet à l'administration d'identifier et de porter un jugement sur sa contribution spécifique à l'atteinte de ses objectifs en vue d'améliorer sa performance future"* (Langevin, Tremblay et Bélanger, 1979, p.215). Il s'agit donc d'un processus réalisé en trois étapes qui sont: 1) Une comparaison entre les résultats atteints et les résultats recherchés; 2) Une recherche des causes de succès ou d'échecs; et 3) Un effort pour préciser la nature des améliorations à apporter.

En mai 1979, le ministère des Affaires sociales, par l'entremise d'un rapport sur le système d'évaluation du rendement pour

les cadres des établissements du réseau des Affaires sociales, défini le système d'évaluation du rendement tel un processus d'identification et d'appréciation.

*"On peut définir le système d'évaluation du rendement comme un processus qui permet à un organisme d'identifier et d'apprécier la contribution spécifique de ses employés à l'atteinte des objectifs organisationnels en vue d'améliorer son fonctionnement futur. Il fait appel à une participation active de l'évalué durant toute la période d'évaluation."*

(Ministère des Affaires sociales, 1979, v.1, p.19)

De plus, les auteurs de ce système identifient quatre phases importantes et mentionnent que ce processus doit être continu s'exercant tout au long de la période d'évaluation. D'autres auteurs parlent également de processus. C'est le cas de Ivancevich, Szilagyi et Wallace (1977) qui définissent l'évaluation de la performance comme un processus par lequel une organisation obtient une rétroaction sur l'efficacité du travail de ses employés. deCarufel et Howard (1989) reconnaissent qu'il s'agit aussi d'un processus important en gestion des ressources humaines, puisqu'il permet de prendre plusieurs décisions notamment en terme de développement, formation et promotion. Quant à Jernigan et Young (1983), ils se réfèrent d'une façon très simple aux travaux de Von Bertalanffy sur les systèmes pour établir que l'évaluation de la performance est un système ou un mécanisme par lequel on évalue la qualité du travail

effectué par un employé. Ce mécanisme se divise en quatre phases et se réfère au contenu de tâche de l'employé.

En 1977, une étude de Lefton, Buzzotta, Sherberg et Karraker définit l'évaluation de la performance selon quatre caractéristiques essentielles qui sont:

1. l'aspect formel de la démarche;
2. la recherche pour découvrir comment un employé agit à son travail et pourquoi;
3. tenter de trouver comment un employé pourra faire mieux dans le futur;
4. essayer de produire des bénéfices pour l'employé, le supérieur et l'organisation.

D'une façon beaucoup plus explicite, Oliver, Nussbaumer et Grimett (1985) établissent une série d'étapes pour définir le processus d'évaluation de la performance. Pour ces auteurs, l'évaluation de la performance procède selon les étapes suivantes:

1. Baser les standards d'évaluation sur une analyse des responsabilités clés se rapportant au poste détenu par l'évalué.
2. Les standards sont communiqués à l'employé.

3. La performance du travailleur est mesurée.
4. Chacune des performances mesurée est comparée aux standards préétablis.
5. Une note est attribuée en regard de la comparaison des standards et des performances de chacun des individus.
6. La note est transmise à l'employé.
7. La note de l'évaluation et la réponse de l'évalué concernant sa notation sont finalement utilisées tel un guide afin d'améliorer les performances futures et les décisions concernant certains changements (paye, entraînement, promotion, ...).

À l'instar de ces chercheurs, plusieurs auteurs discutent également de la fixation de standards de performance. Pour Langevin, Tremblay et Bélanger (1979) un standard de performance est *"un type de résultat identifiant, de façon significative et différenciée, une contribution que l'administrateur fournit à un système-client."*(p.70) Ils doivent donc être réalisables et mesurables. Par exemple, lors de la formulation des standards en soins infirmiers, ceux-ci sont identifiés comme étant le fondement ou la source par laquelle la qualité des soins peut être ou doit être jugée (Jernigan et Young, 1983). Dans une publication de 1974, Raia explique clairement ce qu'est un standard.

*"C'est spécifique, réaliste et réalisable. C'est aussi orienté sur le contrôle. Un standard de performance peut être développé en regard de tous les éléments d'une tâche managériale donnée. Il est généralement exprimé en des termes quantitatifs tel que "combien" et "pour quand".*

(Raia, 1974, p.24)

Pour sa part, Slee<sup>9</sup> identifie trois éléments essentiels pour le développement d'un programme d'évaluation de la performance de haute qualité. Ces éléments sont les standards, la surveillance et les actions correctives. Ce qui signifie que pour s'assurer la qualité d'un programme, il importe d'établir en tout premier lieu des standards de performance ou de définir l'excellence. Jernigan et Young poursuivent en stipulant: *"Alors, les standards sont guidés et évalués pour la réussite. La rétroaction de l'évaluation est utilisée pour les actions correctrices."*(P.9)

Dans une parution de 1981 portant sur l'analyse des systèmes d'appréciation du rendement, Ed Yager mentionne également l'importance des relations interpersonnelles à l'intérieur même du processus d'évaluation de la performance. L'information recueillie et divulguée par l'entremise de cet outil devrait normalement favoriser le maintien de bonnes relations employeur-employé et permettre

---

<sup>9</sup> Le point de vue de cet auteur apparaît dans le volume de Jernigan et Young (1983); Standards, job descriptions, and performance evaluations for nursing practice. p.9

d'établir les décisions pour le bien des parties en cause (l'évaluateur, l'évalué, l'organisation et ses membres).

Finalement, afin de rendre le processus d'évaluation acceptable et accepté de tous, ajoutons quelques points suggérés par Daignault (1975):

1. Les intervenants refuseront de collaborer s'il appert que les résultats de l'évaluation seront utilisés contre eux.
2. Les intervenants seront favorables à un programme d'évaluation dont les résultats permettront de les aider et de les guider dans leur travail quotidien.
3. Les procédures d'évaluation se doivent d'être simples pour être acceptées de tous.
4. Le programme d'évaluation doit viser l'amélioration et le progrès professionnel de ceux qui sont évalués.
5. L'évaluation est un processus continu et non épisodique.

Somme toute, l'évaluation du rendement du personnel est un processus dynamique qui vise le développement de l'employé (Charest, 1987)<sup>10</sup> et de l'organisation ainsi que l'accentuation de leur efficacité. Et comme le souligne Katz et Snow (1981), "évaluer la

---

<sup>10</sup> Cité dans D. Soucie, Fondements théoriques de l'administration du sport, 1989, p.261.



*performance d'un individu, c'est mesurer son aptitude à accomplir une tâche déterminée "(p.13).*

## **2.2. Conceptualisation de la performance**

*"Aucune organisation ne peut fonctionner longtemps sans quelque chose qui lui permette de distinguer entre une bonne et une mauvaise performance de ses membres."*

(Ilgen et Feldman; 1983, P.142)

En regard de l'approche développée précédemment, il est possible d'extrapoler que le rendement d'un individu à l'intérieur d'une organisation est la contribution de ce dernier aux objectifs de l'organisation (Bélanger et al., 1984; Steffy et Maurer, 1988). Cette contribution est évaluée selon des normes, c'est-à-dire un certain barème de comparaison défini par la méthode d'évaluation utilisée et l'information recueillie par l'analyse du poste. Ces standards doivent demeurer atteignables par l'individu et correspondre aux résultats attendus (Beach, 1980). Cette performance doit être observable et mesurable (Jenkins et O'Meara; 1985).

Mais une approche si simpliste ne peut réellement définir la notion de performance dans toute sa complexité.

Plusieurs études ont été menées concernant cette notion. Henneman (1986), Field et Holley (1982), Matsui, Okada et Mizuguchi

(1981), Hedge et Cavanagh (1988) et Keller (1986) pour ne nommer que ceux-là, ont dirigé quelques-unes de ces études. Le tableau 2.1 dresse une liste de vingt (20) travaux répertoriés à l'intérieur d'un échantillon de plus de quatre-vingts (80) différentes études. Chacun de ceux-ci est issu de revues spécialisées telles: *Organizational behavior and human performance*, *Journal of applied psychology*, *Applied psychology: an international review*, *Organizational behavior and human decision processes*, *Human systems management*, *Academy of management journal*, *Personnel psychology*, et *Research in organizational behavior*. Ces travaux traitent du phénomène de la performance et de son évaluation sous différents angles. Une particularité cependant émerge de cette énumération analytique. Il est en effet possible, selon l'approche préconisée par chacun des auteurs, de classer ces études sous deux (2) grands courants qui sont l'approche "ferme" et l'approche "souple" (tableau 2.2).

TABLEAU 2.1

APPROCHES THÉORIQUES DE LA PERFORMANCE		
ÉTUDE	DÉFINITION	VARIABLES IMPORTANTES
Henneman (1986)	La performance est un construit de critiques qui est orienté soit vers le résultat ou le comportement.	-comportement -résultats -efficacité de l'organisation
DeNisi et Stevens (1981)	Ce qu'un travailleur doit réaliser à l'ouvrage (production). C'est plus que le résultat.	-niveau de performance -habileté                    -effort -productivité
Vance, MacCullum, Coovert et Hedge (1988)	Approche multitrait-multiméthode. La performance est égale aux activités reliées au travail. Chaque activité peut être détaillée et évaluée selon la compétence des travailleurs.	-consensus= score réel -compétence                -tâches -traits -trait relié à la tâche -méthodes

Matsui, Okada et Mizuguchi (1981)	Est basée sur la théorie des attentes. C'est-à-dire que le but fixé est notre performance désirée.	-but = performance -attentes -effort
Feild et Holley (1982)	Basée sur la conception de la justice. La performance est le comportement d'un individu en relation avec la tâche à accomplir.	-légalité -efficacité -critères ancrés -comportement-tâche -basée sur l'analyse de poste
Helmreich, Sawin et Carsrud (1986)	"Achievement theory" Utilise les mesures de cette théorie pour évaluer la performance. On recherche le succès, la compétitivité, la supériorité, l'expressivité, l'agression verbale et le niveau de soumission.	-gain individuel concernant la tâche (expérience) -habileté (niveau) -besoin de travail -besoin de supériorité -surpassement
Murphy, Herr, Lockhart et Maguire (1986)	Il s'agit d'un comportement observable qui existe en différents niveaux.	-comportement -pertinence de l'information -observabilité -description écrite de la performance
Oliver, Nussbaumer et Grimmert (1985)	La performance est la manière dont le travail est effectué. Se base sur une tâche à accomplir. Efficacité du travail en quantité et qualité. Il existe 4 modèles organisationnels: 1.hiérarchique, 2.group oriented, 3.professionnel/technique, et 4.entrepreneurial/task.	-mesure objective -comportement: *efficace *efficient -productivité -tâche -accomplissement -standard réalisable -formes et procédures
Keller (1986)	La performance consiste au succès qui se mesure en termes de qualité technique, de budget et coût d'opération, de cédule de travail, de valeur pour la compagnie et de réussite du groupe.	-succès -qualité du projet -normes à suivre (budget, horaire,...)
Lance et Woehr (1986)	Approche cognitive: la performance est le comportement d'un individu au travail perçu par un évaluateur qui fait des déductions exactes au sujet des composantes et de l'efficacité de la performance. À l'intérieur de cette approche, il existe 2 modèles basés sur les connaissances des évaluateurs. Le modèle traditionnel observe et évalue les comportements reliés au travail et les amène en une seule dimension de la performance. Le modèle des catégorisations observe le comportement, l'évalue et l'incorpore ou non dans un prototype déjà existant.	-comportement -impression de l'évaluateur -biais et effet de halo -jugement -observation -efficacité -basée sur l'évaluateur
Sulsky et Balzer (1988)	La performance est le comportement de l'individu au travail. Se mesure par comparaison avec des standards.	-standards exacts -comportement -exactitude

Borman et Dunette (1975)	La performance est le comportement d'un individu à son travail. Elle se mesure sur une échelle qui permet de bien spécifier chacune des dimensions de celle-ci.	-comportement vs trait -ancrage des critères -activité
Riedel, Nebeker et Cooper (1988)	La performance est le résultat d'un effort modéré par des habiletés objectives. La performance est un but que l'on se fixe.	-effort -habiletés -buts
Hedge et Cavanagh (1988)	La performance se résume à l'efficacité du comportement humain à l'intérieur de l'organisation. Nous recherchons un comportement de qualité.	-exactitude des mesures -qualité -observation -efficacité du comportement dans l'organisation
Murphy, Gannett, Herr et Chen (1986)	La performance se définit comme le comportement qu'utilise un individu dans la réalisation d'une tâche.	-fréquence du comportement -habileté -qualité -style
Cederblom (1982)	"Contingency model" La performance est contingente de la nature de l'emploi et des caractéristiques de l'employé.	-fixation de buts -MBO -évaluation des traits
Schneier et Beatty (1978)	La performance est le comportement d'un individu au travail incluant les devoirs liés à ce travail.	-tâche -devoir -critères reflétant les devoirs des employés -degré d'importance des critères
Ilgén et Feldman (1983)	La performance est par dérivé le comportement de l'employé au travail qui est décrit et évalué avec exactitude selon des critères et des sous-critères. Afin d'éviter les biais, ces critères doivent être objectifs. Elle se mesure sous forme de qualité de la tâche accomplie.	-exactitude -limitation cognitive de l'évaluateur -critère objectif -efficacité -jugement descriptif -observation -comportement désiré
Komaki, Collins et Temlock (1987)	La performance est le comportement d'un individu dans une situation appliquée. Se mesure selon 8 caractéristiques opérantes.	-comportement -tâches -ancrage -notation du comportement
Dreher (1982)	La performance est le résultat de la productivité mesuré par comparaison avec les pairs.	-qualité et quantité -productivité -résultat -utilité

L'approche souple est caractérisée par la subjectivité de ses critères. Elle s'appuie généralement sur certaines théories de la motivation telles que les théories des attentes (Matsui, Okada et

Mizuguchi; 1981), des besoins de réalisation (Helmreich, Sawin et Carsrud; 1986) et des contingences (Cederbloom; 1982). L'étude des traits est, semble-t-il, à la base cette approche (Vance, MacCullum, Coover et Hedge; 1988) (Helmreich, Sawin et Carsrud; 1986) (Cederbloom; 1982). On mesure alors la performance au travail par l'entremise des traits de personnalité.

TABLEAU 2.2  
CLASSIFICATION DES ÉTUDES.

ÉTUDES	VARIABLES MESURÉES					
	comportement	trait	effort	but	activité	résultat
Heneman (1986)	F <sup>t</sup>					F
DeNisi (1981)*		S <sup>tt</sup>	S			S
Vance (1988)*		F			F	
Matsui (1981)*			S	S		
Feild (1982)*	F				F	
Sawin (1986)*	F					
Murphy (1986)*	F				F	
Oliver (1985)*	F				F	F
Keller (1986)	F				F	F
Hedge (1988)*	F					F
Herr (1986)*	F				F	
Cederblom (1982)		S		S		
Dreher (1982)						F
Beatty (1978)*	F				F	
Ilgen (1983)*	F	F			F	F
Lance (1986)*	S					S
Sulsky (1988)*	F				F	
Borman (1975)*	F				F	
Riedel (1988)*		S	S	S		S
Komaki (1987)*	F				F	

\* Seul le nom du premier auteur de chaque groupe apparaît. Pour avoir la liste complète se référer au tableau 2.

t Le "F" signifie FERME, pour approche ferme.

tt Le "S" signifie SOUPLE, pour approche souple.

Pour sa part, l'appellation ferme se réfère à la configuration objective des critères évaluant la performance. Les études font référence à l'exactitude des critères (Hedge et Cavanagh; 1988), l'efficacité (Hedge et Cavanagh; 1988) (Oliver, Nussbaumer et Grimmer; 1985) (Ilgen et Feldman; 1983), l'efficience (Oliver, Nussbaumer et Grimmer; 1985) et à la légalité (Feild et Holley; 1982). Ce courant, selon les observations, se rattache aux comportements humains et surtout aux résultats.

Néanmoins, la mesure de la performance, qu'elle soit de type souple ou ferme, a toujours pour objectif de mesurer la contribution d'un employé aux objectifs d'une organisation et de l'organisation aux objectifs de l'individu, et ce peu importe que les objectifs soient connus ou non de chacune des parties. En contrepartie, les techniques utilisées dans la mesure varient énormément. Elles peuvent être axées sur les traits de personnalité, les comportements, les résultats, l'activité, l'effort ou toutes autres combinaisons de ces facteurs. Le choix des critères et leur interprétation se veulent donc primordiaux dans la détermination d'une approche souple ou ferme. C'est pourquoi il est important, à ce stade-ci, de définir clairement ce que signifie ces facteurs.

#### -Les comportements:

Le terme comportement suggère plusieurs possibilités de description. L'approche du comportement exposée par le psychologue

Jean Piaget, nous amène à considérer le comportement comme une série d'actions qu'un être humain exerce sur son environnement. Ces actions ont alors pour objectifs de changer la situation de la personne dans son environnement ou de rectifier certains éléments de son milieu. Certains psychologues ayant une approche comportementaliste, affirment qu'il s'agit d'un ensemble des réactions pouvant être observées. Dans le même ordre d'idée, Budde (1979) désigne le comportement tel un évènement typiquement observable. Il va même jusqu'à spécifier qu'à l'intérieur d'une organisation nous pouvons retrouver de bons et de mauvais comportements. Pour Nadeau et Varin (1989), le *"comportement humain comprend l'ensemble des actions et des réactions internes et externes d'une personne"* (p.26). Explicitement, pour ces auteurs, il s'agit donc d'actions observables et quantifiables qui peuvent se traduire en des gestes, paroles, attitudes corporelles et/ou présence ou absence physique dans un lieu. Pour Ivancevich, Donnelly et Gibson (1980), le comportement demeure n'importe quelle réponse observable donnée par une personne. Demeurant dans cette même optique, plusieurs auteurs parlent également de réactions accessibles à l'observation extérieure (Foulquié, 1962; Sillamy, 1980; Legrand, 1986; Jolivet, 1962; Thines et Lempereur, 1975). À titre d'exemple, nous vous présentons quelques propositions de définition.

*"Désigne tout activité caractéristique d'un organisme vivant. Modifications spatio-temporelles d'un organisme telles qu'elles se présentent à l'observation objective."*

(Watson , 1913,tiré de Thines et Lempereur, 1975, p.196)

*"Manière de se conduire. Ensemble des actes extérieurs par lesquels un sujet réagit à une stimulation donnée."*

(Jolivet 1962, p.42)

*"Réaction d'un individu, considéré dans un milieu et dans une unité de temps donné, à une excitation ou un ensemble de stimulations. Le comportement a toujours un sens et une fonction. Il correspond à la recherche d'un état ou d'un objet susceptible de réduire les tensions et les besoins de l'organisme. "*

(Lewin et Hull, tiré de Sillamy, 1980, p.248)

Pour Goguelin (1989) et les tenants du management psychologique des organisations, le comportement est cette réponse externe totalement observable chez l'individu suite à des stimuli reçus d'une situation ou d'un environnement donné. Dolan et Lamoureux (1990), deux spécialistes en psychologie du travail, abondent dans le même sens. Pour eux, il s'agit de tout *"geste que l'être humain exécute pour s'adapter à une situation qui l'influence"* (p.461). En somme, le comportement est l'ensemble des actions et/ou réactions observables d'un individu. Ce sont toutes les réponses externes, volontaires ou non, de l'être vivant mis en situation.



-Les traits de personnalité:

Les traits de personnalité désignent toute caractéristique héréditaire ou sociale par rapport à laquelle une personne se différencie d'une autre de façon relativement permanente et cohérente (Hilgard, Atkinson et Atkinson, 1980; Dolan et Lamoureux, 1990). Pour Sillamy (1980), les traits sont des adjectifs qui caractérisent une personnalité. Ce sont ces éléments caractéristiques pouvant permettre d'identifier une personne. À noter que les traits, tel que défini par ce psychologue, ne sont pas des entités psychologiques isolées. *"Ce sont des aspects du comportement que plusieurs psychologues se sont efforcés d'étudier."* (Sillamy, 1980, p.1195). Et effectivement de façon usuelle, la terminologie des traits de personnalité est basée sur les comportements. Par exemple, pour dire d'une personne qu'elle est intelligente, il faut au préalable avoir observé un comportement qui nous permet cette affirmation. De plus, Hilgard et ses collaborateurs signalent que *" le trait est une inférence basée sur le comportement; on ne peut donc pas fonctionner à l'inverse et l'utiliser pour expliquer ce même comportement.(p.440)"* Ainsi, les traits deviennent peu valides si l'on s'intéresse à ce que fait un intervenant au travail.

-L'effort:

Par définition, le terme effort *"exprime une activité d'un être conscient qui mobilise toutes ses forces, son adresse ou son*

*intelligence en vue de faire comprendre quelque chose*" (Petit Robert, 1983, p.609). Porter et Lawler (1968, p.21) reconnaissent d'ailleurs l'importance de cet item.

*"Par effort, nous désignons un montant d'énergie qu'un individu engage dans une situation donnée. Bien entendue, par énergie nous ne voulons pas simplement dire le mouvement musculaire. Dans plusieurs emplois, spécialement en management, nous nous réfèrons davantage à un effort mental ou intellectuel - Nous pouvons l'étendre à une concentration individuelle sur une activité donnée dans l'application de sa pensée."*

Pour Ivancevich, Szilagyi et Wallace (1977) cette expression représente l'aspect motivant du comportement. Ils spécifient que lorsque combiné avec l'habileté, l'effort donne le comportement. De plus:

*"L'effort est un montant d'énergie ou une force engagée par un individu dans un acte donné. Le niveau d'effort est influencé par la force des besoins et de la motivation individuelle."*

(Ivancevich, Szilagyi et Wallace, 1977, p.562)

En philosophie, ce terme signifie plutôt l'activité déployée destinée à vaincre une résistance extérieure (Legrand, 1986; Foulquié, 1962). En fait, l'effort est fait pour lancer, et au besoin relancer une activité humaine. Il s'agit donc d'un déploiement d'énergie qui est difficilement quantifiable.

-Le but:

Dans plusieurs organisations, la direction par objectifs (buts) est utilisée comme technique pour augmenter la motivation des employés au travail, de même que leur performance (Riedel, Nebeker et Cooper, 1988). Dans ces cas, inutile de spécifier qu'effectivement la réalisation de ces buts sert en grande partie à évaluer le rendement des travailleurs. Ainsi, ce qu'il (le travailleur) se propose d'atteindre, ce à quoi il tente de parvenir est favorisé comme élément d'évaluation de la performance au détriment de la façon d'y parvenir. Souvent, seule l'atteinte du but retient l'attention. Pour certains auteurs, il est important de différencier un but et un objectif (Raia, 1974; Goguelin, 1989). En direction participative par objectif par exemple, le but est la condition future désirée alors que l'objectif est un but mais exprimé en une dimension spécifique. Raia (1974) définit d'ailleurs très bien chacun de ces termes.

*"Un but est une condition future désirée. Il reflète un état d'intention, quelque chose que l'on cherche à atteindre. Son encadrement du temps tend à être sur une longue période, contrairement à une vision à court terme, peut être de trois à cinq ans et plus. Les buts tendent à avoir une vision assez large, suffisamment spécifique pour procurer une direction et un élan. Ils peuvent être exprimés autant de façon qualitative que quantitative."*

*"Un objectif est un résultat désiré ou une espérance pour ce résultat. C'est un but exprimé en des dimensions spécifiques; Il a une vision étroite: il est concentré sur une courte*

*période de temps, peut être de six mois à trois ans. Autant que possible, les objectifs sont exprimés en termes quantitatifs, mesurables et concrets dans la façon d'écrire l'état du résultat désiré avec une période de temps donnée."*

(Raia, 1974, pp.23-24)

Pour Goguelin (1989), *"un but est une situation, un état qui est tel que, si nous l'atteignons, nous avons de bonnes raisons de penser que nos besoins seront satisfaits. (tome 1, p.126)"* Quant à l'objectif, il le définit tel un but à court terme, spécifié dans le temps et dans l'espace. N. Sillamy (1980) signale également que cet objectif que l'on se propose d'atteindre est aussi celui qui oriente sélectivement la conduite d'un individu. Pour Thines et Lempereur (1975), il s'agit d'un élément terminal qui oriente les divers comportements.

Et finalement, pour le ministère des Affaires sociales (1979), un objectif consiste en la description claire et précise du résultat spécifique et mesurable que l'on s'engage à avoir produit à un système-client pour une date donnée. Donc, un objectif est en quelque sorte un contrat que l'on s'engage à respecter peu importe la façon d'y parvenir.

#### -Les résultats:

La mesure des résultats est quelque peu semblable. En effet, pour Allison (1974)<sup>11</sup>, la performance chez les scientifiques

---

<sup>11</sup> Tirée du texte de G.F. Dreher, The role of performance in the turnover process, Academy of management journal, 1982, p.137.

universitaires se mesure par le nombre de publications. Oliver, Nussbaumer et Grimmert (1985) parlent eux, d'évaluer sur la base de preuve tels que mémo, lettre et autres qui prouvent l'accomplissement ou la réalisation de certaines tâches. Les propos que rapporte Heneman (1986) à cet égard sont d'ailleurs fort intéressants.

*"Elle (Smith, 1976) suggère que les critères de performance peuvent être divisés en comportements, résultats et efficacité organisationnelle. La première mesure est une évaluation d'un évalué faite par un évaluateur. Les deux autres mesures sont objectives dans leur nature et généralement non dérivées d'un processus d'évaluation."*

(Tiré de Personnel psychology, 1986, p.812)

Ainsi, toute action a sa raison d'être. Nous agissons toujours pour produire un effet, un résultat (Langevin, Tremblay et Bélanger, 1979). Il est impensable de réaliser une activité qui ne nous apporterait rien. De fait:

*"Le résultat n'est pas le fait d'accomplir une chose, mais l'état généré par une action terminée. Pour préciser ce qu'est un résultat, on pourrait en donner la définition suivante: L'état d'une situation, d'une chose ou d'un individu généré par une action."*

(Langevin, Tremblay et Bélanger, 1979, p.22)

En somme, le résultat est le produit d'un processus, la conséquence d'une action, la fin ou tout ce qui est obtenu suite à une activité. Pour le ministère des Affaires sociales (1979), il s'agit des

réalisations, de l'analyse du travail et des opérations effectuées par l'employé. Il implique le produit du travail d'un individu.

-L'activité:

Finalement, selon le dictionnaire Petit Robert (1983), le terme activité désigne "*l'ensemble des actes coordonnés et des travaux de l'être humain; fraction spéciale de cet ensemble.(p.22).*" Plus précisément, l'activité ou l'action est ce qui conduit à un résultat. Pour Langevin, Tremblay et Bélanger (1979), l'activité est essentiellement la manière par laquelle le résultat est recherché et produit. Pour Sillamy (1980), c'est "*l'ensemble des actes d'un être vivant. C'est aussi l'ensemble organisé de ses comportements reflétant sa conception personnelle de la vie au travail (p.19).*" D'ailleurs, pour plusieurs psychologues et philosophes, ce terme signifie un ensemble d'actes plus ou moins organisés et destinés à produire des effets (Legrand, 1986; Jolivet, 1962). L'activité est alors essentiellement le processus, à savoir, le passage d'un geste à l'autre, d'une étape à l'autre.

**2.2.1 Caractéristiques de l'approche souple.**

*"Les traits tels que la créativité, la loyauté, l'intégrité, l'opportunité et autres*

*thèmes du même genre sont entourés  
d'ambiguïté.."*

(Gordon, Tiré de supervisory  
management, fév., 1985, p.38)

Telle que soulignée précédemment, cette approche est plutôt subjective et se caractérise par la souplesse de ses critères et de ses méthodes. Dans leurs recherches, DeNisi et Stevens (1981) utilisent des critères de performance tels que l'effort, l'habileté et la motivation dont la définition et l'interprétation sont à toute fin pratique laissés à la bonne volonté des évaluateurs. Il en est de même pour Matsui, Okada et Mizuguchi (1981) qui favorisent la mesure de l'effort en fonction de l'atteinte des buts fixés.

Malgré qu'il soit plus facile de développer un outil d'évaluation de la performance par l'approche souple (Gordon; 1985), il n'en demeure pas moins que l'exactitude de ses méthodes nous laisse perplexe quant à leur utilisation objective et rationnelle. En effet, une étude empirique de Borman et Dunette (1975) dans laquelle ils comparent les résultats de trois méthodes d'évaluation (comportement-ancré, comportement non-ancré, et traits de personnalité) démontre que l'efficacité de l'évaluation de la performance par l'étude des traits est nettement inférieure aux deux autres méthodes. Des critères tels que le niveau de désirabilité, la possibilité de promotion, le courage moral, l'imagination, l'initiative, la loyauté, la coopération, l'habileté, les connaissances, le jugement, la crédibilité et la force sont souvent utilisés pour déterminer la

performance d'un individu au travail. C'est en général la mauvaise utilisation ou l'utilisation sans encadrement adéquat qui fait que cette approche est difficilement utilisable.

L'approche souple comporte tout de même certains avantages. Son questionnaire d'évaluation est relativement facile à développer et son utilisation peut se généraliser. De même, cette approche plutôt qualitative semble adéquate pour la mesure de la performance d'individu oeuvrant au sein de service où la qualité du travail est beaucoup plus importante que la quantité de travail effectuée ou à tout le moins aussi importante. Ceci est encore plus vrai si nous nous plaçons dans un contexte de gestion de la qualité totale.

### 2.2.2. Caractéristiques de l'approche ferme.

*"La performance humaine, comme  
n'importe quoi dans notre monde, a des limites."*

(McClelland; tiré de Industrial  
Management, sept.-Oct. 1986, p.14)

Favorisée par plusieurs études modernes en évaluation de la performance, l'approche ferme mérite cette appellation par le fait que chacune de ses méthodes et chacun de ses critères sont marqués entre autres par la rigidité, l'objectivité, la légalité, la crédibilité, l'observabilité et la mesurabilité. Contrairement à l'approche souple,



les méthodes fermes favorisent l'étude des comportements et des résultats. L'utilisation de tels critères favorise, d'après Gordon (1985), la spécificité et l'observabilité de la performance réalisée.

Borman et Dunette, en 1975, identifiaient l'évaluation de la performance par l'étude des comportements comme étant plus précise que l'étude des traits de personnalité. Par contre, d'autres études (Dreher; 1982) (Keller; 1986) (Henneman; 1986) (Oliver, Nussbaumer et Grimmett; 1985) insistent sur l'importance d'évaluer également les résultats d'un individu au travail.

Une autre caractéristique essentielle à toute méthode ferme est la valeur que l'on accorde à l'élaboration et la définition des termes (ou critères) de même qu'au développement de l'échelle d'évaluation (Komaki, Collins et Temlock; 1987). Le format de présentation n'a que très peu d'intérêt, il est beaucoup plus capital d'observer et de mesurer exactement le comportement et/ou le résultat que nous désirons réellement observer.

Dans sa revue des programmes de formation en évaluation de la performance, Smith (1986) suggère l'utilisation d'une méthode ferme sous la forme de l'observation des comportements d'un individu au travail. L'exactitude, l'efficacité et la crédibilité de cette approche augmentent davantage si, préalablement à l'utilisation de celle-ci, l'évaluateur poursuit une formation reconnue (Par exemple: Performance Dimension Training et Performance Standards Training).

Certains des critères utilisés par l'étude des comportements et/ou résultats sont: la représentation auprès du public, l'intégrité, la réaction en situation de stress et d'urgence, le respect de l'ordre, la responsabilité, la quantité de production, le respect mutuel et la coopération. Par contre, chacun de ces critères ne s'applique pas nécessairement à toutes les situations, chaque fonction dans une organisation ne nécessitant pas obligatoirement les mêmes comportements pour performer efficacement. Cet instrument d'évaluation de la performance se veut donc beaucoup plus complexe à élaborer que celui discuté précédemment. Cependant, il détient un net avantage en ce qui concerne l'efficacité et l'efficience de ses mesures.

### **2.2.3. Opérationnalisation des approches**

*"La cour n'a pas été réceptive aux méthodes d'évaluation axées sur les traits de personnalité car ils soutiennent généralement l'utilisation d'une évaluation de la performance orientée vers les comportements."*

(Feild et Holley; tiré de Academy of management journal, juin 1982, p.400)

Une analyse approfondie des recherches répertoriées nous a permis précédemment d'identifier deux approches à la fois opposées mais complémentaires. Opposées parce qu'une des méthodes (ferme)

vérifie la quantité de travail réalisée et l'autre (souple) tend à vérifier la qualité du travail effectué. Complémentaires parce que toute bonne formule d'évaluation de rendement ne peut envisager de regarder seulement la quantité ou la qualité de travail d'un individu. Ainsi chacune d'entre elles comporte ses qualités et ses défauts. Dans les circonstances de la recherche actuelle, une approche axée sur les comportements semble alors la plus adéquate.

Cette façon d'opérationnaliser ce phénomène s'explique de la façon suivante. Premièrement, une étude comparative réalisée par Borman et Dunette en 1975 révèle que les méthodes d'évaluation de rendement ayant à la base l'étude des comportements avec points d'ancrages sont de beaucoup supérieures aux méthodes orientées sur les traits de personnalité ou sur les comportements mais sans point d'ancrage.

Les différentes études révèlent également que, dans une forte proportion, l'évaluation des comportements de l'individu en situation de travail est favorisée comparativement aux traits de personnalité, à l'effort fourni par l'employé, aux buts visés par l'organisation et l'individu et aux résultats (tableau 2.3).

Lee W. Frederiksen <sup>12</sup>, dans son volume intitulé "**Handbook of organizational behavior management**", suggère, après avoir

---

<sup>12</sup> Tirée du texte de Richard F. Gordon (1985); Does your performance appraisal really work?

étudié les différentes approches, de favoriser l'observation des comportements pour les raisons suivantes:

1. les comportements sont une mesure spécifique et observable;
2. ils rapportent exactement ce qu'un individu réalise ou fait au travail;
3. ils sont sous le contrôle de l'employé.

TABLEAU 2.3

RÉPARTITION DES ÉTUDES EN POURCENTAGE.						
Approche	Comportement	Traits	Effort	Buts	Activité	Résultat
Souple	5%	15%	15%	15%	0%	15%
Ferme	65%	10%	0%	0%	55%	30%
<b>Totaux*</b>	70%	25%	15%	15%	55%	45%

\* Étant donné que plusieurs études évaluent plus d'un aspect de la performance, la somme des totaux diffère largement de 100%.

Les études menées par Feild et Holley (1982) et Latham, Cummings et Mitchell (1981), rapportent que la jurisprudence américaine préfère de loin l'utilisation de méthodes d'évaluation de rendement orientées sur les comportements de celles orientées sur les traits de personnalité.

*"Deuxièmement, la mesure des traits est vue défavorablement par la cour lorsque la*

*décision est basée sur l'impact hostile des gens sur une base protectrice. C'est parce que, dans les mots de la cour, les traits sont susceptibles de partialité et du goût personnel de l'évaluateur. [Wade v. Mississippi Cooperative Extension Service, 372 F. Suppl. 126(1974), 7EDP 9186]"*

(Latham, Cummings et Mitchell, 1981)<sup>13</sup>

De plus, ces mêmes chercheurs spécifient que la mesure du rendement basée sur les comportements est associée davantage à ce que l'employé fait, réduisant du même coup les facteurs inopportuns qui ne sont pas sous le contrôle de ce dernier comme c'est le cas lors de la mesure des traits de personnalité. Toujours selon eux, il semblerait que la mesure de la performance par les comportements intègre par le fait même les traits de personnalité et les résultats relatifs.

Pour Ivancevich, Szilagyi et Wallace (1977), la performance d'un individu au travail se traduit inévitablement en des comportements ou actions observables et mesurables par un évaluateur, un supérieur ou un confrère de travail.

Deguy (1989), ajoute quant à lui que les critères d'évaluation soient explicites et pertinents.

*"Les critères retenus pour élaborer la grille d'évaluation doivent être explicites,*

---

<sup>13</sup> Extrait tiré du volume de Steers et Porter, Motivation and work behavior, McGraw-Hill Company, 1987, p.413.

*pertinents et se référer aux exigences du poste occupé. En effet, une grille qui serait fondée sur des critères de nature subjective composés de termes d'aptitudes, de traits caractériels ou de valeurs morales serait inacceptable."*

(Deguy, 1989, p.160)

En somme, un instrument de mesure de la performance au travail devrait toujours être établi à partir des caractéristiques définies au tableau 2.4.

TABLEAU 2.4

CARACTÉRISTIQUES DE LA MÉTHODE RETENUE	
TERME	DÉFINITION
EFFICIENCE	Produire le résultat désiré avec un minimum d'effort déployé.
EFFICACITÉ	Produire le résultat désiré.
LÉGALITÉ	Conforme aux lois régissant l'emploi et les droits de la personne.
OBJECTIVITÉ	Les critères doivent représenter fidèlement la performance réelle.
EXACTITUDE	Conforme avec la réalité.
CRÉDIBILITÉ	Qui fait que nous pouvons avoir confiance en la méthode ou les critères.
OBSERVABILITÉ	Caractère d'un comportement qui peut être examiné, étudié et noté.
MESURABILITÉ	Possibilité de transférer l'observation sur une échelle numérique.
SPÉCIFICITÉ	Chaque critère est caractérisé par un comportement en particulier.
VALIDITÉ	Conformité d'un élément réel avec sa représentation.

De plus, selon Soucie (1989), il semblerait que le comportement d'un individu au travail soit hautement influencé par sa

motivation. D'ailleurs Steers et Porter (1987) discutent favorablement de l'importance que peut avoir la motivation sur la performance en écrivant que la performance au travail est partiellement déterminée par la motivation à travailler durement. Ils définissent alors le terme motivation comme le désir d'un employé à performer. De fait, ce qui signifie qu'une augmentation de la motivation devrait résulter en un meilleur effort et en une performance plus élevée. Ivancevich, Donnelly et Gibson (1980) abondent également dans le même sens. *"La performance au travail de toute personne peut être vue en terme d'activité réalisée et d'effort engagé par l'individu (p.425)."* Dans cette optique, il est préférable d'élaborer davantage sur les relations existant entre le comportement au travail et la motivation au travail afin de mieux se renseigner sur l'influence que pourrait avoir cette composante sur la performance d'un individu au travail. Cependant, il est important de préciser que les comportements ne résultent pas nécessairement que des motivations. À cet effet, Weiss (1988) stipule que les comportements, *"et tout spécialement les comportements au travail, résultent autant de ce qu'on veut éviter que de ce qu'on veut atteindre (p.164)."* Dans cette optique, le comportement au travail ne découle que partiellement de la motivation, car à certaines occasions le travailleur se voit dans l'obligation d'effectuer des tâches nullement motivantes ou il est tout simplement contraint à exécuter le travail.

Finalement, comme le propose Steers et Porter (1987), il est préférable de se référer à l'ensemble des comportements du travailleur afin de mesurer plus facilement l'effet des efforts de motivation chez le personnel.

*"Plus le dispositif d'évaluation de rendement se rapproche de la définition de la motivation, plus ce sera facile de mesurer les effets des stratégies où interventions motivationnelles. Plus spécifiquement, si le rendement est défini en des comportements et en des termes individuels donc, motivateur, alors les concepts et leurs mesures démontrent une correspondance."*

(Steers et Porter, 1987, p.30)

#### **2.2.4.Comportement, motivation et performance au travail**

*"Même s'il existe des différences individuelles concernant les types de récompenses qui motivent les gens, le choix de systèmes, de stimulants et de récompenses pour améliorer la performance est fonction de la théorie de motivation à laquelle on adhère."*

(JABES, tiré de Guiot et Beaufiles, 1985, p.35)

Les théories relatant l'état de la motivation et du comportement au travail sont fort nombreuses. Dans le texte intitulé **La jungle des théories de la motivation au travail**, Toulouse et Poupert (1976) présentent cette diversité théorique.



Le concept de la motivation a connu une évolution historique fort remarquable. À l'origine, le mot motivation est dérivé du terme latin "movere" qui signifie "se mouvoir" (Steers et Porter, 1987). Avec les années, la définition de ce terme semble s'être modifiée. En 1989, pour Deguy, le terme motivation recoupe tout ce que nous appelons besoin, désir, aspiration. Pour Sékiou et Blondin, le phénomène de la motivation est *"une force qui pousse l'individu à chercher à satisfaire ses besoins, ses désirs et pulsions et qui détermine un comportement visant à réduire un état de tension et donc à établir (ou à rétablir) un état d'équilibre (1985, p.327)."* Quant à Turgeon, il considère que la motivation est *"l'ensemble des forces qui amorcent, orientent et maintiennent un comportement donné jusqu'à ce que le but soit atteint ou le comportement interrompu (1985, p.341)."* De l'approche simpliste de Taylor<sup>14</sup> qui conçoit que l'homme est passif et dépourvu d'intérêt pour le travail, ce qui, par le fait même, le rend sensible aux seules motivations économiques rattachées à son travail, à l'approche de Shein<sup>15</sup> qui stipule que les besoins sont vus comme hiérarchisés différemment d'individu à individu, tous ont une théorie qui, à un moment ou à un autre, se prête bien à la réalité sociale. Certains auteurs tels que Maslow (1954),

---

<sup>14</sup> Le point de vue de cet auteur est présenté dans le volume de J.M. Guiot, 1980, pp.107-108.

<sup>15</sup> Le point de vue de cet auteur est présenté dans le volume de J.M. Guiot, 1980, p.113.

Herzberg (1966), Vroom (1967), House (1971)<sup>16</sup> et Argyris (1970)<sup>17</sup> ont énormément marqué le domaine. Argyris (1970), par exemple, porte le débat sur l'incompatibilité entre les structures organisationnelles typiques et les conditions nécessaires au développement de la personnalité des individus. Ces suggestions devraient normalement permettre d'augmenter simultanément la satisfaction, la motivation et la performance des membres.

Suivant l'approche de Porter et Lawler (1968) qui s'oriente vers les théories des attentes, la motivation est conçue comme une force agissant sur l'individu et s'exprimant par l'intensité de l'effort déployé pour atteindre un niveau de performance donné. De plus, d'autres facteurs entrent aussi en jeu. Ce sont la compétence, la complexité de la tâche, la disponibilité de l'information et toutes autres conditions indépendantes de sa propre volonté. Quant à la conception de Levinson<sup>18</sup> au sujet de la motivation, elle s'articule autour du modèle psychologique du "moi". Selon lui, trois grandes catégories de besoins sont à satisfaire. Pour McClelland<sup>19</sup>, le besoin de réalisation est le facteur déterminant de l'effort déployé par un

---

<sup>16</sup> La théorie de cet auteur est présentée dans le volume de J.M. Guiot et A. Beaufils, Comportement organisationnel, 1985, p.34.

<sup>17</sup> Le point de vue de cet auteur est présenté dans le volume de J.M. Guiot, 1980, p.112.

<sup>18</sup> La théorie de cet auteur est présentée dans le volume de Sékiou et Blondin, 1985, pp.331-332.

<sup>19</sup> La théorie de cet auteur est présentée dans le volume de Turgeon, 1985, pp.348-349.

individu. Pour Litwin et Stringer<sup>20</sup>, tout se joue selon trois besoins spécifiques des individus au travail. Il s'agit des besoins d'accomplissement de soi, de pouvoir et d'affiliation. Pour Kurt Lewin (1967), la motivation pour le travail chez l'individu existera si, et seulement si, trois conditions sont respectées. Ces trois conditions sont:

1. Est-ce que le travail présente pour lui un but important?
2. Est-ce que sa performance au travail est en conformité avec l'importance accordée à ce but?
3. Est-ce que sa performance le satisfait?

Pour d'autres chercheurs tels que Hackman et Oldham<sup>21</sup>, l'origine du processus de motivation au travail se retrouve à travers les caractéristiques de l'emploi ou du travail en soi plutôt que dans la satisfaction des besoins.

La contribution de V. Vroom est également fort remarquable. Il soutient qu'il existe une relation entre le niveau de motivation et celui de performance. Cette relation se résume d'ailleurs dans la formule suivante:

---

<sup>20</sup> La théorie de ces auteurs est présentée dans le volume de D. Soucie, 1989, p.172.

<sup>21</sup> La théorie de ces auteurs est présentée dans le volume de D. Soucie, 1989, pp.173-174.

**Performance = f(habilité X motivation)**

Ainsi, Vroom, tout comme plusieurs chercheurs des années 1950<sup>22</sup> (Mace; 1935)(Viteles; 1953)(Gagné et Fleiscnman;1959)(Maier; 1955), suggère que les éléments précédents soient interdépendants les uns des autres.

*"L'image générale qui émerge de cette étude est que l'effet de la motivation sur la performance est dépendante du niveau d'habileté du travailleur, et la relation de l'habileté sur la performance est dépendante de la motivation du travailleur. L'effet des habiletés et de la motivation sur la performance n'est donc pas additif mais plutôt interactif."*

(Vroom, 1967, p.197)

Cette approche développée par Vroom (1967) ainsi que celles proposées par Porter et Lawler (1968) et House (1971)<sup>23</sup> peuvent s'insérer à l'intérieur du courant des théories dites d'instrumentalité<sup>24</sup>.

Il existe également un deuxième courant qui regroupe les théoriciens qui tentent d'expliquer le contenu de la motivation au travail par la satisfaction des besoins. Les principaux chercheurs de

---

<sup>22</sup> La théorie de ces auteurs est présentée dans le volume de V. Vroom (1967).

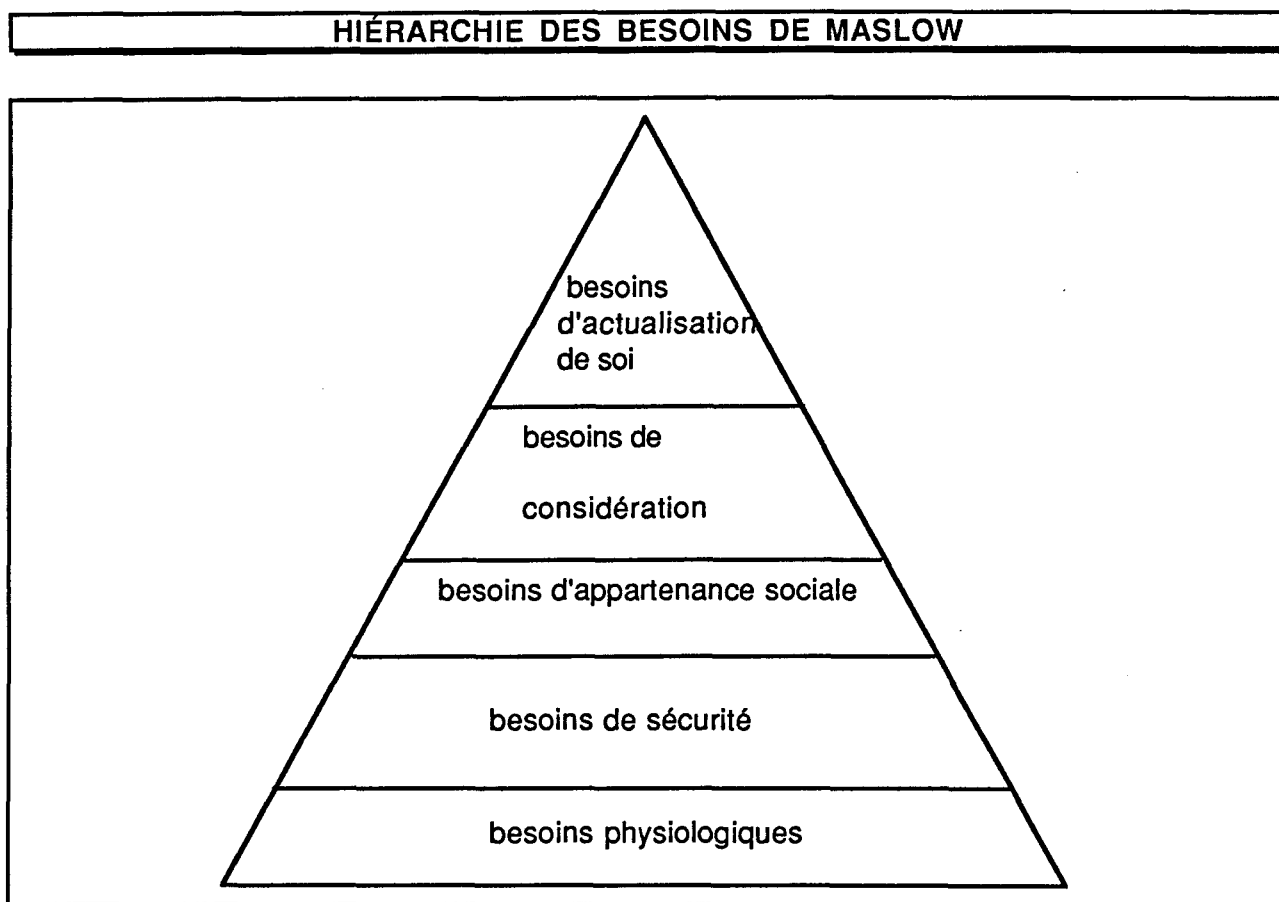
<sup>23</sup> Référence: Guiot et Beaufils, 1985.

<sup>24</sup> J.Jabes (1980) divise les théories de la motivation en deux grandes catégories. Les théories d'instrumentalité forme une de ces catégories, l'autre étant concentrée sur les théories de la satisfaction des besoins (réf.: Guiot J.M. et Beaufils A.; 1985)

ce point de vue sont Maslow (1954), Herzberg (1959 et 1966), Argyris (1970) et Schein (1971).

Pour un, Maslow (1954) regroupe les besoins de l'individu en cinq catégories formant ainsi la hiérarchie des besoins (tableau 2.5). Les prémices de l'approche Maslow sont que seuls les besoins insatisfaits ont une influence sur le comportement. Toutefois, la hiérarchisation proposée par ce dernier, n'est pas nécessairement identique pour tous les individus. Maslow mentionne en effet que des inversions dans l'ordre des niveaux peuvent être rencontrées. En somme, ce sont les besoins insatisfaits des individus qui les motivent au travail et, bien que très critiquée par certains auteurs, la théorie de Maslow est cependant fort simple et permet de mieux comprendre la complexité, la variété et le dynamisme de l'ensemble des besoins humains sensibles aux motivations de l'individu.

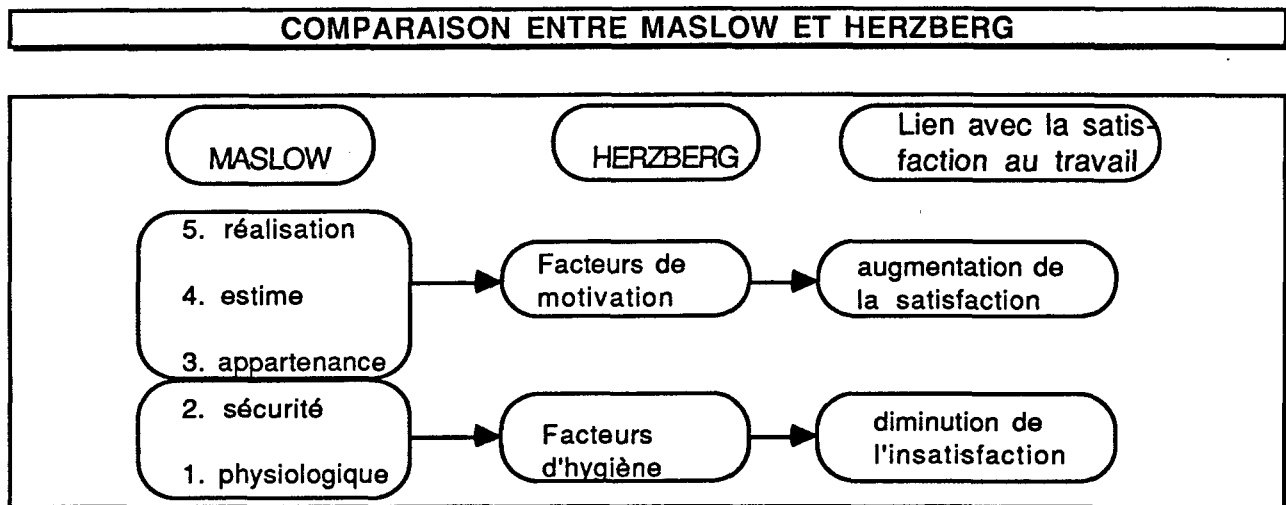
TABLEAU 2.5



Se rattachant à cette théorie des besoins, Herzberg a développé la théorie des deux types de facteurs (tableau 2.6). Cette approche, fort intéressante, différencie à prime abord deux types de facteurs pouvant créer de la satisfaction ou de l'insatisfaction au travail et permet une application de la théorie de Maslow au monde du travail. Les facteurs identifiés sont: les facteurs extrinsèques et intrinsèques (tableau 2.7). Cette dichotomie provient du fait que Herzberg identifie premièrement les besoins extérieurs à la tâche, c'est-à-dire de contexte ou extrinsèque, qui sont finalement nommés *facteurs*

*d'hygiène*. En deuxième lieu, les facteurs intrinsèques à la tâche ou de contenu sont regroupés sous l'appellation de *facteurs motivants*.

TABLEAU 2.6

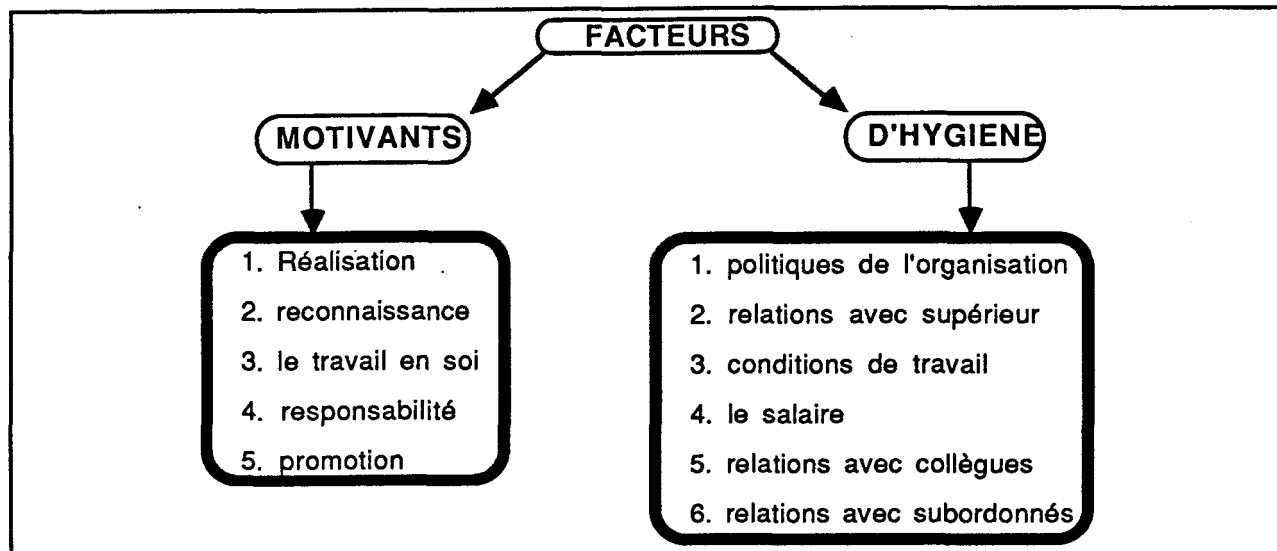


(Tiré de Sékiou, 1985, p.329)

A noter que, selon cette approche, satisfaction et insatisfaction ne figurent pas sur le même continuum. Etant donné que chacune de ces attitudes n'est pas engendrée par le même type de facteur, il est alors primordial de bien saisir chacune de ces dimensions séparément (tableau 2.8).

TABLEAU 2.7

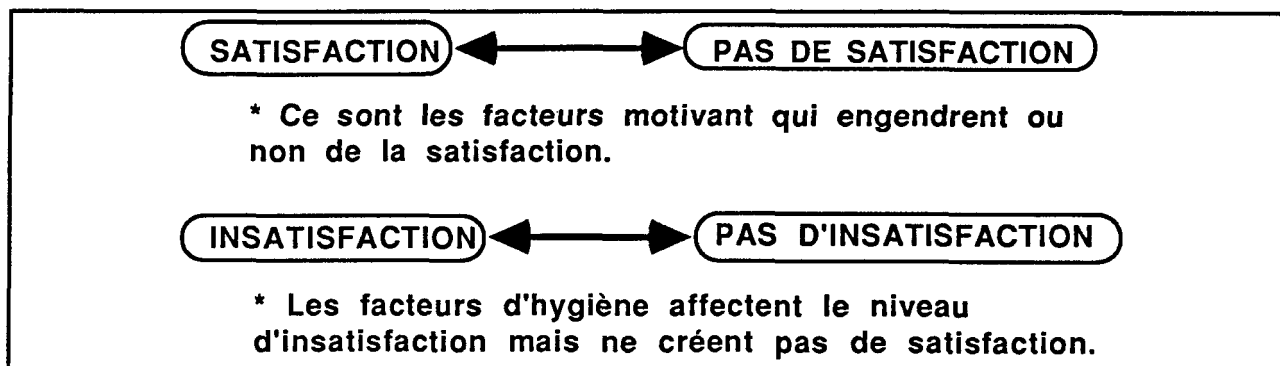
## IDENTIFICATION DES FACTEURS DE HERZBERG



En somme, Herzberg propose que la satisfaction au travail ainsi que la motivation dépendent des facteurs intrinsèques. C'est-à-dire que le niveau de motivation vient du fait que, par leurs comportements, les individus cherchent à accroître leur niveau de satisfaction au travail. Ainsi, un bon agencement des facteurs intrinsèques rendra possible l'augmentation du niveau de motivation et de performance.

TABLEAU 2.8

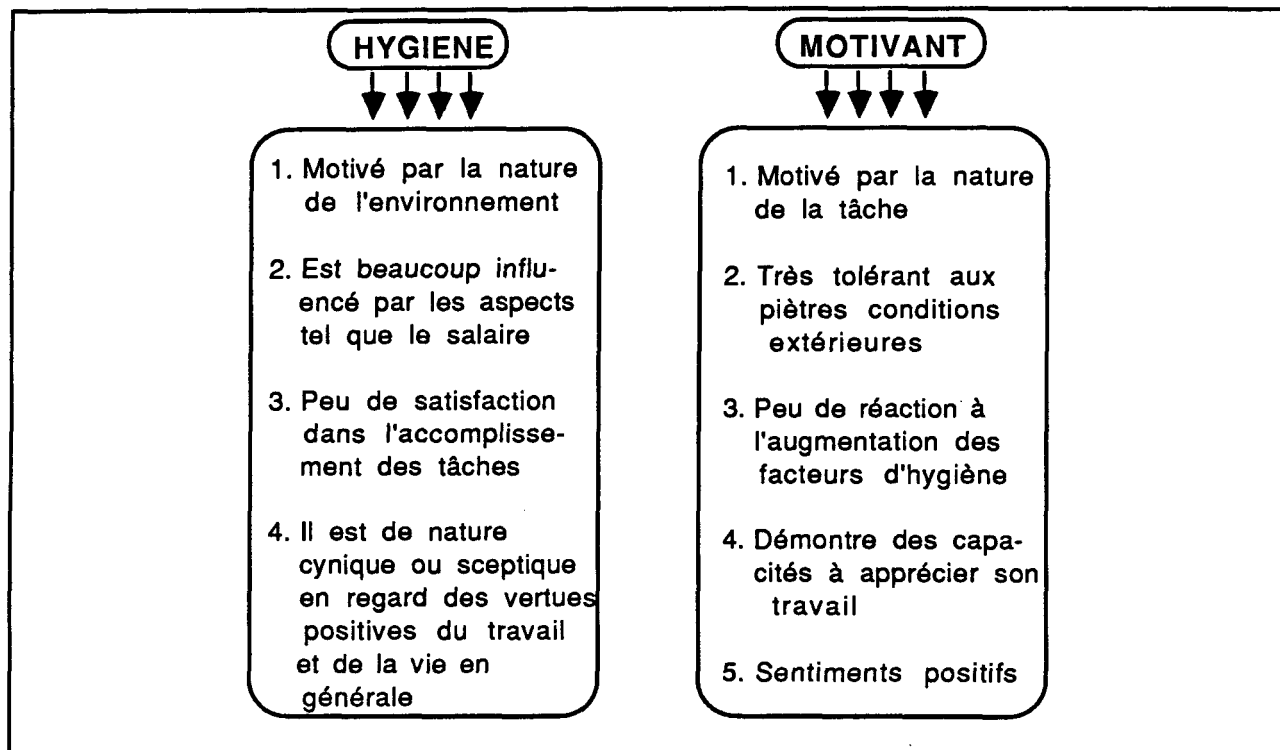
## SATISFACTION VS INSATISFACTION





La taxonomie de Herzberg a finalement permis d'identifier deux types de personnes. Il s'agit des personnes de type **hygiène** et **motivant** (tableau 2.9).

TABLEAU 2.9  
TYPES DE PERSONNALITÉ



(Traduit et adapté de Herzberg; 1966, p.90)

Enfin, C. Hughes (1965)<sup>25</sup> conclut en une classification similaire à celles réalisées par Maslow et Herzberg. Il différencie alors deux ensembles de besoins qui sont:

<sup>25</sup> Le point de vue de cet auteur apparaît dans la volume de Pierre Goguelin: Le management psychologique des organisations: Tome 2, 1989, p.123

- les besoins d'entretien qui regroupent les besoins physiques, économiques de base, de sécurité, d'information, de liens sociaux et de privilèges de grade;
- les besoins de développement incluent les besoins de reconnaissance, de responsabilité, de croissance et d'accomplissement.

Le premier groupe de besoins (entretien) est dépersonnalisé (propre à tous) et chacun cherche à les protéger. À l'opposé, le deuxième groupe (développement) comprend des besoins qui sont personnels, dynamiques et surtout motivateurs.

En somme, chacun des modèles de la motivation comporte ses forces et ses faiblesses et aucun n'est parfait. Mais tous aident notre compréhension du concept de la motivation. Par contre, les théories développées par Maslow, Herzberg, Hughes et compagnie, c'est-à-dire les théories cognitives de la motivation précisent davantage la situation en centre de conditionnement physique..

Ces théories bien que qualifiées d'invérifiables scientifiquement et non-soumises à l'observation empirique (Werther, Davis, Lee-Gosselin; 1985) collent très bien au cadre de travail de l'éducateur physique en centre de conditionnement physique. L'approche de Herzberg en particulier nous permet de situer le type de personnalité qui est apte à obtenir du succès dans l'accomplissement de la tâche d'éducateur physique.

De plus, l'application d'une telle théorie n'est pas chose facile. Contrairement à ce que nous pourrions croire, l'utilisation des théories de la motivation requiert des conditions précises de réalisation (Weiss, 1988). Ainsi, certains auteurs dont Weiss et Mitchell<sup>26</sup> mentionnent entre autre que pour appliquer ces théories il faudrait que:

1. Les performances à réaliser correspondent à des comportements individuels permettant seuls d'obtenir ce que l'exécutant estime comme désirable.
2. On individualise les récompenses correspondant à la performance différentielle.
3. Les performances dépendent uniquement des efforts, du travail d'un individu, et non pas du travail d'un groupe ou du fonctionnement d'une installation.
4. On identifie les comportements individuels permettant d'atteindre le niveau de performance souhaité.
5. Le système d'évaluation reprend ces comportements.

---

<sup>26</sup> Le point de vue de cet auteur apparaît dans le volume de Dimitri Weiss; La fonction ressources humaines, 1988, p.162.

## **CHAPITRE 3**

### **DÉFINITION DES CONCEPTS**

## CHAPITRE 3

### DÉFINITION DES CONCEPTS

De façon à mieux comprendre et mesurer la performance des intervenants en centre de conditionnement physique, il est essentiel de distinguer et définir chacun des concepts utilisé dans le cadre de la recherche. Il convient donc de préciser ce qu'est l'évaluation de la performance, ce que signifie évaluer et ce que veut dire performer. Il importe également de spécifier les concepts de comportement et de motivation afin de les décomposer pour en identifier les dimensions d'attitudes générales, de professionnalisme, de relation interpersonnelle, d'intervention, d'utilisation des connaissances et d'organisation. En articulant de la sorte notre travail nous pourrons , lors de chapitres subséquents, identifier les indicateurs.

### **3.1 L'ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE.**

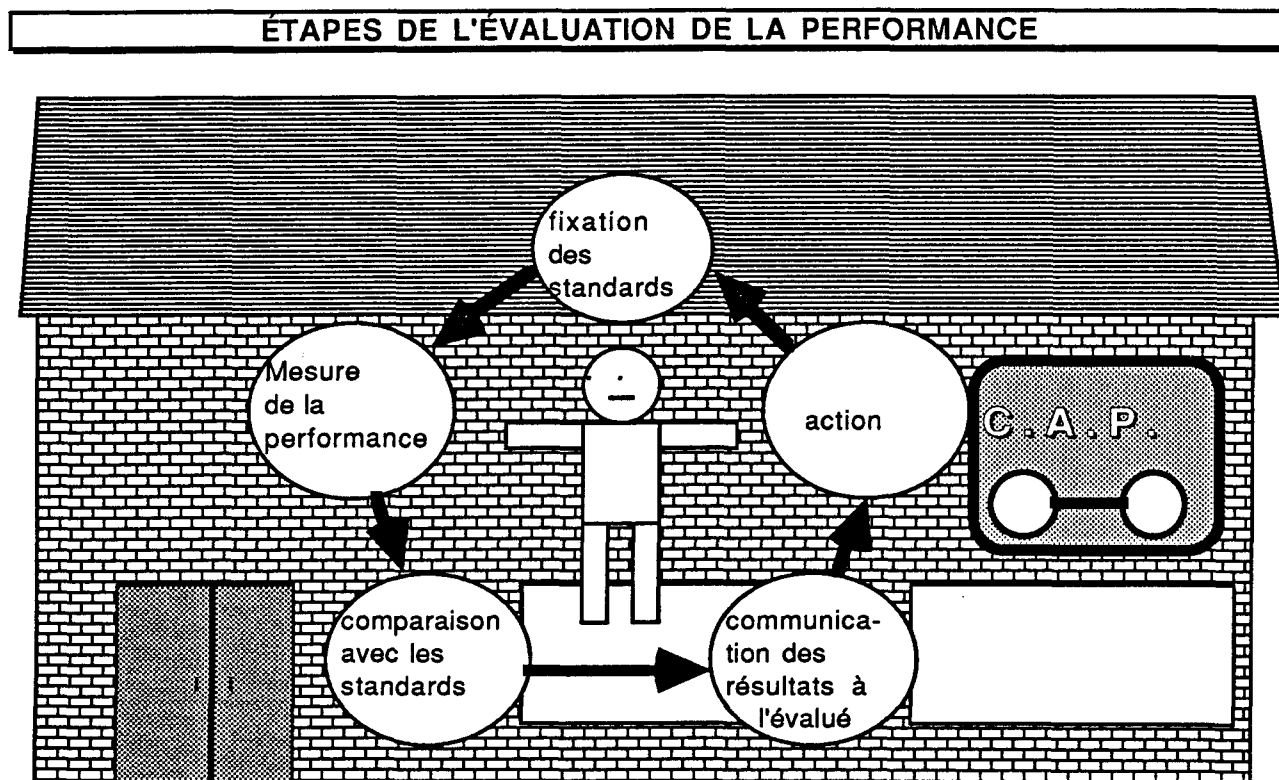
Inspiré des différentes approches discutées lors du chapitre 2 et influencé par la démarche systémique de LeMoigne (1977) et Churchman (1974), nous retenons que le processus d'évaluation de la performance d'un employé est un processus continu, formel et dynamique comportant les éléments suivants: 1- la fixation des standards selon les responsabilités clés de l'évalué, 2- la mesure de la performance actuelle et passée, 3- la comparaison de cette performance avec les normes préétablies<sup>27</sup>, 4- la mise en action de moyens afin d'améliorer les résultats futurs (tableau 3.1).

Lorsque nous mentionnons la performance actuelle et passée, nous sous-entendons la performance réalisée au cours de la période couverte entre la dernière évaluation de rendement et celle en voie de réalisation.

---

<sup>27</sup> Pour Daniel Soucie (1989), il s'agit de comparer CE QUI EST (L'ACTUEL) avec CE QUI DEVRAIT ETRE (L'IDEAL).

TABLEAU 3.1



### 3.2 L'ÉVALUATION

D'après le Petit Robert (1983), évaluer signifie "*porter un jugement sur la valeur , le prix de...(p.715)*". Dans cette définition, nous retrouvons une connotation subjective qui peut faire de l'évaluation un exercice fatalement imparfait.

Par ailleurs, d'autres auteurs associent l'évaluation à un processus de révision<sup>28</sup> ou encore mieux Werther, Davis et Lee-

<sup>28</sup> Dolan et Lamoureux (1990) et Bergeron P.G. (1986)

Gosselin (1985) signalent que l'évaluation doit inévitablement composer une image.

De plus, lorsque nous associons le terme évaluation au rendement au travail nous mettons inévitablement en lumière l'aspect comparatif<sup>29</sup>.

Ainsi, nous définissons l'évaluation comme un processus qui consiste à porter un jugement comparatif visant à former une image aussi précise que possible de la réalité.

### **3.3 PERFORMANCE**

Le terme performance a donné lieu à beaucoup d'écrit. Entre-autre, nous avons déjà précisé que la performance d'un travailleur traduit la contribution à l'entreprise qui l'emploie.

Au cours du chapitre précédent, nous avons défini la performance au travail sous deux grands thèmes (tableau 3.2). Le premier, le comportement, détermine ce qu'un employé fait au travail (Soucie, 1989). En se basant sur l'approche développée par le psychologue Jean Piaget<sup>30</sup>, nous pourrions considérer le comportement comme les actions qu'un être humain exerce sur son environnement.

---

<sup>29</sup> COUDRAY R., I.N.R.A.P., septembre 1979.

<sup>30</sup> D'après le texte de Hilgard, Atkinson et Atkinson (1980)

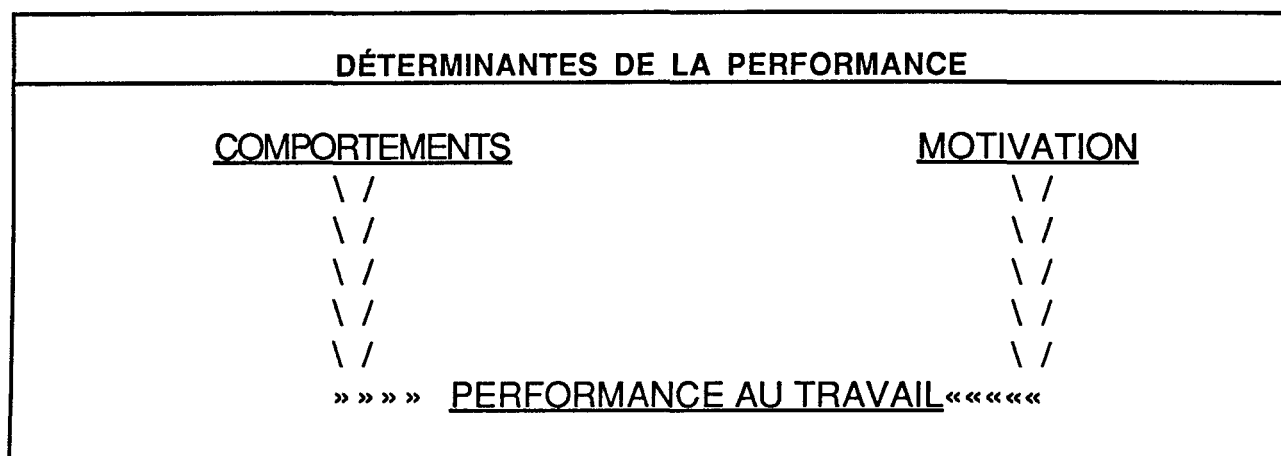


Ces actions ont alors pour objectifs de changer la situation de la personne dans son environnement ou encore de modifier certaines parties de son milieu. Pour Umwelt:

*"Le comportement est une réalité appréhendable sous la forme d'unités d'observation, les actes, dont la fréquence et les enchaînements sont susceptibles de se modifier; il traduit en action l'image de la situation telle qu'elle est élaborée, avec ses outils propres, par l'être que l'on étudie: Le comportement exprime une forme de représentation et de construction d'un monde particulier."*

(Tiré de Casalis D., 1991, p.154)

TABLEAU 3.2



Le second est la motivation qui justement, détermine l'amplitude ou la réalisation (bonne ou mauvaise) d'un comportement. C'est ce qui permet à un individu de s'engager dans une activité plus

rigoureusement et plus efficacement. C'est ce qui oriente les comportements. Et effectivement, Hilgard, Atkinson et Atkinson (1980) ainsi que plusieurs psychologues, "*englobent habituellement sous la notion de motivation les facteurs qui fournissent l'énergie nécessaire au comportement et qui lui implique une direction* (p.323)."

Le comportement est donc un ensemble d'actions que l'intervenant fait ou réalise dans l'exercice de son travail. Ces comportements peuvent être adéquats ou non et par le fait même, nuire ou aider à la réalisation d'une bonne performance. Dans l'ensemble, il s'agit des relations que peut avoir un intervenant à l'intérieur du centre (relations avec les participants et le reste du personnel), du professionnalisme avec lequel il exécute chacune de ses activités (assiduité, ponctualité, discipline), de son intervention auprès des gens (démonstration, observation) et de la façon dont il s'organise.

À travers l'exécution de certaines activités au travail, il sera également possible de déceler ou de déterminer l'aspect motivationnel de l'intervenant au travail. Dans cette optique, il est possible de déterminer cet aspect chez un intervenant en observant entre autre certains comportements touchant le niveau d'enrichissement personnel et les attitudes générales adoptées face au travail. Nous pouvons donc nous référer à la définition de Katz et Snow (1981) concernant la performance.

*"Le terme performance désigne ici l'ensemble du comportement d'un travailleur et notamment la façon dont il organise, retient et utilise les connaissances spécialisées qu'il a acquises, ainsi que ses attitudes et la qualité de ses relations avec autrui. Il couvre l'ensemble des connaissances, savoir-faire et attitudes acquis grâce à la formation, ainsi que la façon dont ils sont organisés et intégrés dans la pratique."*

(Katz et Snow; 1981, p.13)

Cette interprétation de Katz et Snow nous guide dans l'opérationnalisation du concept. La performance, dans le contexte de notre recherche, se définit donc comme le résultat de l'accomplissement de tâches relatives au travail, c'est encore la manière dont le travail est effectué. Par dérivé, le terme performance désigne donc l'ensemble des comportements d'un travailleur et notamment la façon dont il s'organise, son attitude face à sa situation de travail, la qualité de ses relations avec autrui, ses efforts d'enrichissement personnel, son professionnalisme et sa façon d'intervenir.

De plus, les six (6) dimensions utilisées pour définir la performance s'opérationnalisent de la façon suivante.

### **3.3.1 Organisation**

Au sens large, le thème organisation signifie l'acte d'agencer des éléments multiples et divers en un tout organique (Jolivet, 1962). En psychologie du travail, on considère l'organisation tel "*un ensemble*

*de règles et de méthodes qui ont pour but d'aménager le travail d'une entreprise ou d'une administration dans un souci d'augmenter la productivité sans nuire au travailleur.*" (Sillamy, 1980, p.841). Pour Dolan et Lamoureux (1990) il s'agit au sens large, du système de transformation des intrants en extrants. Plus précisément, il s'agit d'orienter les ressources mises à notre disposition vers un but commun. En administration des sports, l'organisation "*au sens du verbe organiser, consiste essentiellement à élaborer un cadre de travail qui permettra de mettre en oeuvre les plans adoptés*" (Soucie, 1989, p.40). Ainsi, à chaque occasion, peu importe les domaines, peu importe les auteurs, tous retiennent cet aspect d'agencement. Par conséquent, la façon dont l'intervenant agence, combine ou coordonne ses activités relatives au travail en fonction de l'apprentissage des clients définit beaucoup plus justement ce thème. Il s'agit en quelque sorte de la notion de temps d'apprentissage<sup>31</sup> utilisée en éducation physique, mais en application réduite puisque nous ne tenons pas compte de toutes ses composantes.

### **3.3.2 Relations**

Le vocabulaire philosophique nous apprend qu'une relation est tout ce qui concerne les rapports entre les personnes (Jolivet, 1962). Cette conception, simple, constitue néanmoins un point de départ. Le

---

<sup>31</sup> Le temps d'apprentissage est la durée de l'enseignement d'une activité pendant laquelle l'apprenant a des chances de faire des progrès (Brunelle, Drouin, Godbout et Tousignant, p.116, 1988)

plaidoyer des psychologues, par l'entremise de Sillamy (1980), nous apporte une meilleure compréhension. Ceux-ci considèrent les relations comme des *"rapports interpersonnels qui s'établissent au sein d'un groupe, plus particulièrement dans une collectivité laborieuse"* (Sillamy, 1980, p.1019). De plus, celui-ci ajoute que: *"l'entreprise moderne a besoin de la coopération intelligente et active de tous les personnels beaucoup plus que de leur obéissance passive (p.1020)."* Pour Gellerman (1967), cette expression, reliée au travail, recouvre la façon dont les membres d'une organisation se comportent les uns avec les autres. En fait, adapté à la situation en centre de conditionnement physique, nous pouvons concevoir les relations comme des liens d'influence ou d'interaction entre un intervenant et une autre personne. Pour Côté (1971), l'importance des variables favorisant un climat d'échange et de participation est primordial. En fait *"les chercheurs présentent la classe comme un processus d'interaction sociale"* (Côté, p.85, 1971). D'où l'importance d'évaluer les relations chez l'intervenant.

### **3.3.3 Professionnalisme**

Caractère professionnel d'une activité pratiquée par l'intervenant. C'est la façon dont l'intervenant pratique son métier, la façon dont il agit ou réagit. Explicitement, cette notion réfère aux normes qui régissent les comportements des intervenants dans leurs rapports avec les clients, confrères et autres professionnels. L'intervenant professionnel est celui qui pose des actes spécialisés et

surtout celui qui peut pratiquer de façon autonome ses activités (ISSH, 1977). Il s'agit donc d'un phénomène de contrôle ou d'auto-contrôle pour l'intervenant. Cet aspect, lorsque bien maîtrisé par celui-ci, contribue à améliorer la qualité du service offert à la clientèle.

### **3.3.4 Intervention**

D'une façon générale, intervenir signifie faire pratiquer. Pour Pouillart (1987), intervenir c'est déclencher, permettre et organiser les activités des participants. Pour ce faire, l'intervention passe par différents canaux tel que la parole, le corps, les gestes,... Pour Brunelle, Drouin, Godbout et Tousignant (1988), l'intervention en activité physique passe nécessairement par trois phases qui sont: la programmation, l'interaction et l'évaluation. Chacune de ces phases comportant un certain nombre de variables. Ainsi, l'intervention est un acte posé envers une personne dans le but d'influer sur son action. Ce pourrait être également toute action de la part d'une personne servant à changer la position relative d'une autre personne, sur un sujet où une force de l'environnement et/ou la personne elle-même. Par contre, Brunelle, Drouin, Godbout et Tousignant (1988) font cette mise en garde: *"si l'intervention de l'enseignant n'influence pas directement l'apprentissage, elle influence néanmoins ce que fait le participant (p.115)"*. Dans cette optique, les actes posés envers les clients du centre par l'intervenant prennent une certaine importance dans la détermination de la performance de ce dernier.

### **3.3.5 Attitudes générales**

Pour monsieur tout le monde, une attitude peut se définir par la manière de se comporter d'un individu face à un phénomène donné. Pour certains auteurs et chercheurs, ce thème a sensiblement la même signification. D'ailleurs, nous vous présentons ici quelques points de vue.

Ainsi, pour Jolivet (1962) l'aspect méthodique de l'approche d'un problème est important. Il s'agit d'un "*État d'esprit général, résultant d'une méthode ou d'un système, à l'égard d'un problème ou d'une doctrine.*" (Jolivet, 1962, p.26). Les représentants du ministère des Affaires Sociales, par l'entremise d'un rapport produit en 1980, tendent également à valoriser l'aspect de structure.

*"Les attitudes constituent un schème de réactions acquises, structurées et intériorisées, face à des situations vécues ou fictives, correspondant à des besoins, à des valeurs, à des traits de caractère et qui se manifestent par des prédispositions, soit à verbaliser des opinions, à manifester ses intentions ou à agir d'une certaine façon dans un environnement donné."*

*(Ministère des Affaires Sociales,  
1980, vol.4, p.53)*

Pour Sillamy (1980) et Thines et Lempereur (1975) l'aspect de prédiction des réactions d'un individu face à des situations données prend de l'importance. L'attitude est alors une:

*"Manière d'être dans une situation.... Il désigne l'orientation de la pensée, les dispositions profondes*

*de notre être qui guident notre conduite... L'attitude est toujours porteuse de sens sinon d'intention. Il s'agit toujours d'un ensemble de réactions personnelles à un objet déterminé... Pour le psychologue, l'observation des attitudes offre le plus grand intérêt, car elle lui permet de prévoir comment certaines personnes réagiront en face de valeurs ou de stimulus particuliers."*

*(Sillamy, 1980, pp.118-119-121)*

*"L'attitude est un état fonctionnel prédisposant l'organisme à réagir envers une situation. D'une manière générale, une attitude met en jeu aussi bien une attente qu'une anticipation significativement orientés vers une situation, une tâche, une performance."*

*(Thines et Lempereur, 1975, p.105)*

Pour Goguelin (1989) et Dolan et Lamoureux (1990) la stabilité de l'attitude est un élément qu'il faut retenir.

*"Une attitude est une prédisposition mentale acquise, latente et permanente, qui s'actualise en une réaction de sens général connu chaque fois que l'individu est confronté à une situation en relation de contenu avec cette attitude."*

*(Goguelin, 1989, tome II, p.29)*

*"Impression, sentiment ou croyance stable qu'une personne éprouve envers autrui, un groupe, une idée, une situation ou un objet. Les attitudes sont des prédispositions stables qui guident nos comportements. "*

*(Dolan et Lamoureux, 1990, p. 458)*

Pour notre recherche, nous retenons que l'attitude générale est cette disposition de l'intervenant à l'égard de la pratique de son travail. C'est la conduite morale de celui-ci. *"L'attitude est vue, d'une*



*façon générale, comme un ensemble de dispositions intérieures qui font partie de la structure d'une personnalité et qui disposent à agir promptement dans une direction donnée". (Côté, p.38, 1971)*

### **3.3.6 Utilisation des connaissances**

L'utilisation des connaissances peut se définir par l'effort que fait l'intervenant dans l'utilisation de savoir, dans le but d'améliorer sa situation de travail. Et le savoir, constitué l'ensemble des techniques et tactiques se rapportant à la pratique de l'intervention. C'est également l'ensemble des acquis psychologiques nécessaires pour comprendre et intervenir auprès des participants, des principes et moyens à utiliser pour faciliter l'apprentissage. Le savoir peut également comprendre les acquis biophysologiques nécessaires à la compréhension du fonctionnement de l'individu et des effets de l'activité sur son organisme, les acquis en traumatologie sportive et en premiers soins. Finalement, la connaissance des méthodes d'entraînement les plus à jour et les plus adaptées à l'activité, des principes et moyens d'évaluation de l'activité et des participants et des éléments nécessaires à une bonne planification du travail du participant peuvent être retenues comme éléments constituant le savoir<sup>32</sup>. En bref, il s'agit de l'utilisation de "*l'ensemble d'informations de nature générale ou spécialisée acquises de façon*

---

<sup>32</sup> Tiré des notes de cours PEP 3510-Pédagogie du département des Sciences de l'activité physique de l'Université d'Ottawa, session automne 1982, professeur: Léo Deschênes.

*académique ou par expérience; elles constituent les outils de base que l'évalué doit utiliser quotidiennement dans l'exercice de ses fonctions.*" (Ministère des Affaires sociales, 1980, vol.4, p.52). Pour reprendre les mots de Katz et Snow (1981), Il s'agit donc de savoir si l'intervenant organise, retient et utilise toutes les connaissances qu'il a acquises.

### **3.4 CRITERE D'ÉVALUATION**

Pour le Ministère des Affaires sociales (1979), les critères sont les indices de mesure par lesquels on reconnaîtra si l'objectif a été atteint. En conséquence, un critère d'évaluation est une notion qui nous permet de porter sur une personne, un jugement d'appréciation.

*"Ils sont identifiés par un procédé analytique consistant à examiner dans un premier temps, et séparément, les différents aspects qui rendent compte de la performance d'un employé."*

*"Ils deviennent des références pour reconstituer le rendement et le percevoir dans sa totalité. Ils prennent valeur de standards (indice de mesure) étant donné qu'ils constituent autant de principes permettant de porter un jugement sur la performance d'un employé."*

(Ministère des Affaires sociales,  
1979, vol.1, p.23)

Pour Blumenfeld (1976), un critère peut prendre plusieurs significations. Ce peut être une mesure du succès au travail ou bien encore une définition opérationnelle du succès des pratiques de gestion. Mais plus important encore pour cet auteur, un critère est un comportement.

*"Un critère est un comportement ou une série de comportements, que le management valorise suffisamment - soit positivement ou négativement - pour vouloir être capable de les décrire, les prédire (ils sont sélectionnés en conséquence) et/ou les contrôler (les faire arriver)."*

(Blumenfeld, 1976, p.6)

Selon les situations, la définition ou le sens même du mot "critère" peut varier. Ainsi, pour certains administrateurs un critère est une simple donnée, pour d'autres, il s'agit de la contribution à un but organisationnel. Pour les chercheurs, il peut s'agir d'une variable (Blumenfeld, 1976).

En somme, pour reprendre l'idée principale de cet auteur, un critère est un ou des comportement(s) désiré(s) chez un employé, que le manager utilise pour porter un jugement et ainsi différencier les bons et les moins bons employés. Et semble-t-il, ce jugement est toujours teinté de subjectivité.

*"Le lecteur peut être laissé avec l'impression que le critère est objectif. Ce n'est pas le cas (nous voudrions que ce le soit). En fait, le critère est toujours empreint de subjectivité en son origine. La mesure peut donc*

*être objective, mais la spécification ne l'est pas."*

(Blumenfeld, 1976, p.7)

Précisons également qu'un critère trouve toujours un appui dans la réalité. Effectivement, l'auteur Blumenfeld (1976), qui dans ce cas-ci reprend la taxonomie de Lawshe et Balma (1966)<sup>33</sup>, suggère quatre sources. Elles sont:

#### 1. Exemples de tâches

Certains auteurs parlent de simulation dans laquelle tous les employés performant sous les mêmes contraintes et conditions. Des comparaisons entre employés sont alors possibles.

#### 2. Production

Il s'agit simplement d'une mesure objective de résultat ou d'un extrant. C'est-à-dire, un nombre de clients à l'heure, le nombre de retard ou d'absence au travail, ...

#### 3. Personnel

C'est tout ce qui se retrouve à l'intérieur du fichier personnel d'un employé et qui peut être déterminant pour l'emploi.

#### 4. Jugements subjectifs

---

<sup>33</sup> Tirée du volume de W. Blumenfeld (1976).

En termes simples il s'agit, par le choix de ces critères, de savoir qui est un bon employé et qui ne l'est pas.

De plus, les critères d'évaluation doivent en tout temps demeurer réalistes, réalisables, contrôlables et mesurables.

## **CHAPITRE 4**

### **MODELE DE L'ÉTUDE**

## CHAPITRE 4

### MODELE DE L'ÉTUDE

#### 4.1 PROPOSITION D'UNE DÉMARCHE.

*"Le développement d'un système d'évaluation valide devrait comprendre quatre étapes: (a) l'identification d'une philosophie de base ou d'une métathéorie pour guider le développement du processus; (b) la construction ou la sélection de théories basées sur la philosophie, lesquelles décrivent les relations entre les comportements de l'enseignant et les résultats de l'étudiant; (c) le désign d'un modèle de base incorporant les théories sélectionnées; et (d) l'essai et la révision de une ou plusieurs portions, ou exemple, du modèle d'évaluation afin de tester sa validité."*

(Borich, 1977, p.59)

Les étapes proposées ici par Borich identifient clairement le cheminement logique afin d'élaborer un système d'évaluation de rendement pour le personnel enseignant. Comme les employés des centres de conditionnement physique sont en quelque sorte des enseignants, nous nous inspirons de ce modèle de développement afin d'élaborer notre propre démarche. Afin de développer un cadre de référence pour l'évaluation du rendement, il importe de présenter une démarche. Et notre réflexion portera d'abord sur les sources d'influence possibles.

Dans la perspective actuelle de la pratique en centre, les sources d'influence peuvent être relativement nombreuses (tableau 4.1). Elles peuvent être internes: c'est-à-dire les intervenants, les administrateurs, les superviseurs (s'il y a lieu) et les clients; elles peuvent être externes: c'est-à-dire les recherches et études effectuées dans le domaine, les réglementations gouvernementales, les groupes sociaux et les groupes de professionnels de la santé; et finalement, elles peuvent être contextuelles: c'est-à-dire les ressources financières, les ressources formatives, les ressources communautaires et l'accomplissement des besoins individuels.

TABLEAU 4.1

MODELE DESCRIPTIF DES SOURCES D'INFLUENCE		
sources internes	sources externes	sources contextuelles
*intervenants *administrateurs *superviseurs *clientèle  \ /	*réglements gouvernementaux. *recherches et études *groupes sociaux *prof. de la santé  \ /	*ress. financières *ress. formatives *ress. communautaires *accomplissement des besoins humains  \ /
SYSTEME D'EVALUATION DU RENDEMENT		

(Adapté de Borich, 1977, p.61)

Afin de compléter la démarche, un processus méthodique de développement et de validation des critères pouvant servir à l'évaluation est respecté. Comme nous pouvons l'observer au tableau 4.2, ce cheminement comprend cinq étapes.





- 2 l'utilisation d'un système d'observation codifié et d'échelle de notation alphanumérique;
- 3 l'utilisation de critères émanant d'études empiriques, d'expériences professionnelles et des valeurs de la communauté;
- 4 une interprétation des données majoritairement quantitatives.

Afin de compléter le modèle de Borich, nous pouvons également en tenir compte ou simplement s'inspirer des principes directeurs de Katz et Snow (1981, pp.23-28) pour l'élaboration de l'instrument d'évaluation de la performance. Ces principes, au nombre de huit, peuvent servir, du moins en partie, de guide ou de *colonne vertébrale* pour tout programme d'appréciation du personnel en activité physique. En somme, ils donnent un aspect *professionnel* au travail entrepris. Nous reproduisons ici les six qui nous semblent les plus importants et surtout applicables au domaine de l'activité physique.

Principe 1. Importance relative des activités.

L'évaluation doit être axée sur les aspects les plus critiques du travail dans son ensemble.

Principe 2. Applicabilité et coût/efficacité.

Il faut choisir des techniques d'évaluation pratiques donnant le maximum d'informations utiles au moindre coût en temps et en argent.

Principe 3. Représentativité et validité du contenu.

Les performances évaluées doivent être représentatives de toute la gamme des compétences nécessaires pour exécuter les fonctions et les tâches exigées par le travail considéré.

Principe 4. Valeur prédictive.

L'évaluation de la performance doit permettre de prévoir quelle sera la performance future lors de l'accomplissement d'une tâche ou d'une fonction identique.

Principe 5. Fiabilité.

L'évaluation de la performance doit être stable et cohérente. L'évaluation ne doit pas seulement être valable, elle doit aussi être précise.

### Principe 6. Compromis inévitables.

Dans le choix des techniques d'évaluation, il faut tenir compte de l'objet de l'évaluation et être prêt à faire des compromis quant à l'importance relative, le rapport coût/efficacité, la fiabilité et la validité de contenu.

Le modèle de Borich accompagné des principes de Katz et Snow amplifie et surtout maximise tout le processus de développement et de validation des critères d'évaluation.

### 4.2 L'intervention en activité physique: une philosophie.

*"L'éducation physique est un aspect du processus général de l'éducation. Elle doit en avoir les intentions et les façons de le faire. Elle doit voir à ce qu'il y ait chez l'élève des changements qui l'amènent à découvrir une façon particulière de s'assumer lui-même à l'intérieur d'un processus de personnalisation des acquisitions de la culture."*

(Ministère de l'Éducation, Programme d'études Secondaires, 1981, p.21)

Depuis quelques années, le public en général exige de plus en plus de compétence de la part des intervenants en centre de

conditionnement physique. L'étude réalisée par G. Girard en 1988 le confirme. Il semblerait, en effet, que la présence d'une personne compétente et par surcroît diplômée en activité physique soit en demande. Par conséquent, l'intervenant en activité physique sera, peu importe son milieu d'intervention, avant tout un enseignant<sup>34</sup>. Plus encore, Boileau (1982)<sup>35</sup> et Bouchard (1982)<sup>36</sup> suggèrent que peu importe le contexte, l'intervenant en activité physique est avant tout un éducateur.

Compte tenu de ce principe et de ces suggestions, les pratiques de l'éducateur physique devraient provoquer chez son interlocuteur, en l'occurrence le client du centre, des effets et des changements adéquats (Côté, 1971). Par exemple, la démonstration d'un exercice aura comme conséquence que l'observateur pourra réaliser ce même exercice adéquatement. En 1980, un groupe de travail pour le compte du Ministère de la Santé et du Bien-être social donnait comme objectif principal à tout programme de conditionnement physique l'auto-développement des individus.

*"L'un des objectifs (ce peut être le plus important) des programmes de conditionnement*

---

<sup>34</sup> S'appuie sur le premier principe général à la base de l'éducation physique québécoise (Programme d'études au primaire: éducation physique, Ministère de l'Éducation, 1981, p.14).

<sup>35</sup> Nous retrouvons le texte de R. Boileau dans le volume de S. Létourneau (1982), L'éducation physique: où va la profession?, pp. 13-36.

<sup>36</sup> Nous retrouvons le texte de G. Bouchard dans le volume de F. Lagarde (1982): L'activité physique: un potentiel, une ressource, pp. 77-102.

*physique consiste à développer des individus autonomes capables de gérer leur propre programme de conditionnement physique et de plus en plus conscients du mode de vie et des habitudes sanitaires souhaitables. Le programme de conditionnement physique a donc la responsabilité d'interpréter et de distribuer des renseignements complets sur les domaines de la santé se rapportant aux programmes de conditionnement physique."*

(Ministère de la Santé et du Bien-être social, 1980, p.19)

Dans cette optique et inspirée par le secteur même de l'enseignement, l'éducation physique regroupe trois grands principes à respecter lors de la pratique d'intervention (tableau 4.3). L'éducation physique est l'éducation de toute la personne. Tel est le premier de ces principes. Les deux autres étant que l'éducation physique vise le développement de la personnalité et que l'éducation physique est une éducation permanente.

TABLEAU 4.3

PRINCIPES GÉNÉRAUX À LA BASE DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE		
<u>l'Éducation physique est avant tout éducation</u>		
 \\ /		
1. L'éducation physique est l'éducation de toute la personne.	2. L'éducation physique vise le développement de la personnalité.	3. L'éducation physique est une éducation permanente.

(D'après le Ministère de l'Éducation; 1981)

De même, il est évident qu'à la base de ces derniers principes se retrouvent des finalités particulières à l'éducation physique. Encore une fois inspiré du modèle éducationnel québécois, nous suggérons que l'éducation physique, à travers les expériences qu'elle propose, oriente le développement de l'apprenant en fonction de certaines valeurs humanistes. Les finalités dégagées, l'intervention de l'éducateur physique s'élabore sur trois sources d'informations qui sont: 1) Les besoins et intérêts du client; 2) Le contenu de l'éducation physique; et 3) Les attentes de la société (tableau 4.4). Ces sources permettent à l'intervenant de maximiser son intervention auprès du participant et de développer ce que l'on pourrait appeler une introduction à la gestion de la qualité totale en centre de conditionnement physique.

TABLEAU 4.4

BASES DE L'INTERVENTION EN ÉDUCATION PHYSIQUE.		
<u>Finalité de l'éducation</u>		
 \\ /		
1. Besoins et intérêts du client.	2. Contenu de l'éducation physique.	3. Attentes de la société.

(Adapté du Ministère de l'Éducation, Programme d'études en éducation physique au primaire, 1981, pp.14-19)

De plus, toute intervention de la part du praticien en activité physique s'inspire d'une conception organique empruntée à Pierre Angers (1969):

*"La conception organique de l'activité éducative, lisons-nous dans le rapport, met l'accent sur le dynamisme et les ressources intérieures de la personne, sur l'initiative et la responsabilité de l'étudiant."*

*"L'étudiant n'a pas à participer à son éducation: il en est l'agent principal, il en est l'expert. Le maître ne peut que coopérer de l'extérieur à l'activité éducative."*

(Tiré de "Les dossiers  
Beaux-jeux, #8, 1982, p.82)

D'après Demers (1982), en plus de recevoir l'influence du milieu éducationnel, l'intervention à l'intérieur des centres d'activités physiques s'inspire également de l'approche gestionnaire. C'est-à-dire qu'en plus d'être un éducateur, l'intervenant est aussi un gestionnaire en matière de santé, de loisir, de personnel, d'activité physique et d'animation. L'intervention dans un contexte multidisciplinaire tel que nous tentons de le concevoir se définit alors face à la population et à ses besoins propres.

Compte tenu de l'approche développée ci-haut et de celles de plusieurs auteurs (Côté, 1971; Joyce, 1967<sup>37</sup>; Dussault, 1981),

---

<sup>37</sup> Le point de vue de cet auteur apparaît au chapitre premier du volume de G. Dussault (1981)



l'intervention en activité physique doit témoigner d'une grande flexibilité afin de satisfaire sa clientèle visée. L'éducateur physique aura avantage et devra être capable d'adopter diverses stratégies dans l'exercice de ses fonctions. Il devra avoir la capacité de transmettre un message clair et précis à ses interlocuteurs quant à la valeur de l'activité physique. Il devra se préoccuper, dans ses efforts de maintien et de développement, non seulement des déterminants mêmes de la condition physique, mais aussi de l'ensemble du bien-être de l'individu (Bouchard, 1973). Une vision globale de l'individu doit être maintenue. Tout en gardant certains objectifs de performance, il doit également apprendre à jongler avec les humeurs, caractères et individualités de toute la clientèle. Le corps n'est pas seulement une prison organique, mais plutôt un ensemble de facteurs sociologiques, culturels, psychologiques, biomécaniques, organiques,... De fait, la mission socio-culturelle, gestionnelle et éducationnelle le conduit (l'intervenant) vers un engagement significatif envers les clients. Son rôle est clair: permettre à l'homme (le client) de se réaliser pleinement, c'est-à-dire atteindre ses finalités. L'essence de la pratique en centre de conditionnement physique, son originalité, provient du fait qu'elle soutient le bien-être général du corps. Sa disponibilité, son écoute attentive et son authenticité lui permettront de mieux percevoir le sujet. En tant qu'intervenant, il doit provoquer et amener le participant vers un engagement significatif de son être en général. Par conséquent, la pratique en centre de conditionnement physique exige certains éléments de comportements particuliers.

Afin de définir avec précision le comportement adéquat de l'éducateur physique en milieu de travail, nous nous référons aux manuels de la Classification canadienne descriptive des professions (CCDP) et à un rapport gouvernemental sur les directives pour les centres de conditionnement physique et les clubs de santé. Ces différents ouvrages nous ont permis d'identifier les tâches suivantes.

La fonction principale de tout éducateur physique est avant tout d'enseigner l'activité physique que ce soit sous forme théorique ou pratique. Ceci implique dans un premier temps les démonstrations des différents exercices, l'initiation aux principes de l'activité physique et une attention particulière pour le maintien de la bonne forme physique des participants. Il élabore également des programmes de conditionnement physique spécifiques à chaque participant et dirige ces derniers dans l'application ou l'utilisation des différents exercices prescrits. Il analyse les mouvements exécutés par les participants et apporte les correctifs ou renforcements positifs appropriés. Il conseille les utilisateurs du centre sur les aspects de la bonne condition physique et conseille également les dirigeants en ce qui concerne l'achat, la réparation ou l'échange d'équipements sportifs utilisés ou susceptibles de l'être à l'intérieur du centre. Il explique les mesures de sécurité à observer dans la pratique de l'activité physique et dans l'utilisation des instruments mis à la disposition des participants. Il évalue les aptitudes et les besoins de

chacun par l'observation et les entrevues. Il peut aussi effectuer des évaluations de la condition physique afin d'améliorer son intervention.

Lors d'une étude réalisée par G. Girard (1988) portant sur la satisfaction des membres d'un centre de conditionnement physique de la région de Shawinigan, il a été possible d'identifier certaines requêtes de la part des membres concernant le personnel et son travail. Ces requêtes sont:

1. Les moniteurs devraient être, en tout temps, attentifs à la clientèle et voir à son développement. Ils doivent assurer le suivi pour chacun d'eux.
2. Ce n'est pas au client de courir après les moniteurs, c'est plutôt à eux d'aller voir si la pratique d'exercices se déroule bien.
3. Il est important que tous le personnel du centre développe une même approche face à la pratique de l'activité physique.
4. Un manque de disponibilité de la part du personnel cause parfois de l'insatisfaction chez les membres.
5. Les contacts humains sont importants pour les membres.

6. Les gens aiment pratiquer une activité physique dans un climat social dégagé. C'est-à-dire dans un endroit où le personnel semble heureux de travailler tout en y mettant du sien.
7. La présence d'un moniteur compétent est essentielle en tout temps. De préférence, un diplômé en activité physique.
8. Les moniteurs devraient réaliser des programmes personnalisés de conditionnement physique.

En tant qu'enseignant, il se doit également de voir au maintien d'une certaine discipline à l'intérieur du centre. Il assiste aussi à des séances de formation ou de perfectionnement et à des conférences sur les différents aspects de l'activité physique (nutrition, blessures sportives, techniques d'entraînements, populations spéciales, ....).

Le tableau 4.5 qui suit nous permet une vue d'ensemble de la situation de l'éducateur au travail puisqu'il résume toutes les tâches décrites précédemment.

TABLEAU 4.5

TACHES DE L'ÉDUCATEUR PHYSIQUE	
1. enseigne l'activité physique (A. P.*) 3. démontre les exercices 5. initie aux principes de l'A. P.* 7. analyse les mouvements 9. conseille les utilisateurs et les dirigeants 11.évalue les aptitudes et besoins par des: -observations -entrevues 13.maintien un niveau de discipline respectable à l'intérieur du centre d'A. P.*	2. élabore des programmes d'A. P.* 4. attentif au participant 6. dirige les participants dans leurs cheminements 8. apporte les correctifs ou renforcements 10.explique les mesures de sécurité aux usagers 12.évalue la condition physique des participants 14.assiste à des séances de formation et de perfectionnement afin de parfaire son intervention
*A. P. signifie activité physique	

Cependant, une question importante se pose. Devons-nous tenir compte et évaluer chacune des tâches et sous-tâches relatives au comportement humain au travail? Une réponse logique à cette question est sans doute celle formulée par Katz et Snow (1981).

*"En général, comme le comportement humain ne saurait s'expliquer par l'observation d'actes séparés et distincts, l'évaluation de compétences très spécifiques est souvent inutile. Ce qu'il faut, c'est évaluer l'ensemble complexe d'actions interdépendantes qui*

*caractérisent le comportement humain. Le recensement détaillé de compétences très spécifiques produit trop souvent des données dénuées de sens puisque le comportement essentiel de l'individu, à savoir son sens de l'organisation et de l'adaptation, n'ont pas été évalués."*

(Katz et Snow, 1981, p.18)

De plus, comme le précise Anderson (1980), les comportements de l'enseignant en classe ne peuvent être facilement décrits. Il est engagé dans une très grande variété de tâches. Il passe d'un type d'activité à un autre avec une rapidité surprenante et ces comportements sont liés entre eux par le jeu d'un complexe réseau d'évènements passés, présents et futurs. Ainsi, il devient très complexe et ardu de décrire ou d'évaluer les comportements d'un enseignant.

Somme toute, il semble qu'il soit préférable d'être prudent dans la sélection des critères. Généralement, une évaluation de la performance globale donne d'excellents résultats.

## **CHAPITRE 5**

### **MÉTHODOLOGIE**

## CHAPITRE 5

### MÉTHODOLOGIE

#### 5.1 Préambule au cheminement méthodologique.

*"Une façon d'approcher l'évaluation et d'augmenter la qualité de l'enseignement est de mettre l'accent directement sur les comportements visibles de l'enseignant, d'essayer de mesurer la qualité de ces comportements et d'utiliser ces mesures comme une base pour augmenter la performance future."*

(Anderson, 1980, p.66)

Dans le domaine de l'intervention, il est pratiquement impensable de mesurer le produit spécifique de l'intervenant. En fait, les comportements et la motivation des intervenants en activité physique sont difficilement quantifiables. À ce sujet, Siedentop (1979)<sup>38</sup> mentionne que:

*"L'un des problèmes majeurs, propre au domaine de la supervision de l'intervention pédagogique dans l'enseignement de l'activité physique et du sport en général, provient du fait qu'il n'existe pas, dans ce secteur de l'enseignement une mesure de produit spécifique*

---

<sup>38</sup> Tiré du mémoire de maîtrise en éducation écrit par Éric Mclean, UQAC, 1982, p.VII



*permettant de juger de la qualité de l'intervention pédagogique des intervenants."*

L'évaluation de la qualité de l'intervention est donc difficilement réalisable. Cependant, selon Anderson (1980), l'observation peut être valable si nous tenons compte de deux dimensions:

1. La compétence, c'est-à-dire comment l'intervenant fait ou exécute une activité. Par exemple, est-ce que l'intervenant démontre bien les exercices?
2. La convenance, c'est-à-dire que l'intervenant utilise le comportement ou pose l'action au bon moment.

De plus, Soucie (1989) nous indique cinq facteurs d'efficacité pour le domaine de l'activité physique et du sport. Ces facteurs sont:

1. **La compatibilité**, c'est-à-dire l'adéquation avec les objectifs de l'organisation.
2. **La continuité**, c'est-à-dire un processus continu effectué périodiquement au cours de l'année.
3. **La simplicité**, c'est-à-dire des procédures d'évaluation simples et faciles à comprendre.
4. **La validité**, c'est-à-dire mesurer ce que l'on veut évaluer.

5. **L'utilité**, c'est-à-dire permettre à l'employé de mieux accomplir son travail.

C'est dans cette optique que chacun des énoncés servant à la préparation du cadre de référence pour l'évaluation de la performance a été développé.

## **5.2 Identification des critères.**

Actuellement, nous reconnaissons six dimensions pour définir la performance de l'intervenant en centre de conditionnement physique. En effet, ce sont les études de Daigneault (1975), Borich (1977), Scallon (1988), Champagne et Miller (1983), Anderson (1980), Brunelle (1980 et 1981), Houde et Vendette (1976) et Katz et Snow (1981), qui nous ont permis de retenir que l'intervenant:

- 1 - a de nombreuses relations avec les personnes impliquées (dimension relation);
- 2 - respecte un certain code d'éthique et fait preuve de professionnalisme (dimension professionnalisme);
- 3 - intervient auprès des participants afin de les instruire et de les guider dans leur cheminement individuel (dimension intervention);

- 4 - planifie et organise son temps (dimension organisation);
- 5 - adopte des attitudes qui favorisent un climat d'apprentissage (dimension attitude générale);
- 6 - voit à son développement et à celui de son entourage (participant, confrère de travail, autres) (dimension utilisation des connaissances).

À partir des études précitées et considérant ces six (6) dimensions ainsi que la philosophie de l'intervention élaborée précédemment, nous avons identifié trente-deux (32) critères. De cette façon, nous avons élaborée un contenu opérationnel aux six (6) dimensions en leur désignant des indicateurs.

Pour la dimension relation, nous avons retenu les critères de relation avec le personnel, relation avec les participants, politesse, attentif, collaboration et personnalisation. De plus, au tableau 5.1 nous indiquons comment ces critères sont opérationnalisés au sein du questionnaire de recherche ainsi que leurs provenances théoriques.

TABLEAU 5.1

DÉFINITION DES CRITERES POUR LA DIMENSION RELATION
<b>1.Relation avec les participants:</b> L'intervenant communique bien avec les participants, il leur témoigne respect et compréhension. (source #2, p.60 et #7, p.68)
<b>2.Relation avec le personnel:</b> L'intervenant coopère avec les autres; il sait reconnaître et apprécier le travail de ses confrères. (source #2, p.60 et #7, p.68)
<b>3.Politesse:</b> L'intervenant utilise des formules de politesse telles que s.v.p., merci et bienvenue. (source #1, p.287)
<b>4.Collaboration:</b> L'intervenant cherche à collaborer et à coopérer chaque fois que l'occasion se présente (sources #2, p.46)
<b>5.Personnalisation:</b> L'intervenant utilise le nom des participants dans ses relations avec ceux-ci. (source #1, p.287)
<b>6.Attentif:</b> L'intervenant porte attention aux messages verbaux ou non-verbaux des participants. (sources #1, p.285 et #6, p.46)
<b>SOURCES</b> #1 BORICH (1977); #2 DAIGNAULT (1975); #3 BRUNELLE (1980); #4 BRUNELLE (1981); #5 CHAMPAGNE ET MILLER (1983); #6 ANDERSON (1980); #7 KATZ ET SNOW (1981) ET #8 HOUDE ET VENDETTE (1976).

Pour la dimension professionnalisme, les critères retenus sont la réaction à la critique, l'assiduité, la ponctualité, le perfectionnement professionnel et le maintien du matériel. La dimension intervention est couverte par les critères d'assistance manuelle, démontre, dirige l'apprentissage, instruit, clarté des communications, flexibilité et confiance. Pour la dimension organisation, nous prendrons comme critères l'emploi du temps, l'équité, l'efficacité, l'apparence et la régularité au travail. Quant à la dimension attitude générale ce sont les critères de

positivisme, satisfaction, engagement, conscience et respect des règles de sécurité qui nous apparaissent comme susceptibles de constituer les bases de cette dimension. Finalement, en ce qui concerne le contenu de la dimension utilisation des connaissances, nous centrons notre attention sur les critères d'amélioration, créateur, utilisation des sources et responsabilité. De plus, par les tableaux 5.2, 5.3, 5.4, 5.5 et 5.6 nous présentons l'opérationnalisation de chacun de ces critères ainsi que leur provenance théorique.

TABLEAU 5.2

DÉFINITION DES CRITERES POUR LA DIMENSION INTERVENTION
<b>1.Confiance:</b> L'intervenant est sûr de lui dans ses interventions. (sources #1, p.286 et #2, p.44)
<b>2.Instruit:</b> L'intervenant donne de l'information pertinente aux participants. (sources #1, p.286; #2, p.65; #4, p.106; #5, p.50 et #6, p.40)
<b>3.Dirige l'apprentissage:</b> L'intervenant surveille régulièrement la progression de chacun des participants et apporte les ajustements ou instructions qui favoriseront l'épanouissement des individus. (sources #1, p.286; #2, p.65; #5, p.50 et #6, p.40)
<b>4.Assistance manuelle:</b> L'intervenant guide ou aide les participants dans l'exécution des exercices. (source #6, p.46)
<b>5.Démontre:</b> L'intervenant explique les activités ou les exercices par leur exécution. (source #6, p.46)
<b>6.Clarté des communications:</b> L'intervenant exprime clairement ses messages. (sources #1, p.286; #5, p.43 et #6, p.46)
<b>7.Flexibilité:</b> L'intervenant ajuste ses interventions afin de satisfaire les désirs et besoins des participants. (sources #2, p.65 et #5, p.43)
<b>SOURCES</b> #1 BORICH (1977); #2 DAIGNAULT (1975); #3 BRUNELLE (1980); #4 BRUNELLE (1981); #5 CHAMPAGNE ET MILLER (1983); #6 ANDERSON (1980); #7 KATZ ET SNOW (1981) ET #8 HOUDE ET VENDETTE (1976).

TABLEAU 5.3

DÉFINITION DES CRITERES POUR LA DIMENSION PROFESSIONALISME
<b>1.Réaction à la critique:</b> L'intervenant est capable de réagir positivement et professionnellement à la critique (sources #2, p.46 et #7, p.78)
<b>2.Assiduité:</b> L'intervenant est présent à chacun de ses quarts de travail. (source #2, p.47)
<b>3.Ponctualité:</b> L'intervenant se présente à l'heure au travail. (sources #2, p.47 et #7, p.58)
<b>4.Perfectionnement professionnel:</b> L'intervenant cherche à s'améliorer. (source #2, p.60)
<b>5.Maintien du matériel:</b> L'intervenant rapporte au responsable le matériel défectueux ou manquant. (source #7, p.57)
<b>SOURCES</b> #1 BORICH (1977); #2 DAIGNAULT (1975); #3 BRUNELLE (1980); #4 BRUNELLE (1981); #5 CHAMPAGNE ET MILLER (1983); #6 ANDERSON (1980); #7 KATZ ET SNOW (1981) ET #8 HOUDE ET VENDETTE (1976).

TABLEAU 5.4

DÉFINITION DES CRITERES POUR LA DIMENSION ORGANISATION
<b>1.Emploi du temps:</b> L'intervenant utilise ses temps "morts" en des périodes productives. (source #1, p.286)
<b>2 Équitabilité:</b> L'intervenant distribue son temps le plus équitablement possible entre chacun des participants. (source #1, p.287)
<b>3.Efficience:</b> L'intervenant travaille soigneusement et calmement avec méthode dans toutes les situations de manière à mener à bien les tâches dans un délai acceptable avec un minimum d'activités non essentielles. (source #7, p.55)
<b>4.Apparence:</b> L'intervenant est propre et ordonné sur sa personne, dans sa tenue vestimentaire et à son lieu de travail. (source #8, p.9/7)
<b>5.Régularité au travail:</b> Le rendement de l'intervenant reste constant tout au long de sa journée de travail. (source #8, p.7/10)
<b>SOURCES</b> #1 BORICH (1977); #2 DAIGNAULT (1975); #3 BRUNELLE (1980); #4 BRUNELLE (1981); #5 CHAMPAGNE ET MILLER (1983); #6 ANDERSON (1980); #7 KATZ ET SNOW (1981) ET #8 HOUDE ET VENDETTE (1976).

TABLEAU 5.5

DÉFINITION DES CRITERES POUR LA DIMENSION ATTITUDE GÉNÉRALE
<b>1.Engagement:</b> L'intervenant est intéressé à améliorer la situation du centre. (source #2, p.49)
<b>2.Positivisme:</b> L'intervenant est positif, plaisant et de compagnie agréable. (source #1, p.287)
<b>3.Conscience:</b> L'intervenant est conscient de ses aptitudes et limites professionnelles. (source #7, p.77)
<b>4.Respect des règles de sécurité:</b> L'intervenant respecte scrupuleusement les règles de sécurité pour protéger sa personne, les tiers et les équipements de tout dommage matériel ou corporel. (source #7, p.56)
<b>5.Satisfait:</b> L'intervenant démontre enthousiasme et motivation au travail. (source #1, p.286)
<b>SOURCES #1 BORICH (1977); #2 DAIGNAULT (1975); #3 BRUNELLE (1980); #4 BRUNELLE (1981); #5 CHAMPAGNE ET MILLER (1983); #6 ANDERSON (1980); #7 KATZ ET SNOW (1981) ET #8 HOUDE ET VENDETTE (1976).</b>

TABLEAU 5.6

DÉFINITION DES CRITERES POUR LA DIMENSION UTILISATION DES CONNAISSANCES
<b>1.Amélioration:</b> L'intervenant cherche à améliorer ses connaissances. (source #2, p.52)
<b>2.Créateur:</b> L'intervenant amène de nouvelles idées afin d'améliorer ses modes d'interventions. (sources #2, p.52 et #5, p.77)
<b>3.Utilisation des sources:</b> L'intervenant utilise des sources documentaires (livre, revue, journaux, ...) pour essayer de comprendre et de résoudre les questions des clients. (source #7, p.77)
<b>4.Responsabilité:</b> L'intervenant ne recule pas devant les embûches et les défis, il les utilise positivement. (source #2, p.71)
<b>SOURCES #1 BORICH (1977); #2 DAIGNAULT (1975); #3 BRUNELLE (1980); #4 BRUNELLE (1981); #5 CHAMPAGNE ET MILLER (1983); #6 ANDERSON (1980); #7 KATZ ET SNOW (1981) ET #8 HOUDE ET VENDETTE (1976).</b>

### **5.3 Questionnaire de recherche.**

Le contenu du questionnaire se présente en trois parties et est présenté à l'annexe 1 du présent document. Il s'agit en fait d'un questionnaire d'opinion qui permet d'approfondir le sujet au niveau des tâches de l'intervenant. Les pages suivantes expliquent en détail chacune de ses parties ainsi que leur utilité respective.

#### **5.3.1 Définition des entités corporelles impliquées.**

Tout au long du questionnaire, différents termes sont utilisés afin d'identifier les personnes mises en cause. Ces termes se divisent en deux groupes. Il s'agit, dans un premier temps des personnes qui ont à répondre au questionnaire. C'est-à-dire les administrateurs de centre de conditionnement physique et les intervenants du même milieu. À noter qu'un répondant peut-être à la fois administrateur et intervenant. D'ailleurs ce groupe représente 11% des répondants alors que 69% sont des intervenants et 20% des administrateurs ou gestionnaires.

Le deuxième groupe représente les termes utilisés pour déterminer les personnes impliquées dans les énoncés des critères. Dans ce groupe nous retrouvons le participant et aussi l'intervenant. Le tableau 5.7 expose leur signification respective.



TABLEAU 5.7

DÉFINITION DES ENTITÉS CORPORELLES IMPLIQUÉES		
ADMINISTRATEUR	INTERVENANT	PARTICIPANT
Un administrateur est une personne physique qui conduit, oriente et dirige les efforts des membres de l'organisation en vue d'atteindre des objectifs préétablis. En d'autres termes, il s'agit de conduire l'entreprise vers son but en cherchant à tirer le meilleur parti possible de toutes les ressources dont elle dispose. (Henri Fayol)	Personne physique qui, de par ses connaissances et son statut acquis, a la possibilité d'intervenir discrètement dans le choix des participants ou de produire des effets chez ce dernier. Cette influence doit être connue et contrôlée par l'intervenant de façon à influencer positivement les comportements relatifs à la santé et au maintien de celle-ci par les participants.	Personne physique à qui l'on reconnaît et respecte ses propres besoins individuels. Cette personne est avant tout une entité unique avec une capacité d'apprentissage propre à elle-même et une certaine expérience qui lui permet de faire des choix. Ces choix peuvent d'ailleurs être influencés par des facteurs externes à cette personne (exemple: l'influence d'un professeur sur les étudiants.)

### 5.3.2 Le questionnaire: Partie 1.

La première partie du questionnaire reprend expressément les six dimensions de rendement au travail d'un intervenant en centre de conditionnement physique. Sous la forme d'énoncés, telles que stipulées au tableau 5.8, ces dimensions étaient présentées aux répondants. Ces derniers devaient alors se prononcer sur le niveau d'importance de chacune de ces dimensions dans le rendement de l'intervenant. Avant de noter leur choix, les répondants avaient préalablement pris connaissance de la définition de la performance qui apparaissait en page frontispice du questionnaire. Elle se lit comme suit:

*"La performance au travail est le résultat de l'accomplissement de tâches relatives au travail, c'est encore la manière dont le travail est effectué. Par dérivé, le terme **"PERFORMANCE"** désigne l'ensemble des comportements d'un intervenant relatif à son travail."*

TABLEAU 5.8

ÉNONCÉ DE LA PARTIE 1	
1	La façon dont il s'organise
2	Son attitude face à sa situation de travail.
3	La qualité de ses relations avec les clients et les confrères de travail.
4	Ses efforts d'enrichissement personnel.
5	Le niveau de professionnalisme qu'il démontre au travail.
6	Sa façon d'intervenir auprès de la clientèle.

Après avoir lu cette courte définition, les répondants devaient indiquer, selon l'échelle d'importance présentée au tableau 5.9, le niveau d'importance de chacun des éléments généraux de rendement au travail d'un intervenant. Par exemple, à l'énoncé suivant:

	pas. imp.	peu imp.	imp.	très imp.	extr. imp.
<b>La façon dont il s'organise</b>	---	---	---	---	---

le répondant devait marquer d'un "X" l'espace correspondant à son choix.

TABLEAU 5.9

ÉCHELLE D'ÉVALUATION	
1. Pas Important	La présence de cet élément me laisse indifférent.
2. Peu Important	La présence de cet élément n'est pas réellement nécessaire au niveau de l'emploi.
3. Important	La présence de cet élément constitue un aspect qui devrait apparaître au niveau de l'emploi.
4. Très Important	La présence de cet élément constitue un aspect majeur de l'emploi.
5. Extrêmement Important	La présence de cet élément constitue un aspect primordial de l'emploi.

De plus, après maintes observations, il s'est révélé que les données recueillies dans cette section ne pouvaient être retenues pour fin d'analyse. Nous présentons tout de même les distributions de fréquence à l'annexe 3.

### 5.3.3 Le questionnaire: Partie 2.

La partie 2 du questionnaire se présente sensiblement de la même façon que la partie 1. Cette section est composée des 32 critères qui ont précédemment été identifiés comme les indicateurs des six dimensions de la performance. Chacun des critères est présenté sous la forme d'un énoncé sur lequel doit se prononcer le

répondant. Toujours selon la même échelle d'importance qui est présentée au tableau 5.9 du chapitre V, le répondant détermine l'importance qu'il accorde à chacun des éléments en marquant d'un "X" la case appropriée. À noter que les 32 critères sont présentés dans le désordre. C'est-à-dire qu'ils ne sont pas regroupés par dimension.

Les données recueillies dans cette section ont été traitées de façon à répondre à trois questions.

Par l'analyse des moyennes, des distributions centrées réduites et de différentes statistiques descriptives, nous avons tout d'abord tenté de vérifier le niveau d'importance que les répondants ont accordé aux critères.

Par la suite, il devenait important de considérer le lien entre les variables de cette section. Dans un premier temps, nous devions savoir si les variables retenues pour représenter les dimensions mesuraient toutes la même chose. Deuxièmement, il fallait savoir si l'ensemble des 32 variables mesuraient, elles aussi, la même chose. Dans les deux cas, nous avons tenté de vérifier ces liens par l'entremise d'une analyse de type comparative, c'est-à-dire par l'analyse factorielle.

Lors de l'utilisation de l'analyse factorielle, différents tests sont effectués afin d'établir la justesse des effectifs de l'échantillon. Dans le cas présent, deux de ces tests sont utilisés. Le premier, le test de justesse de l'échantillon de la matrice totale, vérifie la

fiabilité des coefficients de corrélation partielle. Son coefficient doit alors être supérieur à .500. Quant au deuxième test, il s'articule autour de la loi du Khi deux. Son objectif est de déterminer si les coefficients simples sont significativement différents de zéro. Pour enregistrer des différences significatives, il faut que la probabilité (p) soit inférieure à .05 et que le coefficient Khi deux soit comparé à la table de distribution tout en considérant le degré de liberté (DL) et la probabilité (p). Le coefficient obtenu avec l'analyse factorielle doit alors être supérieur à celui de la table.

#### **5.3.4 Le questionnaire: Partie 3.**

La section 3 du questionnaire est quelque peu différente des deux premières. Les données recueillies à l'intérieur de cette partie sont de nature démographique. C'est-à-dire, le sexe, le groupe d'âge, le poste occupé dans l'organisation et la formation académique. Malheureusement , à l'exception du poste occupé dans l'organisation ces données ne sont pas d'une très grande utilité pour la présente étude. Nous présentons tout de même les distributions de fréquence de cette section à l'annexe 3.

#### **5.4 L'ÉCHANTILLON**

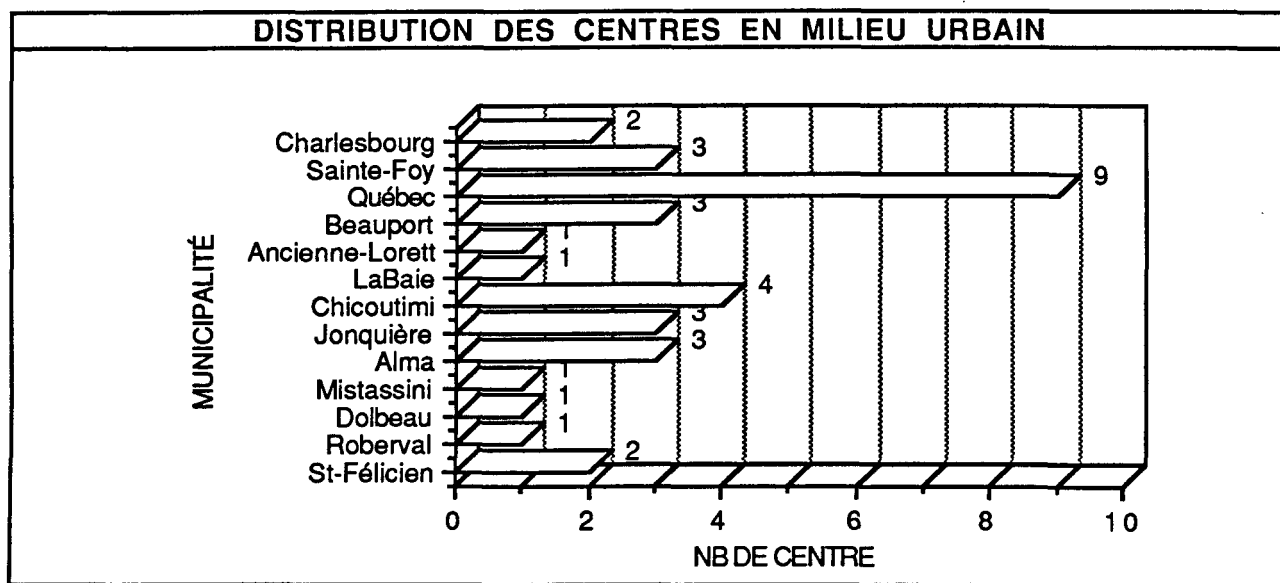
Les centres de conditionnement physique existent depuis très longtemps. Les YMCA et YWCA en sont l'exemple frappant. Par contre, nous devons à Nautilus Plus la relance du conditionnement physique au Québec. À elle seule, cette entreprise opère 19 centres de conditionnement physique à travers le Québec (Affaire plus, Juin 1991). La relance exercée par cette entreprise, a ainsi permis à d'autres individus de développer ce genre d'entreprises privées un peu partout au Québec.

De façon à former l'échantillon et à la fois satisfaire les besoins de l'étude nous avons convenu de retenir les régions du Saguenay-Lac-St-Jean et du Québec métropolitain. De ce fait, notre échantillon en est un de convenance. Ce qui signifie que les résultats ne pourront avoir de signification que pour les régions du Saguenay-Lac-St-Jean et Québec métropolitain.

Afin d'établir la population existante de centre de conditionnement physique de ces deux régions, des recherches exhaustives ont été effectuées. Une liste a été établie à partir des répertoires d'entreprises préparés par des organismes tels que la Corporation de développement économique de Chicoutimi inc. (CDEC), le Conseil économique d'Alma et du Lac-St-Jean, le Commissariat

industriel secteur Dolbeau, le Commissariat industriel du Domaine du Roy (Roberval), le Commissariat industriel de St-Félicien, la Corporation de promotion économique de La Baie des Ha! Ha!, la Société de développement de Jonquière (SDJ), les Services techniques de la Ville de Beauport, la Communauté urbaine de Québec, la Ville de Charlesbourg et la Ville de Ste-Foy. Au graphique 5.1, nous retrouvons la liste complète et exhaustive du nombre de centre de conditionnement physique en milieu urbain qui constitue l'univers de la recherche.

GRAPHIQUE 5.1



Pour le Saguenay et le Lac-St-Jean, nous avons retenu toutes les villes ayant une population supérieure à 5000 habitants au recensement de 1986. Quant à la région de Québec, le même critère prévalait mais en y ajoutant les limites géographiques suivantes. La limite Sud est le fleuve Saint-Laurent, la limite Nord est la ville de

Charlesbourg, la limite Est est la ville de Beauport et la limite Ouest est la ville de Ste-Foy. L'annexe 5 démontre, à l'aide d'une carte, ces limites.

Toujours à partir du graphique 5.1, nous observons la répartition géographique suivante: Lac-St-Jean, 8 centres; Saguenay, 8 centres; et Québec métropolitain, 18 centres. Nous avons dénombré, pour ces trois régions, un total de 34 centres de conditionnement physique. À noter que dans cette compilation, les centres à caractère clandestin<sup>39</sup> n'ont pas été considérés tout comme les centres opérés par des municipalités, par des organismes à but non-lucratif ou tout simplement qui n'étaient pas situés en milieu urbain selon les limites établies précédemment. De plus, nous pouvons finalement observer que ces 34 centres sont implantés dans 13 municipalités ou villes différentes.

## **5.5 LES RÉPONDANTS**

Pour composer l'échantillon, nous avons contacté tous les centres par appel téléphonique. Nous avons obtenu la collaboration de 31 clubs sur une possibilité de 34. Tel que démontré au graphique 5.2,

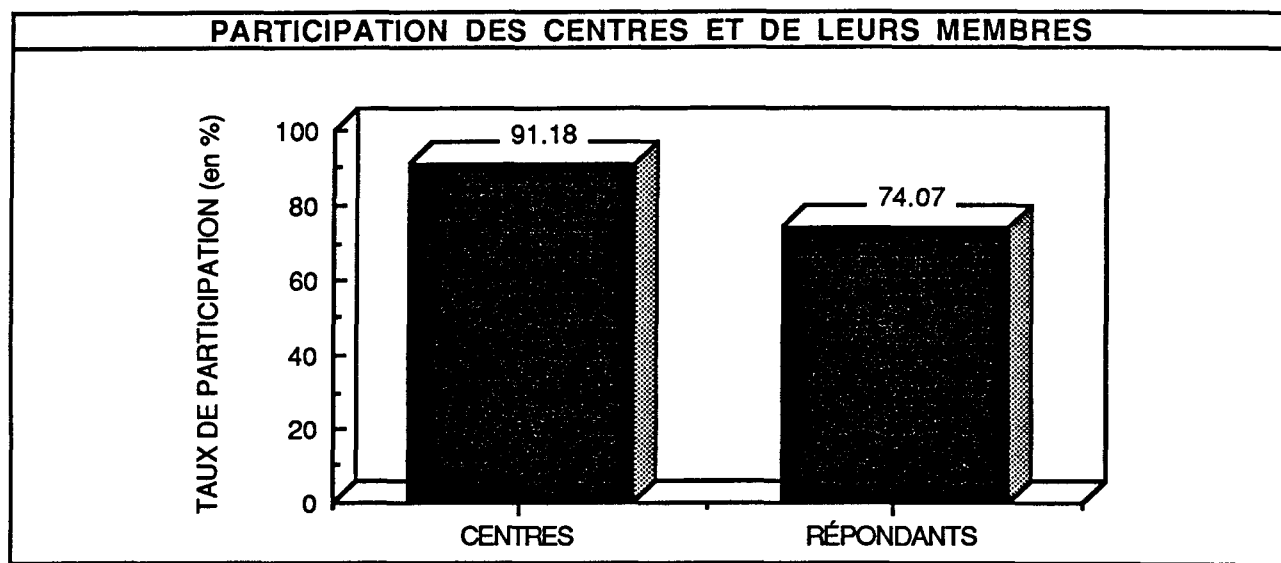
---

<sup>39</sup> Un centre de conditionnement physique clandestin est un centre qui fonctionne sans permis d'entreprise. Ils sont, semble-t-il, fort nombreux au Québec et particulièrement au Saguenay-Lac-St-Jean et Québec.



ceci signifie que notre échantillon représente exactement 91.18% de l'univers considéré.

GRAPHIQUE 5.2



À l'intérieur même de ces 31 centres, nous avons distribué 135 questionnaires à travers les administrateurs et les intervenants. Au graphique 5.2, nous observons un taux de répondant de 74.07%. Soit un retour de 100 questionnaires. De plus, une liste de ces 34 centres est fournie à l'annexe 2.

## **CHAPITRE 6**

### **LES RÉSULTATS**

## CHAPITRE 6

### LES RÉSULTATS

#### 6.1 Niveau d'importance accordé aux critères.

Considérant l'objectif premier de la recherche qui était de créer un cadre de référence pour l'élaboration d'instruments de mesure de la performance de l'intervenant en centre de conditionnement physique, nous devons préalablement connaître le niveau d'importance que les répondants accordent aux 32 énoncés qui leur ont été soumis.

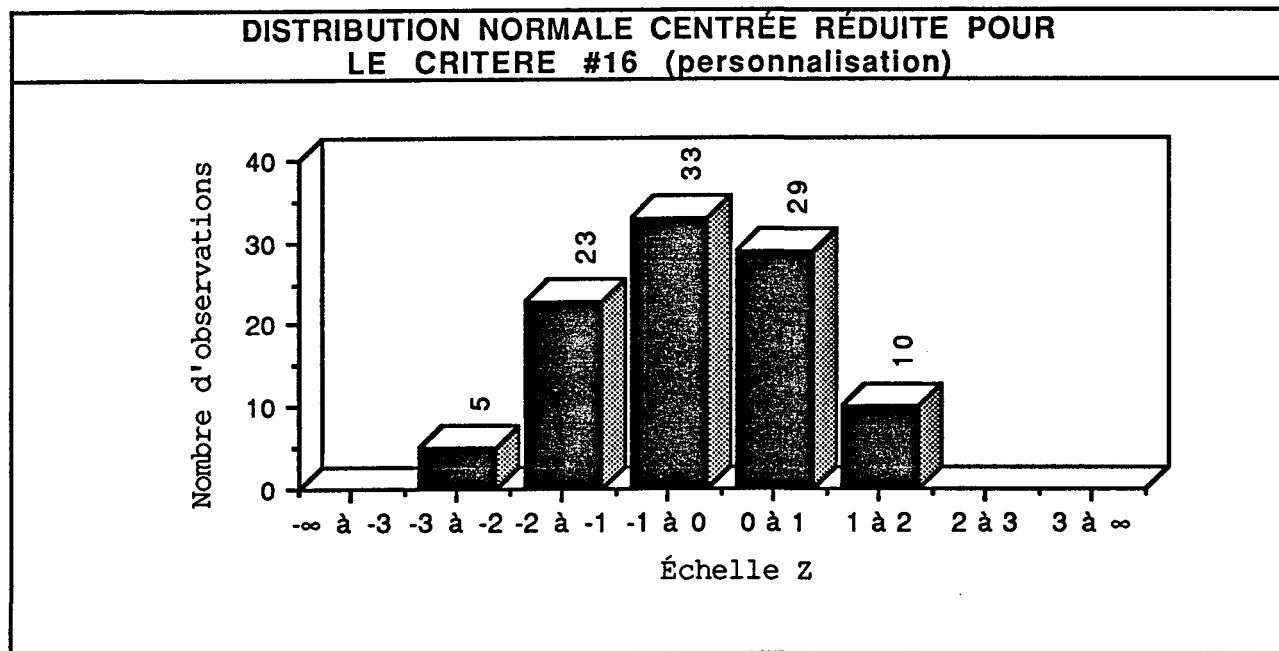
Les moyennes obtenues à ces 32 énoncés de la partie 2 du questionnaire et présentées au tableau 6.1, démontrent que l'ensemble des moyennes sont supérieures à 4.00. Seulement cinq (5) énoncés obtiennent une moyenne inférieure à ce nombre, mais en étant toujours supérieur à 3.00.

TABLEAU 6.1

ORDRE DÉCROISSANT DES MOYENNES POUR LES ÉNONCÉS DE LA PARTIE 2 DU QUESTIONNAIRE.					
Ordre	Critères	Moy.	Ordre	Critères	Moy.
1	sécurité (29)	4.54	17	clarté des communications (14)	4.13
2	confiance (15)	4.5	18	flexibilité (17)	4.12
3	satisfait (25)	4.46	19	réaction à la critique (7)	4.12
4	dirige l'apprentissage (3)	4.45	20	attentif (5)	4.08
5	rel. avec participants (4)	4.41	21	rel. avec personnel (10)	4.07
6	assistance manuelle (24)	4.41	22	utilisation des sources (32)	4.07
7	conscience (26)	4.41	23	démonstration (9)	4.07
8	ponctualité (11)	4.38	24	maintien du matériel (1)	4.07
9	instruit (24)	4.35	25	responsabilité (28)	4.06
10	amélioration (8)	4.33	26	efficience (31)	4.02
11	apparence (30)	4.32	27	créateur (21)	4.01
12	positivisme (2)	4.32	28	régularité (27)	3.99
13	Perf. profes. (13)	4.27	29	collaboration (6)	3.98
14	politesse (20)	4.26	30	équitabilité (18)	3.97
15	assiduité (23)	4.23	31	emploi du temps (12)	3.71
16	engagement (19)	4.22	32	personnalisation (16)	3.16

De plus, avec un  $n \geq 30$ , les distributions normales centrées réduites tendent à confirmer que les mesures ainsi que les moyennes d'échantillons obtenues peuvent être considérées comme obéissant à une loi normale. Le graphique 6.1 nous montre un exemple de distribution normale centrée réduite où plus de 99% des données sont situées entre  $\mu \pm 3\sigma$ . À l'exception des critères 18 qui obtient 98% des scores  $z$  entre  $\mu \pm 3\sigma$  et 24 qui en obtient 97%, tous les autres critères en obtiennent plus de 99% situés dans cet intervalle. À l'annexe 6 de ce document, nous retrouvons les distributions normales centrées réduites des 31 autres critères.

GRAPHIQUE 6.1



Nous pouvons donc supposer que les critères sélectionnés et soumis aux répondants sont, à tout le moins, des éléments constituant un aspect qui devrait apparaître au niveau de l'emploi d'intervenant en centre de conditionnement physique. Par conséquent, ces critères sont reconnus comme importants par les répondants.

## 6.2 Représentation des six dimensions de la performance.

Le tableau 6.2 illustre les résultats de l'analyse factorielle pour la dimension des attitudes générales. Cette analyse révèle, avec une faible possibilité d'erreur ( $p=.0001$ ), un lien significatif entre le groupe de questions 2 (positivisme), 19 (engagement), 25 (satisfaction) et 29 (sécurité). Le facteur 1 de cette analyse qui

regroupe les quatre critères explique une proportion de la variance originale de l'ordre de 55.1%.

TABLEAU 6.2

RÉSULTATS PARTIELS DE L'ANALYSE FACTORIELLE POUR LES VARIABLES 2, 19, 25, 26 ET 29 REPRÉSENTANTS LES ATTITUDES GÉNÉRALES.			
1. Proportion de la variance originale		2. Matrice factorielle non-pivotée	
facteur 1	.551	QUESTIONS	FACTEUR 1    FACTEUR 2
facteur 2	.146	2 (positivisme)	.725    -.216
		19 (engagement)	.769    -.358
		25 (satisfaction)	.798    -.170
		26 (conscience)	.656    .712
		29 (sécurité)	.756    .133
Justesse de l'échantillon matrice totale:		.734	
Test Bartlett de sphéricité:		DL: 14	Khi deux: 149.423    p: .0001

Nous pouvons donc prétendre que ces quatre critères mesurent sensiblement la même dimension et que celle-ci pourrait être qualifiée d'attitudes générales.

Dans le même ordre d'idée, nous retenons pour chacune des cinq autres dimensions les critères présentés au tableau 6.3. Les résultats des analyses factorielles sont, de plus, présentés à l'annexe 7. Ces résultats ne font que confirmer la sélection du tableau 6.3 concernant chacune de ces dimensions. Pour des raisons évidentes tel que le non-regroupement d'un critère avec son groupe de référence, les critères #26 (conscience), #5 (attentif), #16 (personnalisation), #3 (dirige l'apprentissage) et #1 (maintien du matériel) ne seront pas considérés pour l'étape suivante.

TABLEAU 6.3

CRITERES RETENUS	
A.Organisation:	-emploi du temps (12) -équité (18) -régularité (27) -efficacité (31) -apparence (30)
D.Utilisation des connaissances:	-créateur (21) -responsabilité (28) -utilisation des sources (32) -amélioration (8)
F.Intervention:	-confiance (15) -assistance manuelle (22) -instruit (24) -clarté des communications (14) -flexibilité (17) -démontre (9)
C.Relations:	-avec participants (4) -avec personnel (10) -collaboration (6) -politesse (20)
E.Professionnalisme:	-réaction à la critique(7) -perfectionnement professionnel (13) -ponctualité (11) -assiduité (23)

### 6.3 Critères représentant les principales tâches de l'intervenant.

Le tableau 6.4 illustre les résultats partiels de l'analyse factorielle regroupant les 27 variables qui ont été considérées à la suite de l'étape précédente. Les résultats de cette analyse nous révèlent, avec une faible possibilité d'erreur, qu'à l'exception de la variable #9 (démontre), toutes les autres se regroupent significativement sous le premier facteur qui explique une proportion de 43.7% de la variance originale. Nous pouvons donc prétendre que les 26 critères réunis sous le premier facteur ont tendance à mesurer toujours le même aspect et que celui-ci pourrait-être les principales

tâches du travail de l'intervenant en centre de conditionnement physique.

TABLEAU 6.4

RÉSULTATS PARTIELS DE L'ANALYSE FACTORIELLE POUR LES VARIABLES REPRÉSENTANT LES PRINCIPALES TACHES DE L'INTERVENANT.					
<u>1. Matrice factorielle non-pivotée.</u>					
	FACTEURS				
QUESTIONS	1	2	3	4	5
2. Positivisme	.638	.262	.225	-.075	.219
4. Rel. partic.	.578	.315	-.073	.088	.164
6. Collaboration	.73	.114	-.169	-.158	.155
7. Réac. critique	.753	-.066	-.154	-.192	.023
8. Amélioration	.503	.426	.061	-.376	-.175
9. Démontre	.491	-.075	.531	.251	.064
10. Rel. personnel	.697	.155	-.071	-.16	-.056
11. Ponctualité	.664	-.131	-.127	-.09	.372
12. emploi du temps	.659	-.151	-.115	.171	.263
13. Perf. profess.	.788	-.175	-.157	-.1	-.215
14. Clarté commu.	.68	-.185	-.408	-.273	-.017
15. Confiance	.647	-.239	.287	-.25	-.118
17. Flexibilité	.61	-.261	-.294	-.035	-.247
18. Équitabilité	.545	.387	-.373	.295	-.012
19. Engagement	.686	.078	.233	.178	-.153
20. Politesse	.572	.558	-.093	.088	-.186
21. Créateur	.698	.15	-.105	-.172	.261
22. Assist. manuelle	.686	-.351	.043	.35	-.153
23. Assiduité	.627	-.307	-.266	.173	.349
24. Instruit	.684	-.381	.002	.198	-.187
25. Satisfaction	.696	.129	.056	.329	-.226
27. Régularité	.756	.104	.05	.331	-.046
28. Responsabilité	.744	-.202	.197	-.242	-.04
29. Sécurité	.639	-.022	.177	-.301	-.369
30. Apparence	.647	.281	.132	.146	.046
31. Efficience	.756	-.084	.057	.016	-.002
32. Util. sources	.556	-.038	.524	-.146	.355
JUSTESSE DE L'ÉCHANTILLON MATRICE TOTALE:			.895		
TEST BARTLETT DE SPHÉRICITÉ:			DL: 377 KHI DEUX: 1769.449 p: .0001		
<u>2. Proportion de la variance originale.</u>					
FACTEURS	VARIANCE PROP.			FACTEURS	VARIANCE PROP.
1	.437			4	.046
2	.061			5	.040
3	.054				



### 6.3 Proposition.

Les éléments présentés au tableau 6.5 constituent les critères qui pourraient être retenus afin d'élaborer le cadre de référence pour l'élaboration d'instruments de mesure de la performance des intervenants en centre de conditionnement physique.

TABLEAU 6.5

CADRE DE RÉFÉRENCE POUR LE DÉVELOPPEMENT D'INSTRUMENTS DE MESURE DE LA PERFORMANCE.	
A.Organisation:	-emploi du temps (12) -équité (18) -régularité (27) -efficacité (31) -apparence (30)
C.Utilisation des connaissances:	-créateur (21) -responsabilité (28) -utilisation des sources (32) -amélioration (8)
E.Intervention:	-confiance (15) -assistance manuelle (22) -instruit (24) -clarté des communications (14) -flexibilité (17)
B.Relations:	-avec participants (4) -avec personnel (10) -collaboration (6) -politesse (20)
D.Professionnalisme:	-réaction à la critique(7) -perfectionnement professionnel (13) -ponctualité (11) -assiduité (23)
F.Attitude générales:	-positivisme (2) -engagement (19) -satisfaction (25) -sécurité (29)

Nous proposons des critères judicieusement sélectionnés et considérés comme importants par les principaux intéressés, c'est-à-dire les intervenants et les administrateurs des différents centres de conditionnement physique des régions du Saguenay-Lac-St-Jean et de Québec.

Finalement, par l'entremise de ce document, nous proposons plus que de simples critères d'évaluation. Nous mettons à votre portée tous les outils nécessaires à la création d'un programme d'évaluation de rendement.

## **CONCLUSION**

## CONCLUSION

*"Il importe de comprendre qu'évaluer la performance d'un individu en vue de mesurer sa compétence pour un travail ou une tâche est fatalement un exercice imparfait du fait que des erreurs de mesures sont inévitables et l'analyse parcellaire d'un travail ne peut jamais permettre de l'appréhender dans sa globalité."*

(Katz et Snow, 1981, p.22)

À ces propos, nous pouvons également ajouter que dû à son caractère parcellaire, le programme d'évaluation ne peut donner une idée juste de la performance totale puisque chacun des éléments constituant l'instrument n'est pas additif. Ils sont plutôt de nature complexe et interactif.

Cette mise en garde nous porte à réfléchir sur l'importance réelle d'opérer un tel programme à l'intérieur des organisations. Par contre, si l'utilisateur d'un instrument d'évaluation de rendement est pleinement conscient des limites que lui impose son instrument, alors il augmentera ses chances de réussite.

Or, le cadre de référence propice au développement d'instruments de mesure de la performance des intervenants, a été conçu dans l'optique de cette prise de conscience des limites opérationnelles et structurelles des instruments.

D'ailleurs, la littérature consultée dans le cadre de ce mémoire, à maintes reprises, a mis en lumière l'importance de cette formalité. Des auteurs tel que Soucie (1989), Choquette et Brunelle (1985), Sokolik (1967), Feild et Holley (1982) s'accordent sur la nature même de ce processus.

Bien que cette littérature traitant de l'évaluation de rendement soit nombreuse, très peu d'études rapportent la situation en centre de conditionnement physique.

À partir de ce constat, notre modèle de recherche s'est inspiré des études sur l'enseignement de Houde et Vendette (1976), Borich (1977), Brunelle (1980 et 1981), Champagne et Miller (1983), Daigneault (1975) et également d'une étude de Katz et Snow (1981) portant sur l'intervention en milieu hospitalier.

Ce modèle de recherche nous a alors permis d'identifier des critères de performance qui pourront servir à la création d'instruments de mesure du rendement.

Par contre, considérant que notre étude s'est effectuée à partir des centres de conditionnement physique du Saguenay , du Lac St-Jean et de Québec, les résultats obtenus ne peuvent s'appliquer qu'au 31 centres étudiés.

Mais, peu importe, le document actuel aura néanmoins permis d'ouvrir quelques pistes de réflexion. En ce sens, il serait

intéressant, à partir des résultats actuels, de préciser exactement ce que c'est qu'un intervenant performant. D'autres exercices pourraient également porter sur les normes de rendement d'un intervenant. Nous pourrions aussi créer un programme standardisé pour l'évaluation de la performance des intervenants en centre de conditionnement physique. Il serait également intéressant d'élaborer sur d'autres aspects administratifs de la gestion de ces centres. Car, nous ne pourrions passé sous silence le besoin pour ces entreprises, de travaux, de recherches et de nouvelles techniques de gestion applicables à leurs besoins et à leurs situations un peu particulières d'entreprise de service.

En terminant, le travail qu'exige la rédaction d'un mémoire de maîtrise aura permis l'apprentissage de bien des choses. La réflexion, la sagesse, le respect et surtout la persévérance que la recherche exige ne sont en fait que quelques éléments que nous aurons appris à apprivoiser. Car, le travail de recherche exige beaucoup d'effort de la part des êtres humains en causes et il est important de le reconnaître.

## **BIBLIOGRAPHIE**

## BIBLIOGRAPHIE

### VOLUMES:

- AKTOUF Omar, **Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations**, Presse de l'Université du Québec, Québec, 1987.
- ALBRECHT Karl, **Successful management by objectives**, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New-Jersey, 1978.
- ANDERSON William G. , **Analysis of teaching physical education**, The C.V. Mosby Company, St-Louis, 1980
- BEACH Dale S. , **Personnel: the management of people at work**, 4th, edition, MacMillan Publishing co. inc. , New-York, 1980
- BELANGER L. , PETIT A. et BERGERON J.-L. , **Gestion des ressources humaines: une approche globale et intégrée**, Gaëtan Morin éditeurs, Chicoutimi, Québec, 1984, pp. 171-206
- BERGERON Pierre-G., **La gestion dynamique: concepts, méthodes et applications**, Gaëtan Morin éditeur, Montréal, 1986, 932p.
- BLUMENFELD Warren S., **Development and evaluation of job performance criteria: a procedural guide**, Atlanta, Publishing Services Division, School of Business Administration, Georgia State University, 1976, 45 p.
- BORICH Gary D. , **The appraisal of teaching: concepts and process**, Addison-Wesley publishing company, Reading, Massachusetts, 1977
- BORICH G.D. et MADDEN S.K., **Evaluating classroom instruction: A sourcebook of instruments**, Addison-Wesley publishing company, U.S.A., 1977.
- BOUCHARD Claude, **La condition physique des québécois et les professionnels de l'activité physique**, Édition du Pélican, Québec, Canada, 1973, 86 pp.
- BRUNELLE J. et al. , **Rapport de recherche sur la qualité de l'intervention en éducation physique scolaire**, Université Laval, Ste-Foy, 1981
- BRUNELLE J. et al. , **Rapport de recherche sur la motivation des participants pendant les séances de conditionnement physique**, Université Laval, Ste-Foy, 1981



- BRUNELLE J. DROUIN D. GODBOUT P. et M. TOUSIGNANT, **La supervision de l'intervention en activité physique**, Gaëtan Morin éditeur, Montréal, Québec, 1988.
- BRUNELLE J. , GODIN G. et RISSMANN C. , **Rapport de recherche: Diagnostic sur la nature et la qualité de l'enseignement des programmes de conditionnement physique au Québec**, Université Laval, Ste-Foy, 1980
- BUDDE, James F., **Measuring performance in human service systems**, AMACOM, New-York, 1979
- BUJOLD Nérée, **L'évaluation en gestion des ressources humaines: le point de vue d'un employé**, Publications Audiovisuelles, Lac-Beauport, Québec, 1985.
- CASALIS Didier et al, **Grand dictionnaire de la psychologie**, Larousse éditeur, Paris, 1991, 862 p.
- CHAMPAGNE M. et MILLER F., **L'exploration pédagogique: une analyse détaillée de son enseignement**, Université Laval, Ste-foy, 1983.
- CHOQUETTE C. et BRUNELLE J., **Le management de la PME**, Éditions Bo-pré, St-Jean-sur-Richelieu, Québec, 1985, pp. 90-94.
- CHURCHMAN C. West, **Qu'est-ce que l'analyse par les systèmes?**, Dunod Entreprise, 1974.
- COTÉ Richard, **Le bon enseignant: recherche actuelle sur l'efficacité de l'enseignement**, éditions du renouveau pédagogique inc., Montréal, 1971, 112p.
- COUDRAY R., **Évaluer c'est situer les personnes en formation par rapport à la définition des objectifs.**, INRAP 40, Dijon, septembre 1979.
- CUMMING L.L. et SCHWAB D.P., **Performance in organisations: determinants & appraisal**, Scott, Foresman and company, Glenview, Illinois, 176p.
- DAIGNEAULT Armand, **L'évaluation de l'enseignement**, Association des institutions d'enseignement secondaire (AIES), Montréal, 1975
- deCARUFEL André et HOWARTH Cathy, **The influence of subordinate age and conformity to age stereotype on the evaluation of work performance**, Université d'Ottawa, mai 1989, 21pp.
- DEGUY Michel, **Politique des ressources humaines dans l'entreprise**, Les Éditions d'organisation, Paris, 1989, 189pp.
- DOLAN, Shimon L. et LAMOUREUX Gérard; **Initiation à la psychologie du travail**, Éditions Gaëtan Morin, Boucherville, 1990.

- DOLAN S.L., SCHULER R.S. et CHRÉTIEN L., **Gestion des ressources humaines**, éditions du Trécarré inc., Ottawa, 1988
- DORÉ, François Y., **L'apprentissage: une approche psycho-éthologique**, Édition Chenelière et Stanké, Montréal, 1983, 344p.
- DUSSAULT G. et al., **L'analyse de l'enseignement**, Les Presse de l'Université du Québec, Québec, 1981
- EICHEL E. et BENDER H.E., **Performance appraisal: A study of current technics**, AMA research and info. serv., N.Y. 1984, pp.7-21
- EMPLOI ET IMMIGRATION CANADA, **Classification Canadienne Descriptive des professions (CCDP)**, guide, Gouvernement du Canada, Ottawa, 1986
- EMPLOI ET IMMIGRATION CANADA, **Classification Canadienne Descriptive des professions (CCDP)**, profession des grands groupes 11, 21, 33, 37, 41, 51, 81, 82, 83, et 85, Gouvernement du Canada, Ottawa, 1971.
- EMPLOI ET IMMIGRATION CANADA, **Classification Canadienne Descriptive des professions (CCDP)**, profession des grands groupes 23, 25, 27 et 31, Gouvernement du Canada, 1980.
- FOULQUIÉ Paul, **Dictionnaire de la langue philosophique**, Presses Universitaires de France, Paris, 1962
- GELLERMAN, Saul W., **Les relations humaines dans la vie de l'entreprise**, Les éditions d'organisation, Paris, 1967
- GIRARD G., **Diagnostic du centre Les Chutes de Shawinigan**, Mémoire de recherche-action, UQAC, Chicoutimi, 1987.
- GOGUELIN Pierre, **Le management psychologique des organisations**, tome I et II, ESF éditeur, Paris, 1989.
- GOUVERNEMENT DU CANADA, **Recensement Canada 1986: Caractéristiques de la population et des logements\_ Divisions et subdivisions de recensement.**, Québec: partie 1, profils, Statistique Canada, septembre 1987, Catalogue 94-109.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, Ministère des Affaires Sociales, Direction des communications, **Système d'évaluation du rendement pour les cadres des établissements du réseau des Affaires sociales**, Québec, 1979, 3 volumes.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, Ministère des Affaires sociales, Direction des communications, **Système d'évaluation du rendement pour les cadres des centres d'accueil du secteur des Affaires sociales**, Québec, 1980, 2 volumes.

- GUIOT J.M. et BEAUFILS A., **Comportement organisationnel**, Gaëtan Morin éditeur, Chicoutimi, 1985, pp.23-70.
- GUIOT J.M., **Organisations sociales et comportements**, édition Agence D'arc, Montréal, Canada, 1980, 219p.
- HAMPTON David R., **Behavioral concepts in management**, Dickenson Publishing Company Inc., Belmont, Californie, 1968
- HERZBERG F., **Work and the nature of man**, Word publishing, New-York, USA, 1966.
- HERZBERG F., MAUSNER B. et SNYDERMAN B., **The motivation to work**, John Wiley and sons, Ney-york, 1959.
- HILGARD E.R., ATKINSON R.L. et ATKINSON R.C., **Introduction à la psychologie**, Éditions Études vivantes, Montréal, 1980,
- HODGKINSON H., HURST J. et LEVINE H., **Improving and assessing performance: evaluation in higher education**, CRDHE, University of California, Berkeley, 1975.
- HOUDE M. et VENDETTE P., **L'évaluation du rendement: étude de textes**, Gouvernement du Québec, Ministère des Affaires sociales, septembre 1976.
- HOUDE M. et VENDETTE P., **L'évaluation du rendement: étude de cas**, Gouvernement du Québec, Ministère des Affaires sociales, septembre 1976.
- ISSH, Université Laval, **La déontologie professionnelle au Québec**, rapport de recherche préparé par l'ISSH à la demande de l'office des profession du Québec, éditeur officiel du Québec, service de la reprographie, février 1977
- IVANCEVICH J., DONELLY J. et GIBSON J., **Managing for performance**, Business Publications Inc., Dallas, Texas, 1980
- IVANCEVICH J., SZILAGYI A. et WALLACE M., **Organizational behavior and performance**, Goodyear Publishing Company Inc., Santa Monica, Californie, 1977
- JERNIGAN Dale et YOUNG Abigail P., **Standards job descriptions, and performance evaluations for nursing practice**, Appleton Century Crofts, Norwalk, Connecticut, 1983
- JOLIVET Régis, **Vocabulaire de la philosophie**, Emmanuel Vitte éditeur, Lyon, France, 1962
- KATZ F.M. et SNOW R., **Évaluation des compétences professionnelles des personnels de santé; guide pour la formation et la supervision.**, Organisation mondiale de la santé, Genève, 1981

- LAGARDE F. et al., **L'activité physique: un potentiel, une ressource**, édition Bellarmin, Montréal, 1982, 121 p.
- LANGÉVIN J.L., TREMBLAY R. et BÉLANGER L., **La direction participative par objectifs**, Les Presses de l'Université Laval, Québec, Canada, 1979
- LEFTON R.E., BUZZOTTA V.R., SHERBERG M. et D. KARRAKER, **Effective motivation through performance appraisal**, John Wiley & sons, New-York, 1977, 348 p.
- LEGRAND Gérard, **Vocabulaire Bordas de la philosophie**, Bordas, Paris, 1986
- LeMOIGNE, J.L., **La théorie du système général, théorie de modélisation**, P.U.F., 1977
- LÉTOURNEAU Serge et al., **L'éducation physique: où va la profession?**, Les Dossiers Beaux-jeux 7, édition Bellarmin, Montréal, 1982, 150 p.
- LEWIN Kurt, **Psychologie dynamique**, Paris, P.U.F., 1967
- LIKERT R., **The human organization: its management and value**, McGraw-Hill company, New-York, 1967, 258 p.
- MASLOW Abraham, **Motivation and personality**, New-York, Harper and Row, 1954.
- McGREGOR Douglas, **The human side of enterprise**, Toronto, McGraw-Hill, 1960, 246 p.
- McLEAN Éric, **Étude descriptive de l'efficacité de l'intervention pédagogique d'un entraîneur de basketball, lors des séances d'entraînement d'une équipe d'élite de calibre interuniversitaire**, Mémoire présenté à l'UQAC pour l'obtention d'une maîtrise en éducation, mars 1982.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, **Programme d'études du secondaire en éducation physique**, Gouvernement du Québec, Québec, 1981.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, **Programme d'études du primaire en éducation physique**, Gouvernement du Québec, Québec, 1981.
- NADEAU Diane et Pierre VARIN, **Session de formation à la gestion des problèmes de rendement ou de comportement au travail chez le personnel en difficulté**, Hydro-Québec, Janvier 1989
- PORTER L.W. et LAWLER E.E.III, **Managerial attitudes and performance**, Richard d. Irwin inc., Homewood, Illinois, 1968, 209 p.
- POUILLART G., **Les activités physiques et sportives (a.p.s.): enseigner, animer entraîner**, édition Amphora S.A., Paris, 1987

- PRATT K.J., **Effective staff appraisal: a practice guide**, Van Nostrand Reinhold (UK) co. ltd., England, 1985, 115 p.
- PRIVÉ M. et al., **Une approche à l'activité physique pour la personne vieillissante**, publié par le groupe de recherche et d'intérêt public de l'Ontario (GRIPO), Université d'Ottawa, Ottawa, 1984.
- RAIA Anthony P., **Managing by objectives**, Scott, Foresman and Company, Glenview, Illinois, 1974.
- SANTÉ ET BIEN-ETRE SOCIAL CANADA, **Directives pour les centres de conditionnement physique et les clubs de santé**, Gouvernement du Canada, Ottawa, 1980.
- SCALLON Gérard, **L'évaluation formative des apprentissages: l'instrumentation**, Les Presses de l'Université Laval, Ste-Foy, 1988.
- SÉKIOU L. et BLONDIN L., **Gestion du personnel**, Les éditions 4L inc., Montréal, 1985.
- SILLAMY Norbert, **Dictionnaire encyclopédique de psychologie, volume 1 et 2**, Bordas, Paris, 1980
- SOKOLIK, Stanley Lewis, **The personnel process: line and staff dimensions in managing people at work**, Scranton Pa., International texbook, 1970, 726 p.
- SOUCIE, Daniel, **Fondements théoriques de l'administration du sport**, Gaëtan Morin éditeur, Montréal, 1989.
- STEERS Richard et Lyman W. PORTER, **Motivation and work behavior**, McGraw-Hill Book Company, New-York, USA, 1987.
- THÉRIAULT R., **Gestion de la rémunération: politiques et pratiques efficaces et équitables**, Gaëtan Morin éditeur, Chicoutimi, Canada, 1983.
- THÉRIAULT R. et LeLOUARN J.Y., **Politiques et pratiques en évaluation de la performance du personnel dans les organisations du Québec**, Étude réalisée pour le compte de l'Association des professionnels en ressources humaines du Québec, HEC, Montréal, août 1984.
- THINES Georges et Agnes LEMPEREUR, **Dictionnaire général des sciences humaines**, éditions Universitaires, Paris, France, 1975
- THOMPSON D.W., **Managing people: influencing behavior**, The C.V. Mosby Company, Saint-Louis, 1978, 158 p.
- TURGEON Bernard, **La pratique du management**, McGraw-Hill Éditeurs, Montréal, 1985.
- VROOM V.H., **Work and motivation**, John Wiley & sons inc., New-York, 1967, 329 p.

WEISS Dimitri et collaborateurs, **La fonction ressources humaines**, Les éditions d'organisation, Paris, 1988

WERTHER W. DAVIS K. et LEE-GOSSÉLIN H., **La gestion des ressources humaines**, McGraw-Hill éditeur, Montréal, 1985.

## **ARTICLES:**

BORMAN W.C. et DUNETTE M.D., **Behavior-Based versus Trait-Oriented performance ratings: An empirical study**, *Journal of applied psychology*, 1975, vol. 60, no.5, pp. 561-565

CEDERBLOM D., **The performance appraisal interview: A review, implications, and suggestions**, *Academy of management review*, 1982, vol.7, no.2, pp. 219-227

DEKAR A.D., **L'évaluation constructive du personnel**, *Revue Commerce*, nov.-déc. 1977, jan.-fév.-mar.-avr. 1978

DEMERS Pierre, **Le modèle professionnel ou le modèle communautaire**, *Le Desport*, no.26, avril-mai 1982, pp.8-9

DeNISI A.S. et STEVENS G.E., **Profiles of performance, performance evaluations, and personnel decisions**, *Academy of management journal*, 1981, vol.24, no.3, pp. 592-602

DREHER G.F., **The role of performance in the turnover process**, *Academy of management journal*, 1982, vol.25, no.1, pp.137-147

FEILD H.S. et HOLLEY W.H., **The relationship of performance appraisal system characteristics to verdicts in selected employment discrimination cases**, *Academy of management journal*, 1982, vol.25, no.2, pp.392-406

FOWLER A.R. et BUSHARDT S.C., **T.O.P.E.S.: Developing a task oriented performance evaluation system**, *Sam advanced management journal* automne 1986, pp.4-8

FRANKLIN W.H., **Why you can't motivate everyone**, *Supervisory management*, april 1980, pp.21-29

GORDON R.F., **Does your performance appraisal system really work?**, *Supervisory management*, février 1985, no.2, pp. 37-41

- HEDGE J.W. et KAVANAGH M.J., **Improving the accuracy of performance evaluations: comparison of three methods of performance appraiser training**, Journal of applied psychology, 1988, vol.73, no.1, pp.68-73
- HELMREICH R.L., SAWIN L.L., et CARSRUD A.L., **The honeymoon effect in job performance: temporal increases in the predictive power of achievement motivation**, Journal of applied psychology, 1986, vol.71, no.2, pp.185-188
- HENEMAN R.L., **The relationship between supervisory ratings and results-oriented measures of performance: a meta-analysis**, Personnel psychology, 1986, 39, 811-823
- HERR B.M., MURPHY K.R., LOCKHART M.C. et MAGUIRE E., **Evaluating the performance of paper people**, Journal of applied psychology, 1986, vol.71, no.4, 654-661
- HEBERT G. et PERRIER F., **Un outil clé en évaluation de rendement: le feedback.**
- ILGEN D.R. et FELDMAN, **Performance appraisal: a process focus**, Research in organizational behavior, 1983, vol.5, 141-197
- JUNKINS K.R. et O'MEARA J., **Thinking about performance**, Training, août 1985, vol.22, no.8, 67-69
- KAISER J.S., **Motivation deprivation: no raison to stay**, The Clearing house, sept. 1981, 35-38
- KANE J.S. et LAWLER E.E.III, **Performance appraisal effectiveness: its assessment and determinants**, Research in organizational behavior, 1979, vol.1, 425-478
- KELLER R.T., **Predictors of the performance of project groups in R & D organizations**, Academy of management journal, 1986, vol.29, no.4, 715-726
- KINLAW D.C., **Getting motivated employees to perform**, Supervisory management, october 1983, 10-14
- KOMAKI J.L., COLLINS R.L. et TEMLOCK S., **An alternative performance measurement approach: Applied operant measurement in the service sector**, Applied psychology: An international review, 1987, vol.36, no.1, 71-89
- LANCE C.E. et WOEHR D.J., **Statistical control of halo: clarification from two cognitive models of performance appraisal process**, Journal of applied psychology, 1986, vol.71, no.4, 679-685

- LIVIAN Y.F. **Vers un retours de la carotte et du bâton?**, Direction et gestion des entreprises, nov/déc 1980, no.6, 21-25
- LIVIAN Y.F., **La motivation au travail: comment se débarrasser d'un concept encombrant?**, Direction et gestion des entreprises, no.1, 1983, 54-58
- MAGEE R.H., MAGEE M.F. et MAGEE-DAVIES M., **A performance planning:primer**, Training, mai 1985, vol.22, no.5, pp.99, 101, 129-131
- MATSUI T., OKADA A. et MIZUGUCHI R., **Expectancy theory prediction of the goal theory postulate, "the harder the goals, the higher the performance"**, Journal of applied psychology, 1981, vol.66, no.1, 54-58
- McCLELLAND S., **The human performance side of productivity improvement**, Industrial management, sept.-oct. 1986, 14-17
- MEYER M.C., **Demotivation- its cause and cure**, Personnel journal, may 1978, 260-266
- MURPHY K.R., GANNETT B.A., HERR B.M. et CHEN J.A., **Effects of subsequent performance on evaluations of previous performance**, Journal of applied psychology, 1986, vol.71, no.3, 427-431
- NADEAU Jean-Benoît, **La longue marche des cadres vers la santé.**, Magazine Affaire Plus, juin 1991, vol. 14 no. 5, pp. 35-39.
- OBORG Winston, **Make performance appraisal relevant**, Harvard business review, janvier-février 1972, 61-67
- OLIVER J.E., NUSSBAUMER C. et GRIMMETT D.R., **Adapting performance appraisal systems to changed technologies**, Human systems management, 1985, no.5, 323-331
- RIEDEL J.A., NEBEKER D.M. et COOPER B.L., **The influence of monetary incentives on goal choice, goal commitment, and task performance**, Organizational behavior and human decision processes, 1988, 42, 155-180
- SCHNEIER C.E. et BEATTY R.W., **The influence of role prescriptions on the performance appraisal process**, Academy of management journal, 1978, vol.21, no.1, 129-135
- SMITH, David E., **Training Programs for performance appraisal: A review**, Academy of management review, 1986, vol. 11, no.1, pp. 22-40.
- STANTON E.S., **A critical reevaluation of motivation, management, and productivity**, Personnel journal, march 1983, 208-214



- STEFFY Brian D. et MAURER Steven D., **Conceptualizing and measuring the economic effectiveness of human activities**, Academy of management review, 1988, vol 13, no 2, pp. 271-286.
- SULSKY L.M. et BALZER W.K., **Meaning and measurement of performance rating accuracy: some methodological and theoretical concerns**, journal of applied psychology, 1988, vol.73, no.3, 497-506
- TOULOUSE J.M. et POUPART R., **La jungle des théories de la motivation au travail**, Revue internationale de gestion, vol.1, no.1, 1976, 54-59
- VANCE R.J., MacCULLUM R.C., COOVERT M.D. et HEDGE J.W., **Construct validity of multiple job performance measures using confirmatory factor analysis**, Journal of applied psychology, 1988, vol.73, no.1, 74-80
- YAGER E., **A critique of performance appraisal systems**, Personnel journal, février 1981, 129-133

## **ANNEXE 1**

### **QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE**

Les données recueillies par ce questionnaire me permettront de mettre sur pied un système formatif d'évaluation du rendement de l'intervenant en centre de conditionnement physique. Pour assurer une bonne représentativité du travail d'un intervenant, je vous demande de répondre à chaque question le plus consciencieusement possible.

Soyez assuré que ces données seront traitées de façon strictement confidentielle.

Merci de votre collaboration.

#### DEFINITION DE LA PERFORMANCE.

La performance au travail est le résultat de l'accomplissement de tâches relatives au travail, c'est encore la manière dont le travail est effectué. Par dérivé, le terme « PERFORMANCE » désigne l'ensemble des comportements d'un intervenant relatif à son travail.

**PARTIE 1**

Pour cette première partie, vous devez vous prononcer sur les éléments généraux qui constituent la performance d'un intervenant. Vous devez me dire, selon l'échelle ci-dessous, quel est le niveau d'importance de chacun des éléments inscrit à la page suivante au sein de l'emploi.

- Pas important: La présence de cet élément me laisse indifférent.
- Peu important: La présence de cet élément n'est pas réellement nécessaire au niveau de l'emploi.
- Important: La présence de cet élément constitue un aspect qui devrait apparaître au niveau de l'emploi.
- Très important: La présence de cet élément constitue un aspect majeur de l'emploi.
- Extrêmement important: La présence de cet élément constitue un aspect primordial de l'emploi.

Après avoir lu la courte définition du début sur la performance, quel est, selon vous, le niveau d'importance de chacun des éléments de rendement au travail d'un intervenant énumérés ci-dessous? Marquez d'un " X " l'espace correspondant à votre choix.

	pas important	peu important	important	très important	extrêmement imp.
La façon dont il s'organise.					
Son attitude face à sa situation de travail.					
La qualité de ses relations avec les clients et les confrères de travail.					
Ses efforts d'enrichissement personnel.					
Le niveau de professionnalisme qu'il démontre au travail.					
Sa façon d'intervenir auprès de la clientèle.					

**COMMENTAIRES:**

---



---



---



---



---

**PARTIE 2**

Cette deuxième partie consiste à déterminer l'importance que vous accordez à chacun des éléments proposés, dans la réalisation de la performance d'un intervenant. Pour ce faire, vous répondez toujours selon l'échelle de la partie 1 et en marquant d'un " X " votre choix.

1. L'intervenant rapporte au responsable le matériel défectueux ou manquant.
2. L'intervenant est positif, plaisant et de compagnie agréable.
3. L'intervenant surveille régulièrement la progression de chacun des participants et apporte les ajustements ou instructions qui favoriseront l'épanouissement des individus.
4. L'intervenant communique bien avec les participants, il leur témoigne respect et compréhension.
5. L'intervenant porte attention aux messages verbaux ou non-verbaux des participants.
6. L'intervenant cherche à collaborer et à coopérer chaque fois que l'occasion se présente.
7. L'intervenant est capable de réagir positivement et professionnellement à la critique.
8. L'intervenant cherche à améliorer ses connaissances.
9. L'intervenant explique les activités ou les exercices physiques par leurs exécutions.
10. L'intervenant coopère avec les autres; il sait reconnaître et apprécier le travail de ses confrères.
11. L'intervenant se présente à l'heure au travail.
12. L'intervenant utilise ses temps « morts » en des périodes productives.
13. L'intervenant cherche à s'améliorer.
14. L'intervenant exprime clairement ses messages.
15. L'intervenant est sûr de lui dans ses interventions.

	pas important	peu important	important	très important	extrêmement
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					
15.					

	pas important	peu important	important	très importan	extrêmement i
16. L'intervenant utilise le prénom des participants dans ses relations avec ceux-ci.					
17. L'intervenant ajuste ses interventions afin de satisfaire les désirs et besoins des participants.					
18. L'intervenant distribue son temps le plus équitablement possible entre chacun des participants.					
19. L'intervenant est intéressé à améliorer la situation du centre.					
20. L'intervenant utilise des formules de politesse telles que: « s.v.p., merci, bienvenue ».					
21. L'intervenant amène de nouvelles idées afin d'améliorer ses modes d'interventions.					
22. L'intervenant guide ou aide les participants dans l'exécution des exercices.					
23. L'intervenant est présent à chacun de ses quarts de travail.					
24. L'intervenant donne de l'information pertinente aux participants.					
25. L'intervenant démontre enthousiasme et motivation au travail.					
26. L'intervenant est conscient de ses aptitudes et limites professionnelles.					
27. Le rendement de l'intervenant demeure constant tout au long de sa journée de travail.					
28. L'intervenant ne recule pas devant les embûches et les défis. Il les utilise positivement.					
29. L'intervenant respecte scrupuleusement les règles de sécurité pour protéger sa personne, les tiers et les équipements de tout dommage matériel ou corporel.					



- 30. L'intervenant est propre et ordonné sur sa personne, dans sa tenue vestimentaire et à son lieu de travail.
- 31. L'intervenant travaille soigneusement et calmement, avec méthode dans toutes les situations de manière à mener à bien les tâches dans un délai acceptable avec un minimum d'activités non-essentiels.
- 32. L'intervenant utilise des sources documentaires (livres, revues, journaux, ect.) pour essayer de comprendre et de résoudre les questions des clients.

	pas important	peu important	important	très important	extrêmement imp.
30.					
31.					
32.					

COMMENTAIRES:

---



---



---



---



---

**PARTIE 3**

Cette partie consiste à recueillir quelques données démographiques. Vous n'avez qu'à encercler le chiffre correspondant à votre choix.

- SEXE:**
- 1) Masculin
  - 2) Féminin

- GROUPE D'AGE:**
- 1) 0 - 18 ans
  - 2) 19 - 29 ans
  - 3) 30 - 39 ans
  - 4) 40 - 49 ans
  - 5) 50 - 59 ans
  - 6) 60 ans et plus

**POSTE OCCUPE DANS L'ORGANISATION:**

- 1) Gestionnaire
- 2) Intervenant

**FORMATION ACADEMIQUE: (spécifiez)**

- 1) Etudes secondaires: \_\_\_\_\_
- 2) Etudes collégiales: \_\_\_\_\_
- 3) Etudes universitaires: \_\_\_\_\_
- 4) Autres: \_\_\_\_\_

## **ANNEXE 2**

**LISTE DES CENTRES PARTICIPANTS ET NON-PARTICIPANTS.**

**NOMBRE DE RÉPONDANT PAR CENTRE  
DE CONDITIONNEMENT PHYSIQUE.**

VILLE	NOM DU CENTRE	ADRESSE DU CENTRE	Répondant possible	Quest. envoyé	Quest. reçu
Roberval	Studio 161 Gaston Bonneau	181, ave St-Alphonse 275-5290	3	3	3
St-Félicien	Studio Atlantis Sylvain Fradette	1288, Sacré-Coeur 679-8555	1	1	1
St-Félicien	Centre Optima Laurent Côté	Complexe du parc 2 <sup>ième</sup> étage, 679-8415	3	3	3
Dolbeau	Centre Atlantis Martial Gobeil	1679, des Pins G8L 1M9, 276-7081	1	1	1
Mistassini	Studio Forme- action Francis Rousseau	180, boul. Dequen G0W 2C0 276-4121 ou 3152	3	3	3
Alma	Studio de santé Physical 2000 Patrice Dumais	1200, Dupond sud G8B 2V8 668-2577	1	1	0
Alma	Centre Regain inc. Judes Dufour	605, St-Luc O. G8B 2K8, 668-4003	4	4	4
Alma	Centre de santé d'Alma Thérèse Bouchard	200, Dequen N. 662-2434	4	4	4
Jonquière	Énergie plus inc. M. Cloutier	3946, St-Pierre G7X 3E9, 695-3989	9	9	0
Jonquière	Physi-sport Robert Lavoie	3219, St-François 548-2550 ou 4744	3	3	2
Jonquière	Centre santé Jonq. Robert Gagné	3890, de la Fabrique G7X 3N7, 547-7307	5	5	3
Chicoutimi	Centre de Racquet- ball André Gaudrault	1680, boul. Talbot	5	5	3

VILLE	CENTRE	ADRESSE	Rép. pos.	Q. env.	Q. reçu
Chicoutimi	Sport-Forme Saguenay enr. Sylvain Bergeron	16, rue Smith G7X 1N2 543-7247	5	5	3
Chicoutimi	Centre 413 François Laflamme	413, Racine E. 696-2090	6	6	5
Chicoutimi	Pavillon Sportif du SAAS Mario Ruel	555, boul. de l'Université 545-5050	9	9	9
La Baie	Centre Multisport Diane Turcotte	90, Aimée-Gravel 544-8897	6	6	4
Beauport	Studio Jeannine Jeannine Tremblay	2345, ave Larue G1C 1L1, 667-3538	1	1	1
Beauport	Muscle et Finesse Bernard Boivin	148, rue Seigneuriale G1E 4Y6, 663-2163	3	3	2
Québec	Nautilus plus Club Avantage	1080, Bouvier G2K 1L9, 622-5005	2	2	2
Ancienne- Lorette	Nautilus plus Tennis sport Nancy Gaudreault	6280, boul Hamel Ancienne Lorette G2E 2H8, 872-0111	7	7	7
Québec	Nautilus plus Club Sam. Holland Dennis Adams	3, Samuel Holland 527-2577	3	3	3
Québec	Nautilus plus Club Lebourgneuf France Thivierge	4500, des Gradins G2J 1A6 627-3441	12	12	9
Québec	M. Jean-Yves Dionne	862, Cardinal-Rouleau G1S 3K9, 527-0484	2	2	2
Québec	Pro-Phil inc. Nancy Couture	2965, 1ère avenue G1L 3P2 626-8576	4	4	4
Québec	Centre 2000 C. Couture	3, Place Québec G1K 7M9 525-9909	2	2	1

VILLE	CENTRE	ADRESSE	Rép. pos.	Q. env.	Q. reçu
Québec	Club de santé des Gouverneurs Brad Pedvis	Auberge des Gouverneurs 690, St-Cyrille E. G1R 5A8	3	3	2
Québec	Centre Québec Métro inc.	2105, 1ère avenue	10	10	3
Sainte-Foy	Club Nautilus Entrain inc. Benoît Lachance	2600, boul. Laurier G1V 2L1 658-7771	8	8	8
Sainte-Foy	Gestion C.K.S. inc. Bruce Cashman	999, rue de Bourgogne app. 203, G1W 4S6	3	3	3
Charlesbourg	Studio Santé & Force enr.	7750, Henri-Bourassa G1H 3G2 628-1971	3	3	3
Charlesbourg	Avant-Garde enr. M. Bouchard	905, rue des Nemours G1H 6Z5 622-3367	4	4	2
Sainte-Foy	Centre de mise en forme Robert Carrier inc.	5175, boul. Hamel 872-3020	2	0	0
Québec	Pro-Gym enr. Serge Lamontagne	1900, Place Côté 527-3534	3	0	0
Beauport	Privilège Gym. Robert Quinn	632, boul. Rochette G1C 1B5 664-0400	3	0	0
<b>TOTAUX</b>			<b>143</b>	<b>135</b>	<b>100</b>

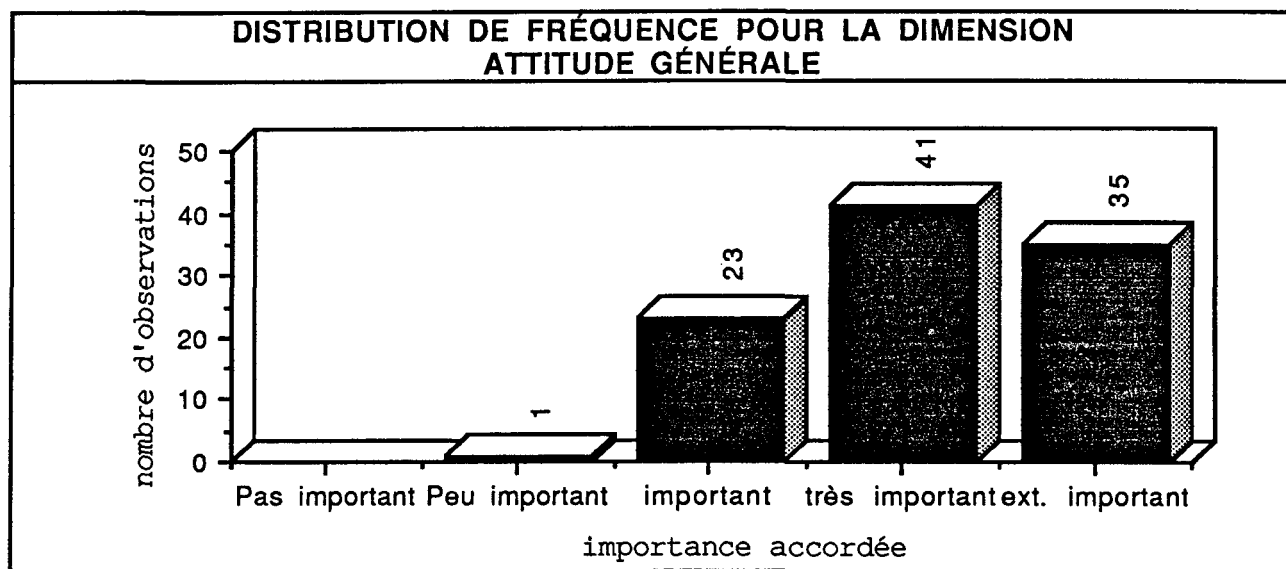
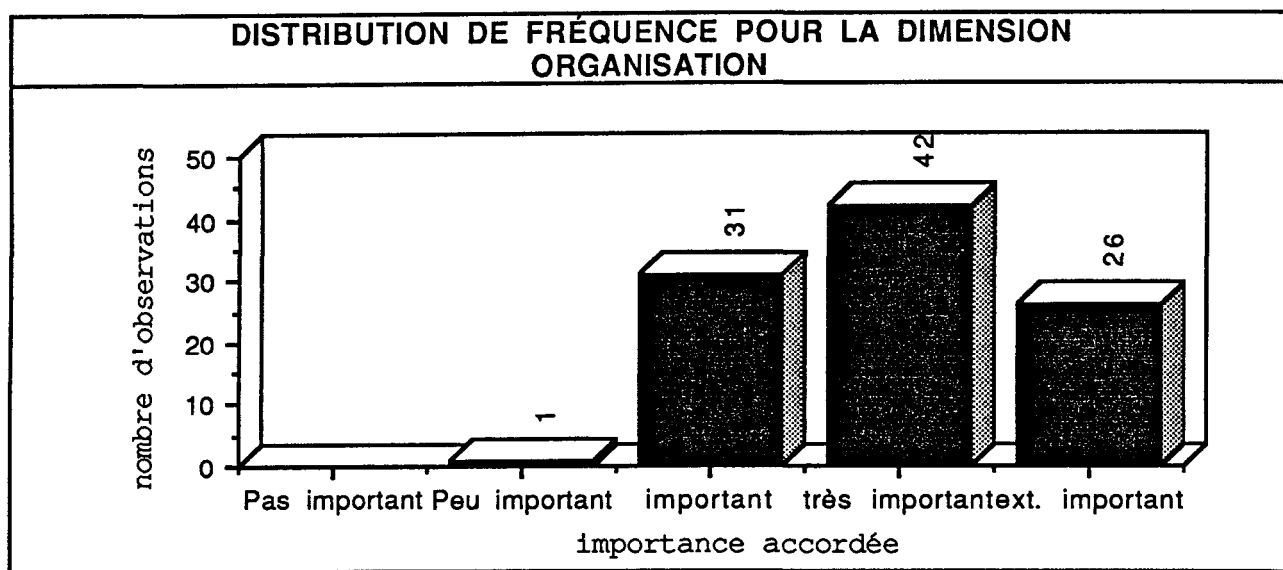
## **ANNEXE 3**

**DISTRIBUTION DE FRÉQUENCE DES QUESTIONS DE LA PARTIE 1  
DU QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE.**

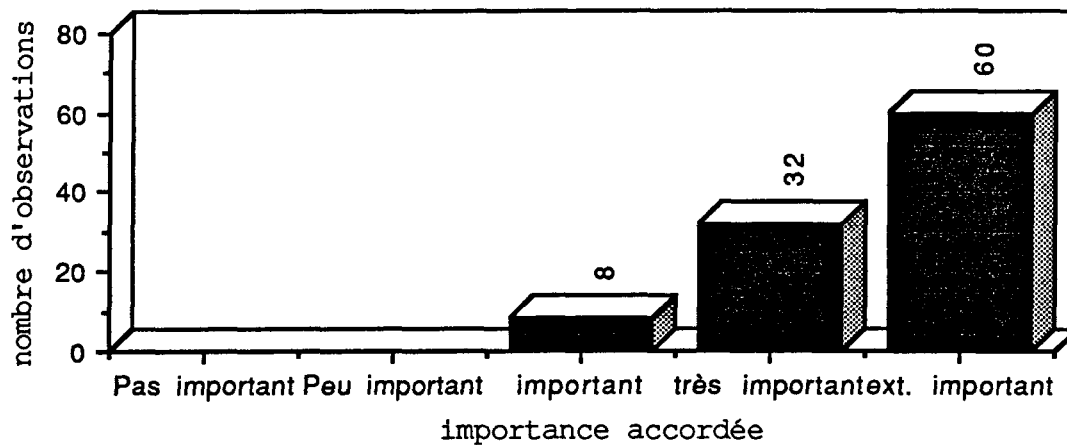
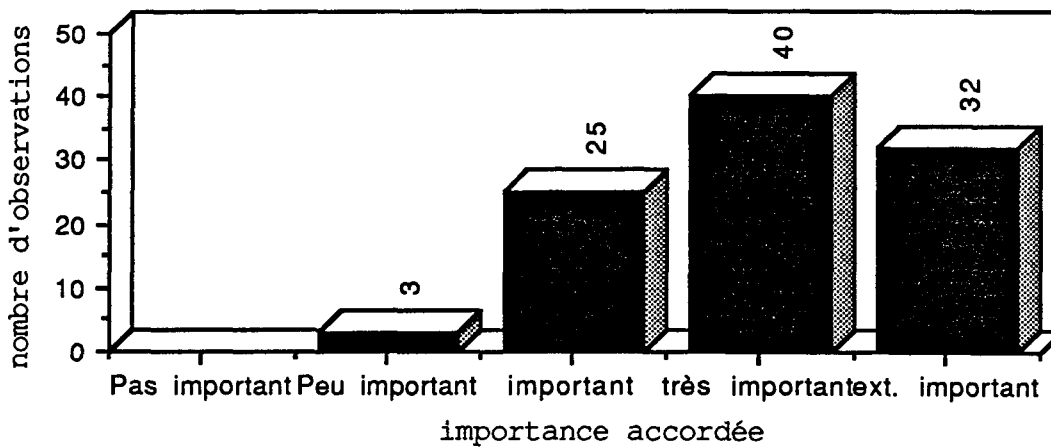
## ANNEXE 3

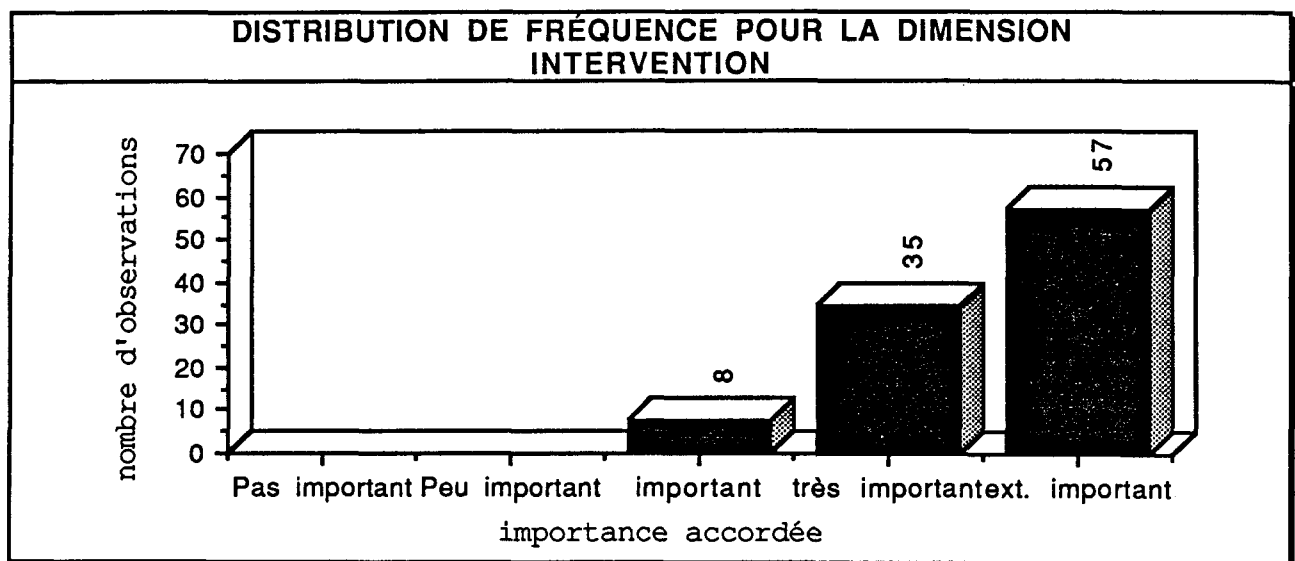
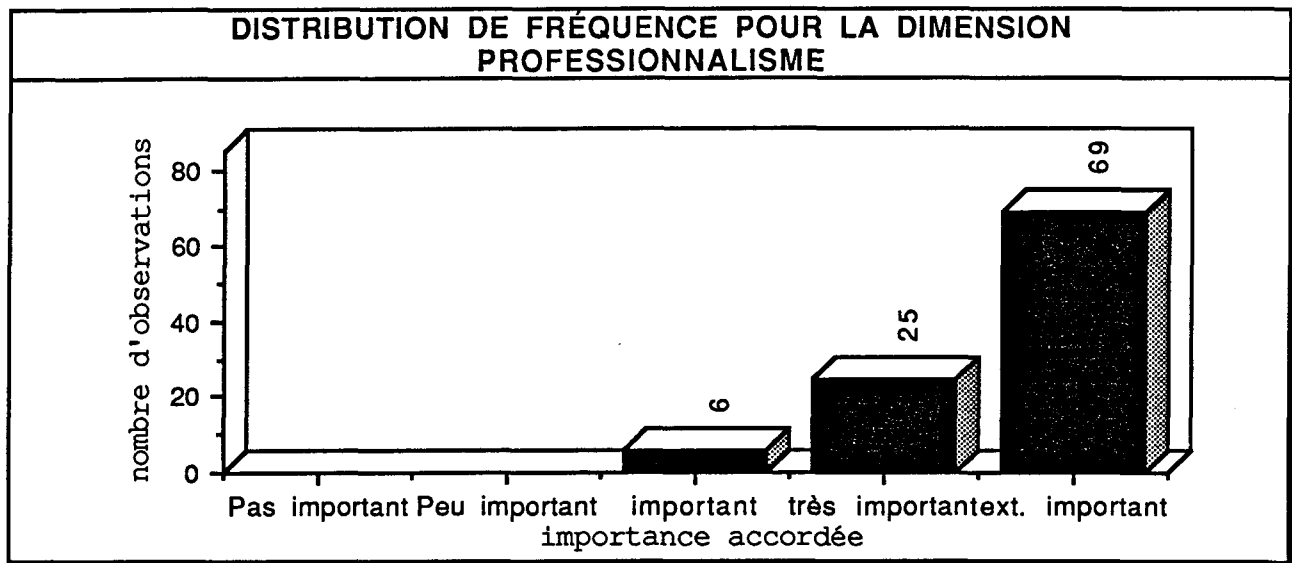
## DISTRIBUTION DE FRÉQUENCE

## PARTIE 1 DU QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE





**DISTRIBUTION DE FRÉQUENCE POUR LA DIMENSION  
RELATIONS INTERPERSONNELLES****DISTRIBUTION DE FRÉQUENCE POUR LA DIMENSION  
ENRICHISSEMENT PERSONNEL**



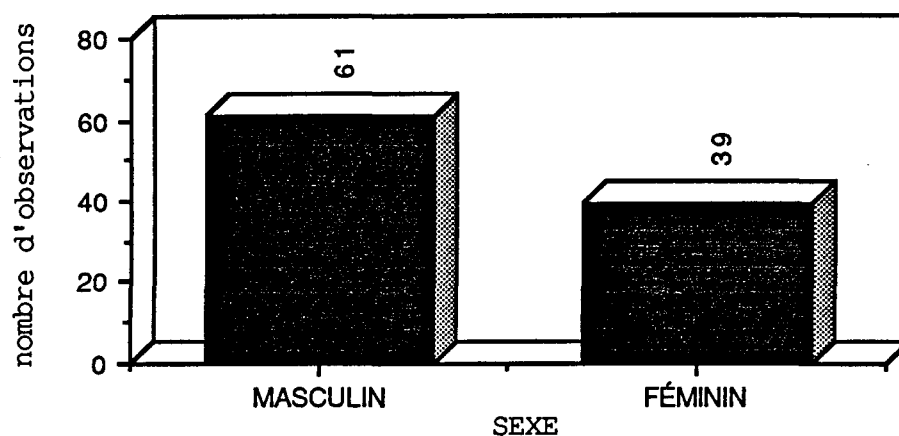
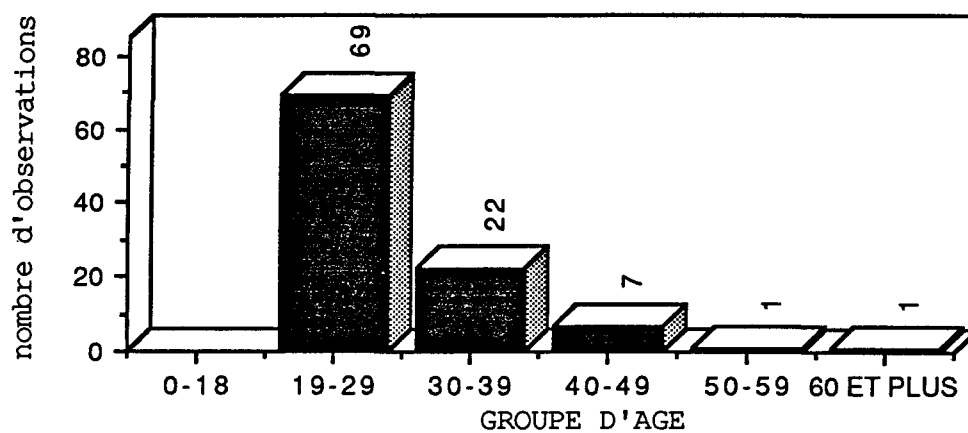
## **ANNEXE 4**

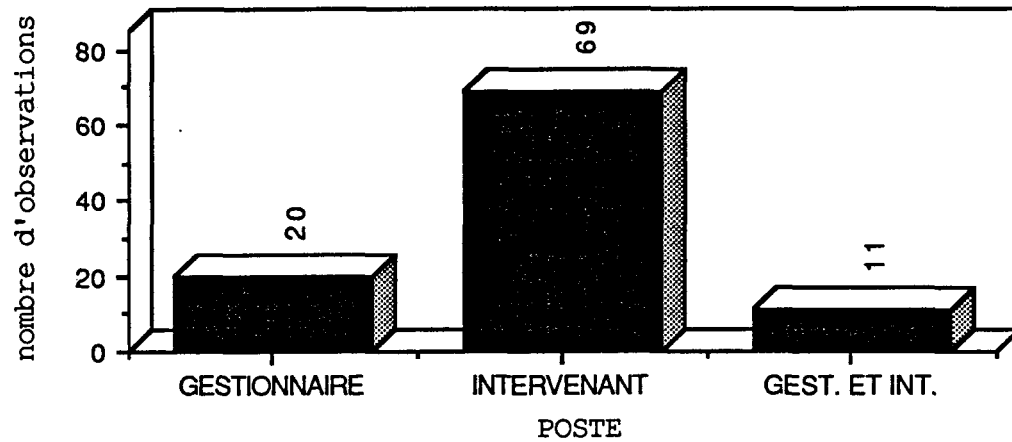
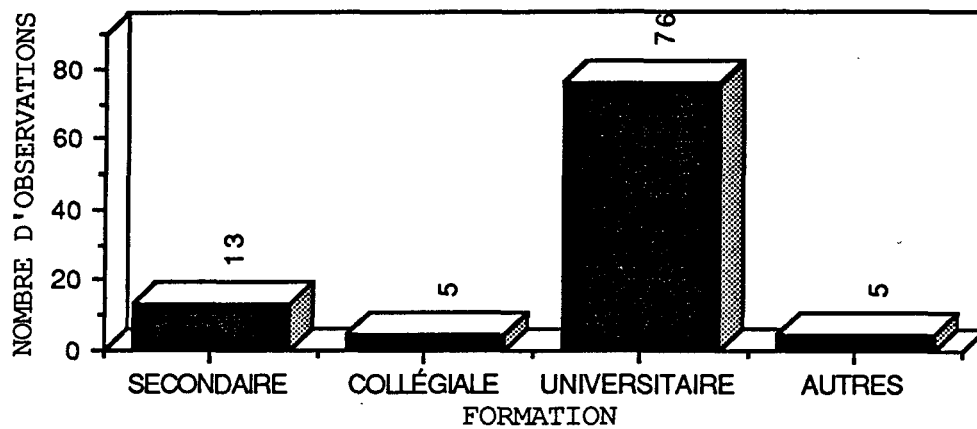
**DISTRIBUTION DE FRÉQUENCE DES QUESTIONS DE LA PARTIE 3  
DU QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE.**

## ANNEXE 4

## DISTRIBUTION DE FRÉQUENCE

## PARTIE 3 DU QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE

DISTRIBUTION DE FRÉQUENCE REPRÉSENTANT  
LE SEXE DES RÉPONDANTS.DISTRIBUTION DE FRÉQUENCE REPRÉSENTANT  
LE GROUPE D'ÂGE DES RÉPONDANTS.

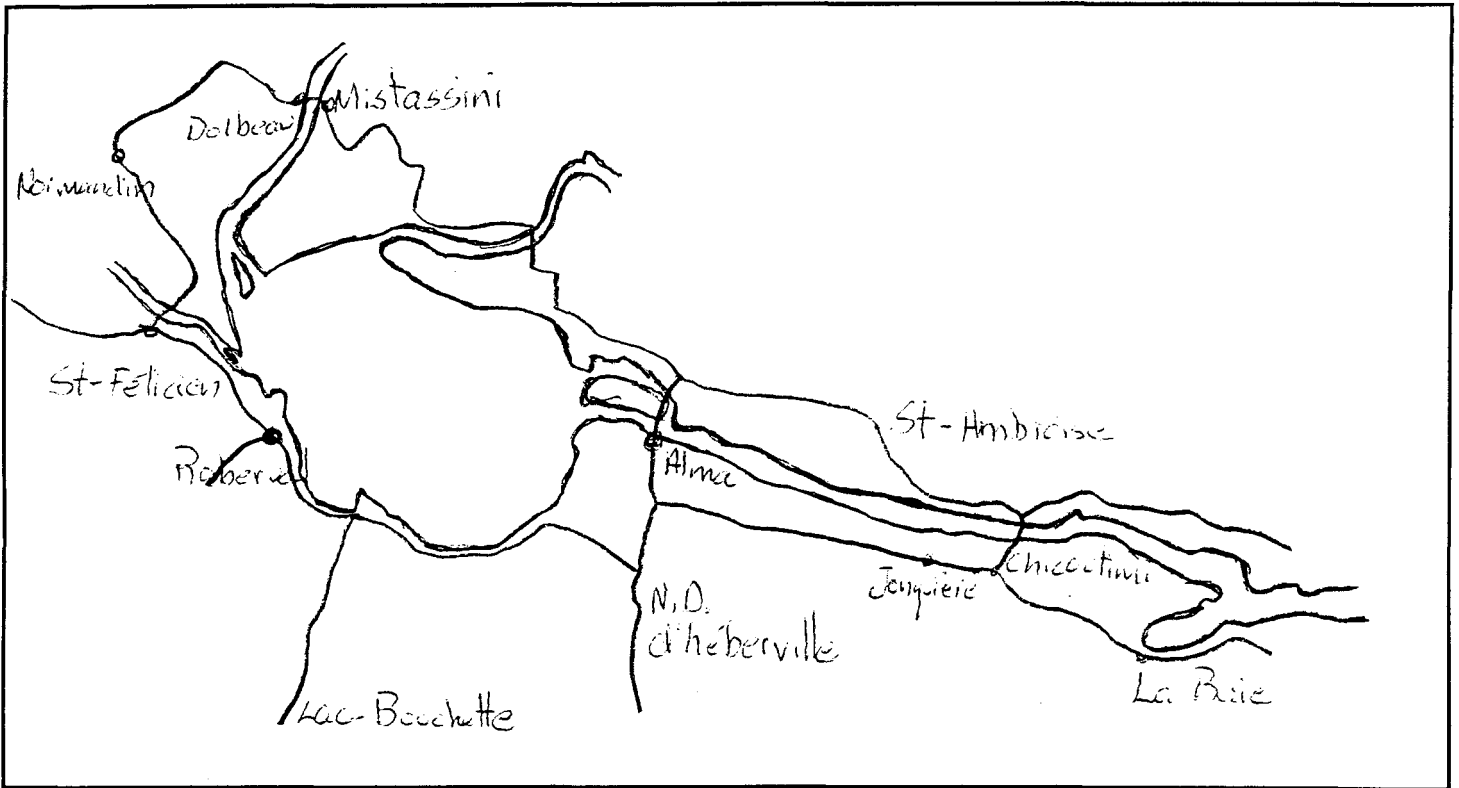
**DISTRIBUTION DE FRÉQUENCE REPRÉSENTANT  
LE POSTE OCCUPÉ PAR LES RÉPONDANTS.****DISTRIBUTION DE FRÉQUENCE REPRÉSENTANT  
LA FORMATION RECU PAR LES RÉPONDANTS.**

## **ANNEXE 5**

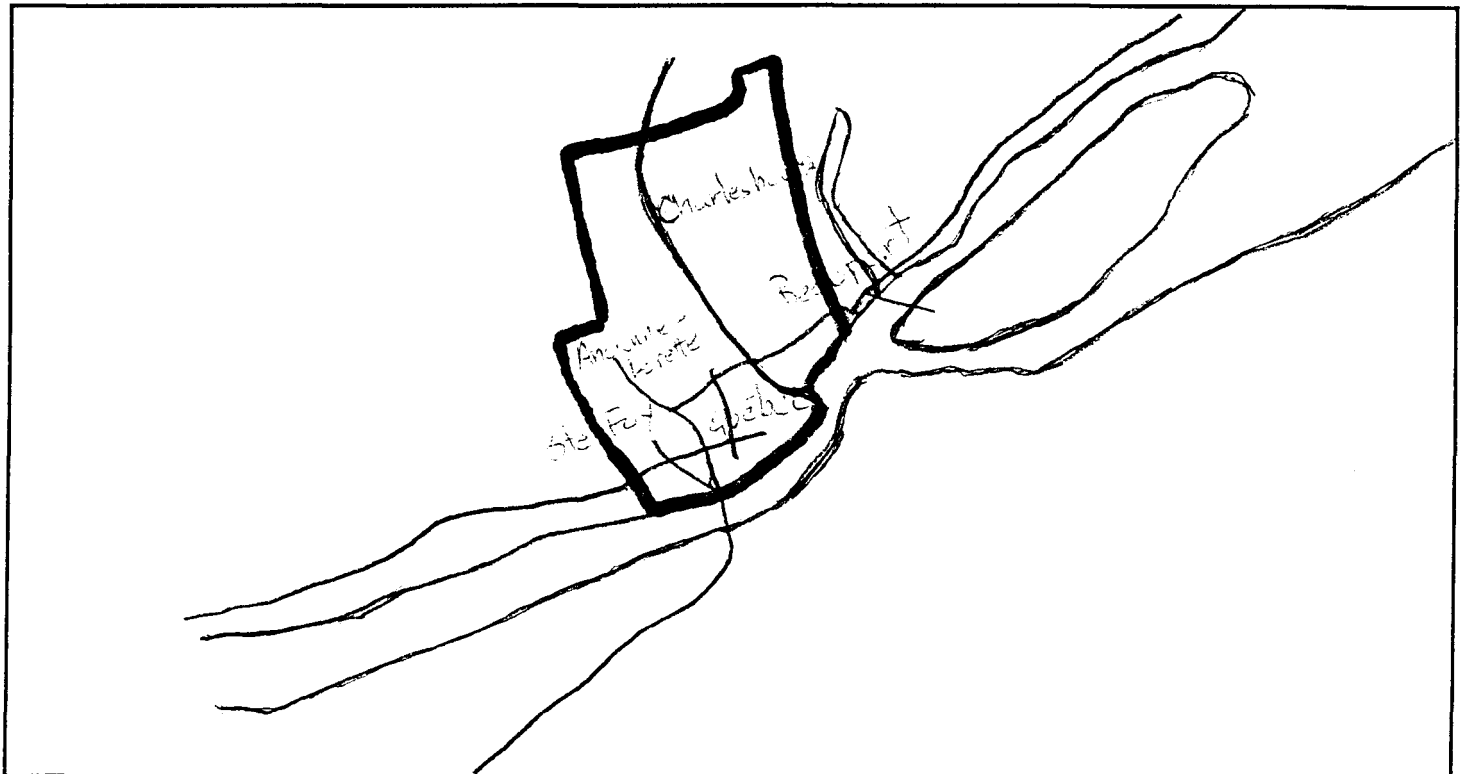
**CARTE DÉMONTRANT LES LIMITES GÉOGRAPHIQUES  
DÉTERMINANTS L'ÉTENDUE PHYSIQUE DE L'ÉCHANTILLON.**

**CARTE GÉOGRAPHIQUE REPRÉSENTANT LES LIMITES PHYSIQUES  
DE L'ÉTENDUE DE L'ÉCHANTILLON.**

**A) LE SAGUENAY-LAC-ST-JEAN.**



**B) LA RÉGION DE QUÉBEC.**



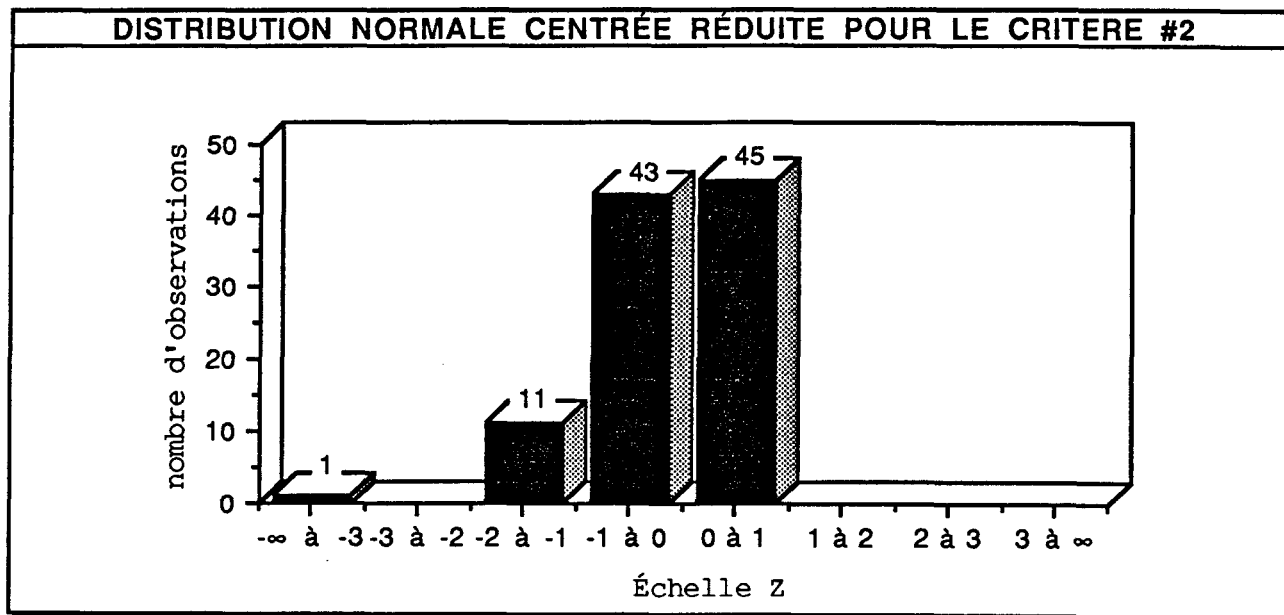
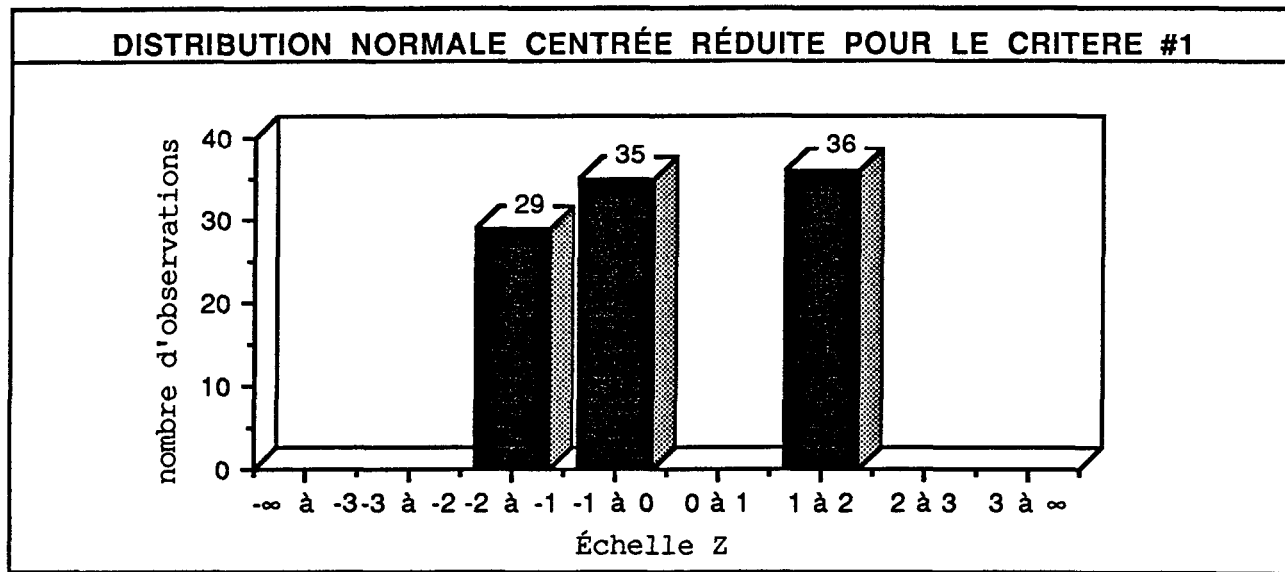
## **ANNEXE 6**

**DISTRIBUTIONS NORMALES CENTRÉES RÉDUITES POUR LES  
ÉNONCÉS DE LA PARTIE 2 DU QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE.**

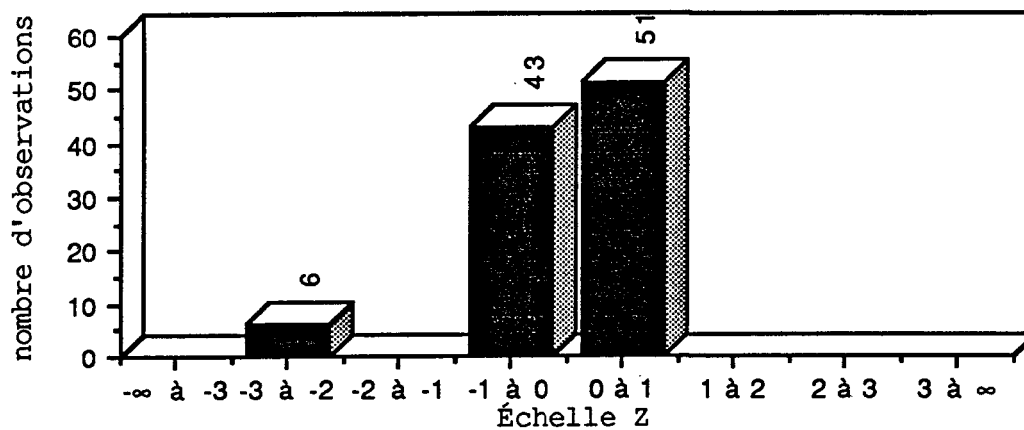


## ANNEXE 6

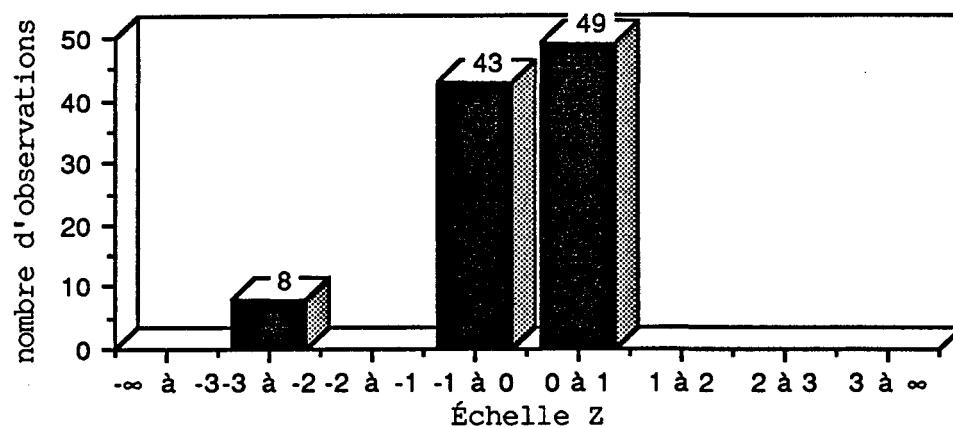
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE.



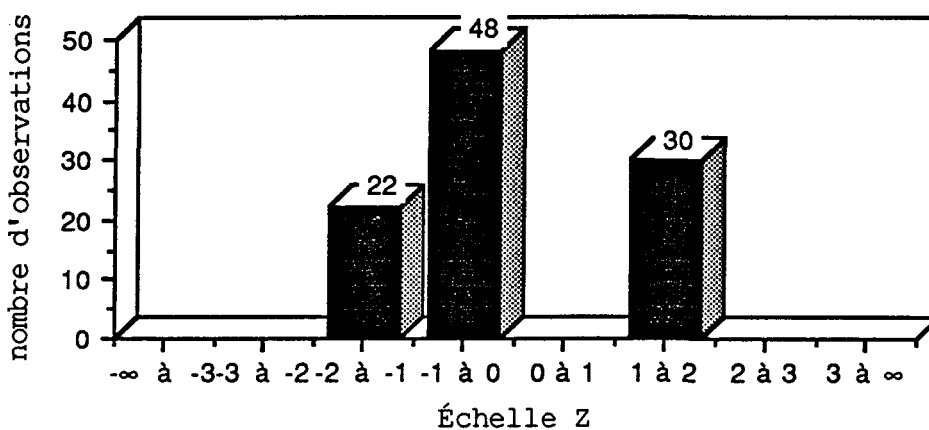
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #3



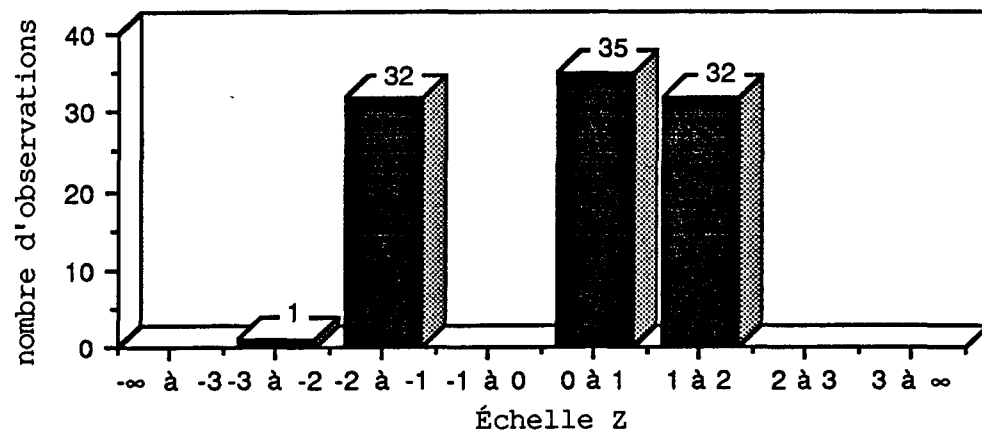
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #4



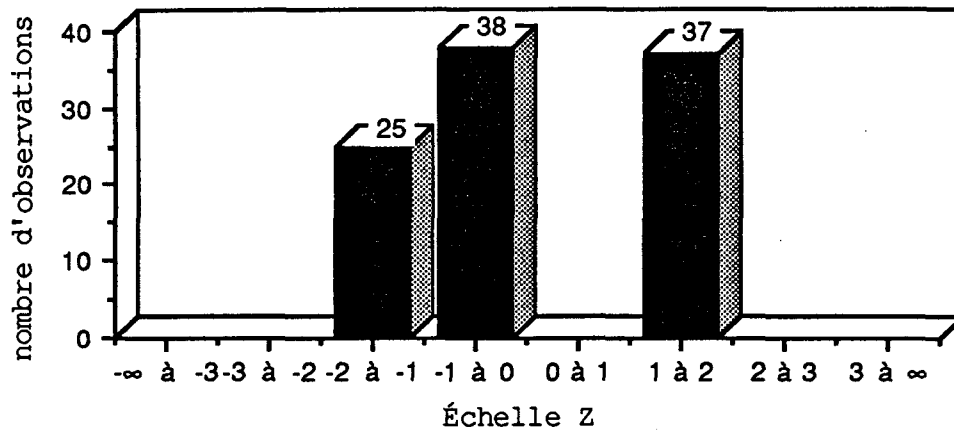
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #5



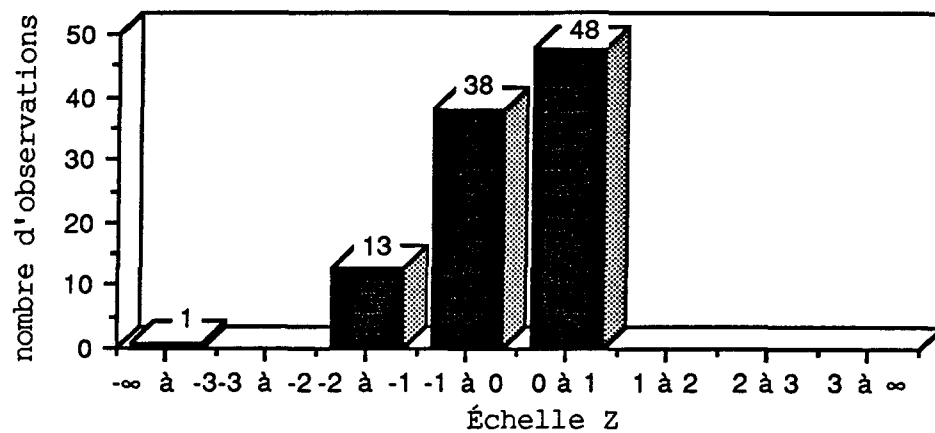
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #6



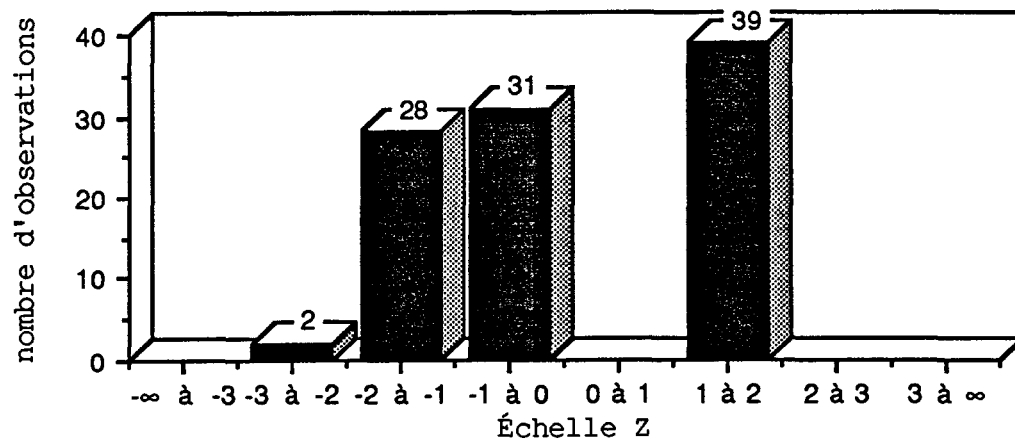
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #7



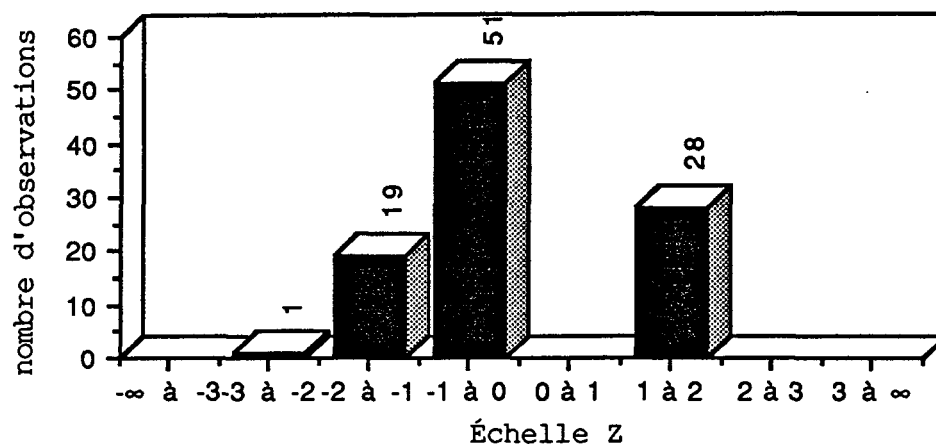
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #8



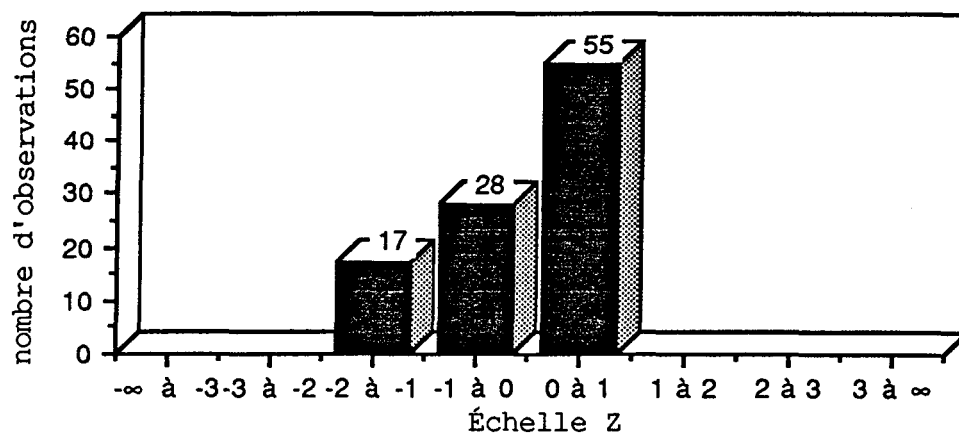
DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #9



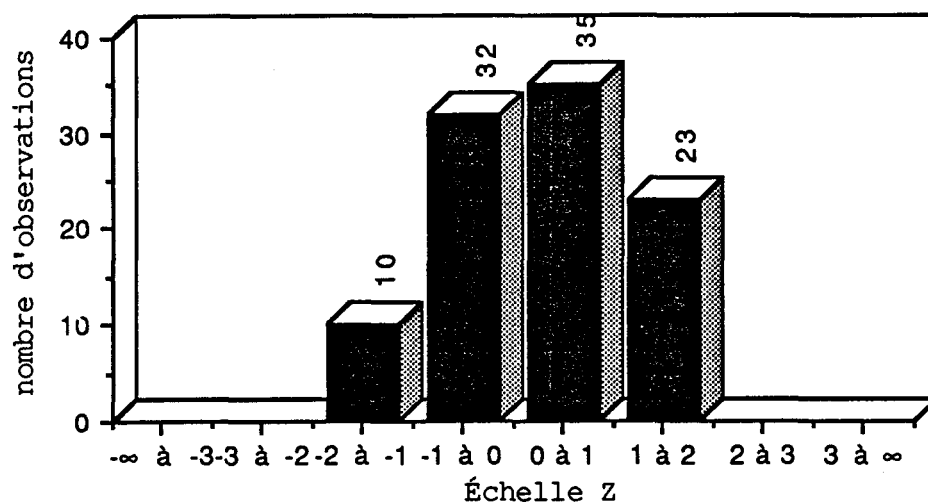
DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #10



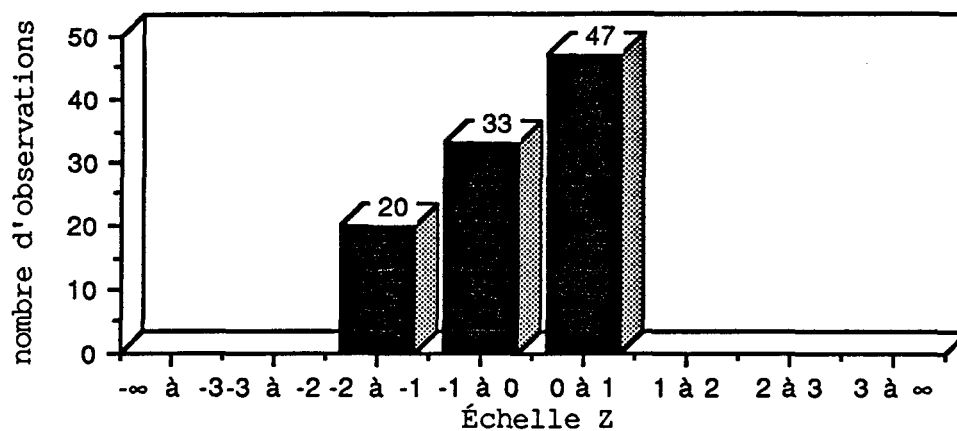
DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #11



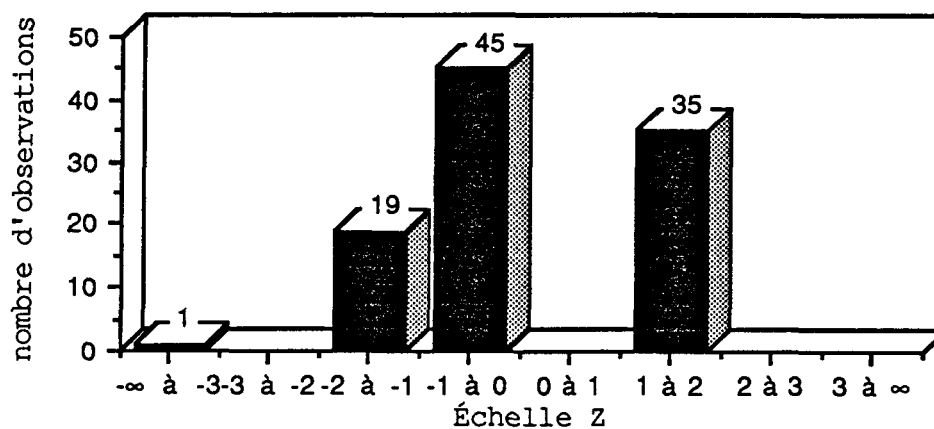
DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #12



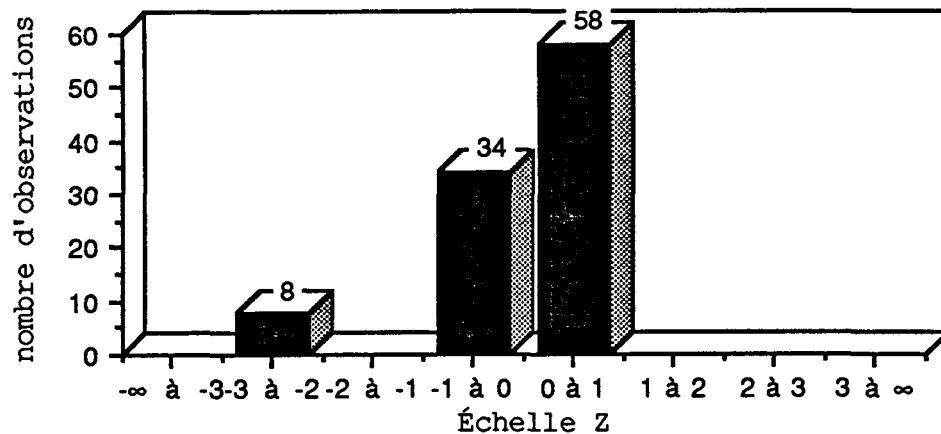
DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #13



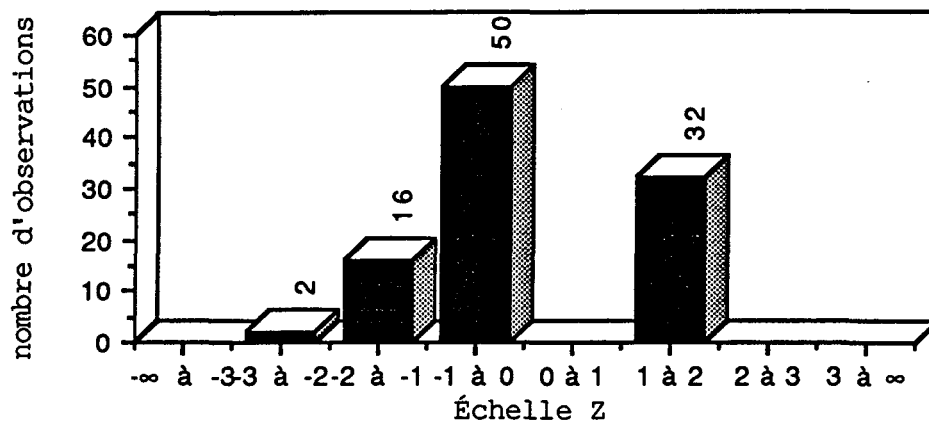
DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #14



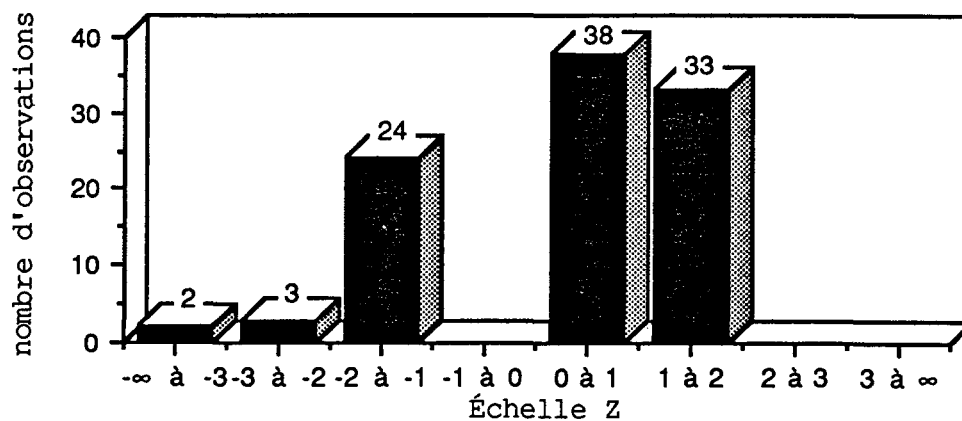
DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #15



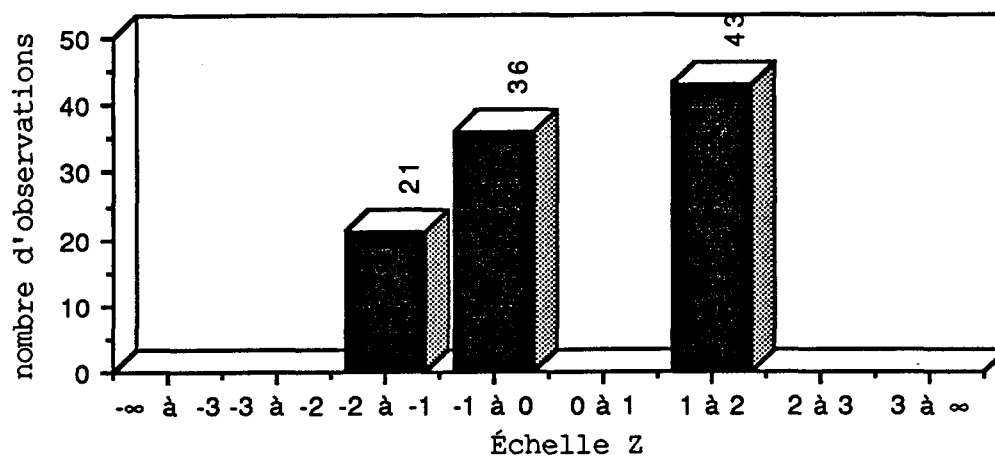
DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #17



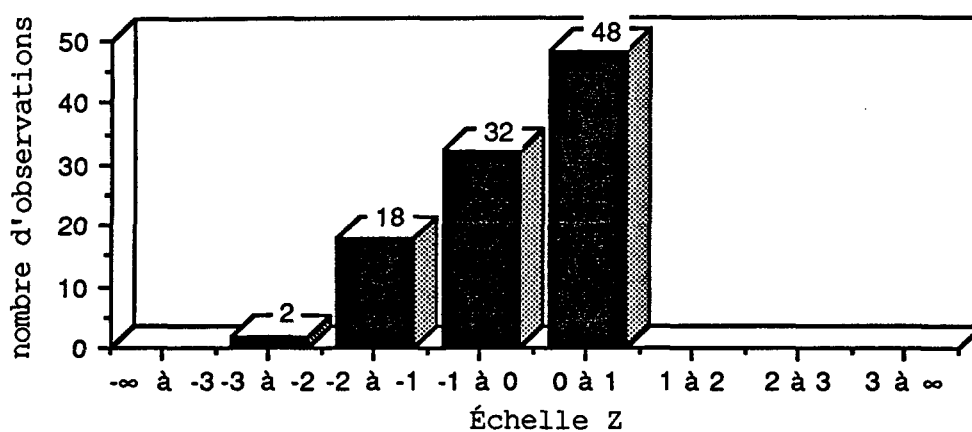
DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #18



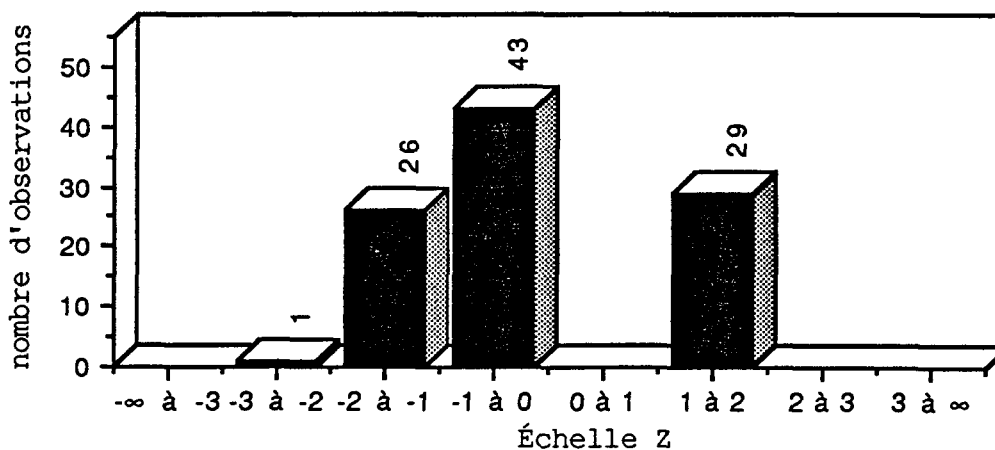
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #19



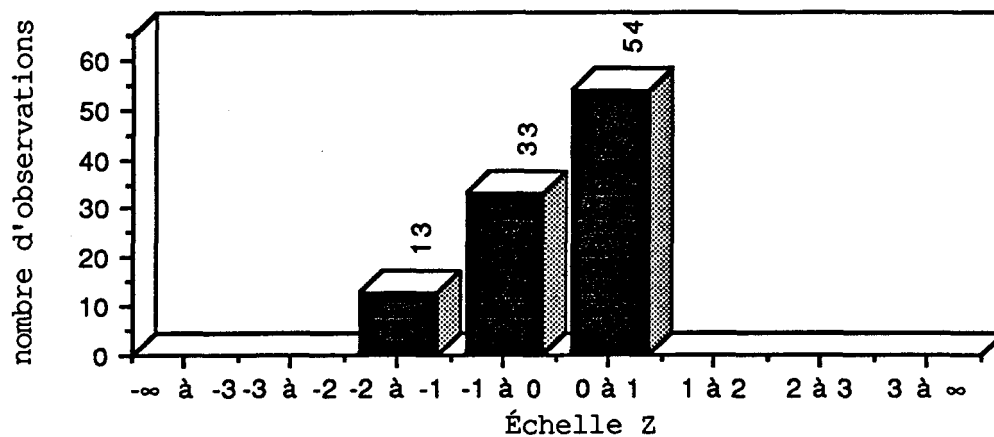
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #20



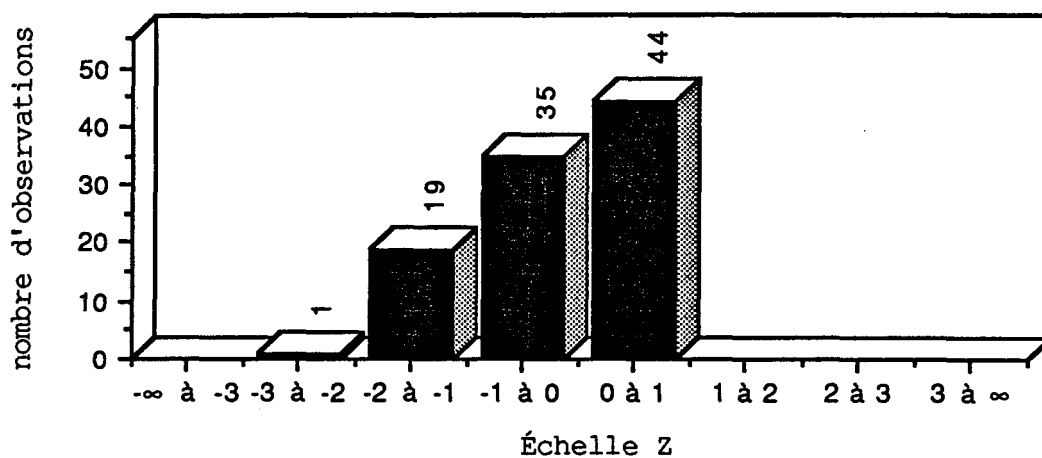
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #21



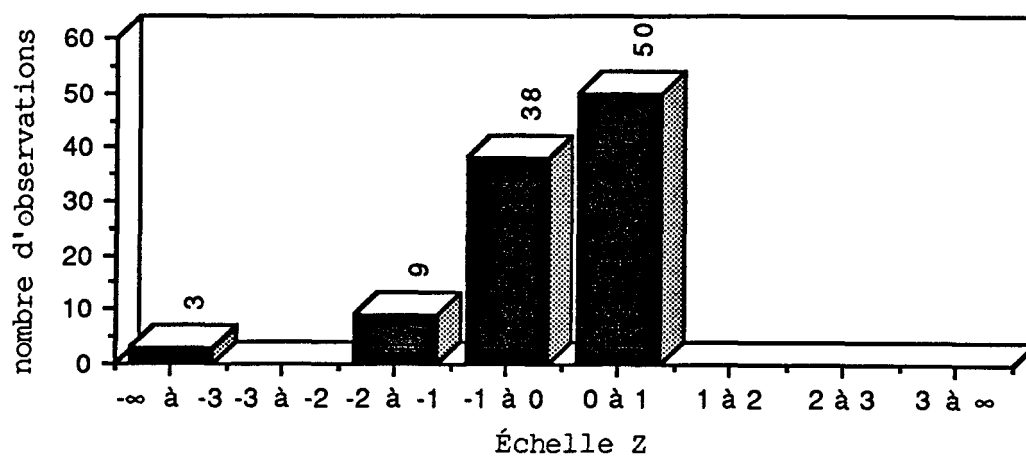
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #22



## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #23

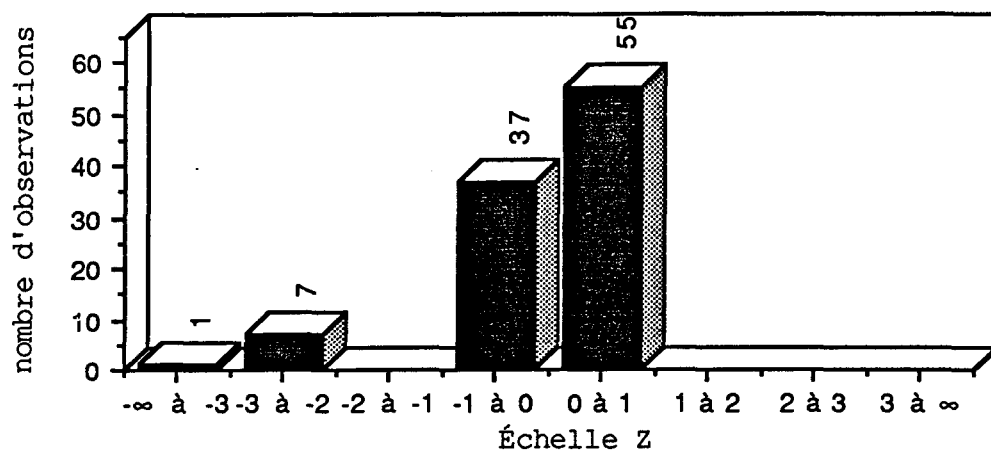


## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #24

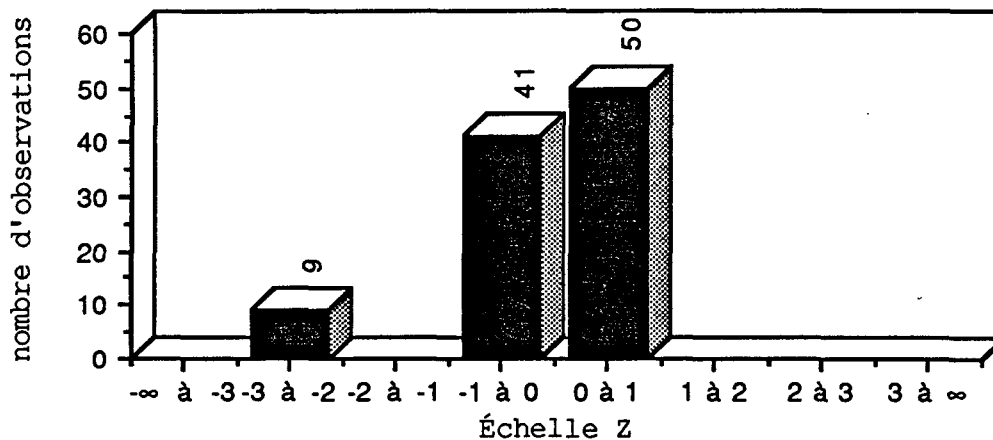




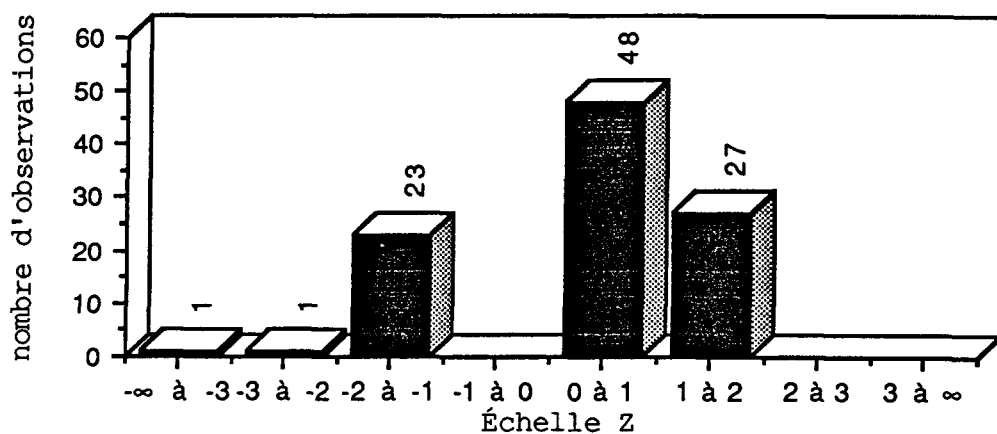
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #25



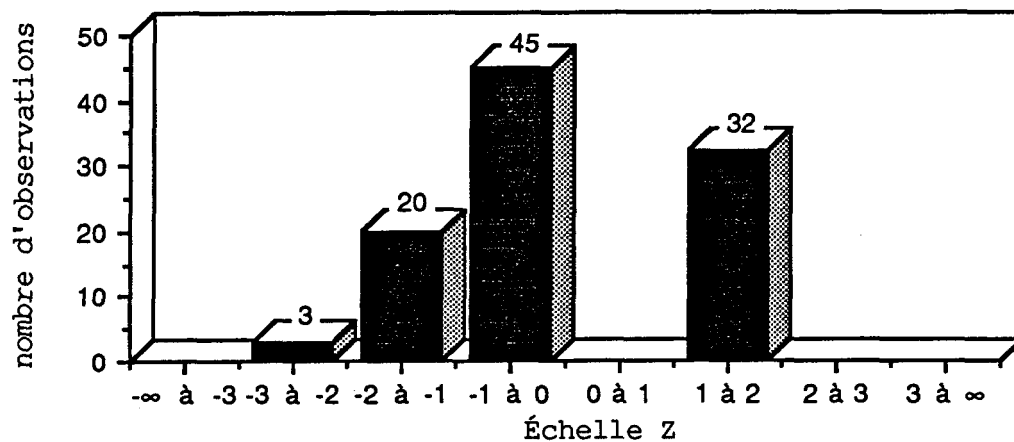
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #26



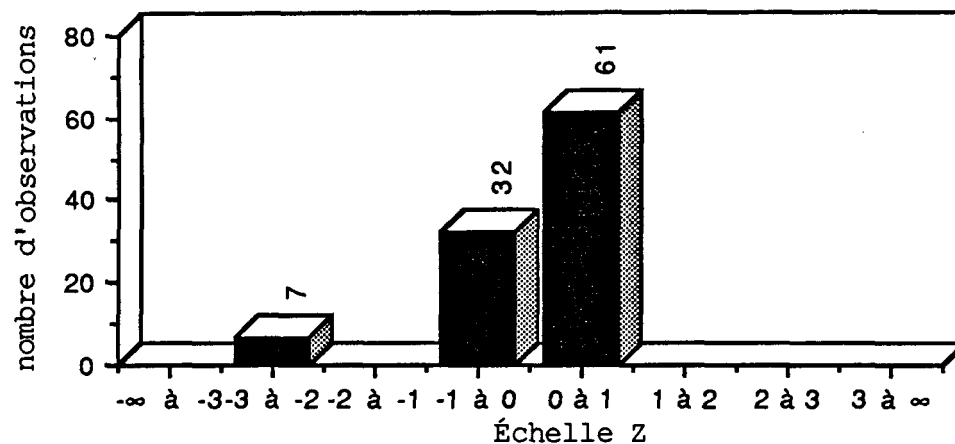
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #27



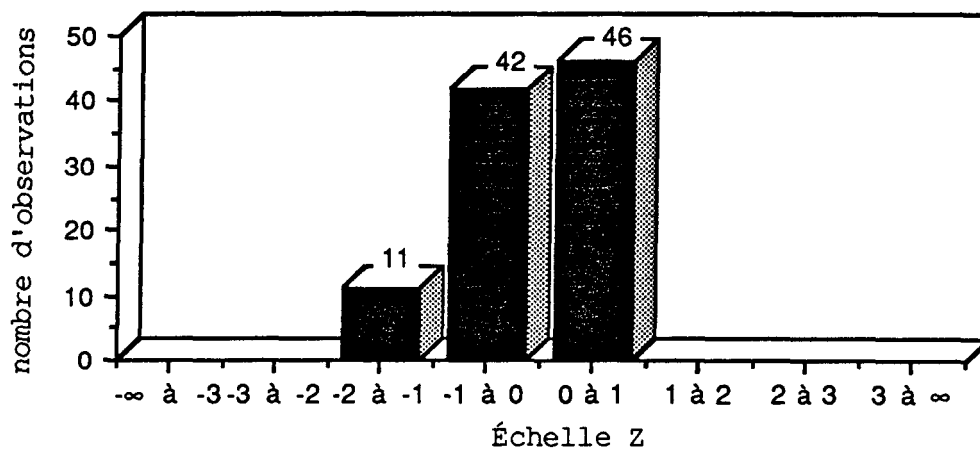
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #28



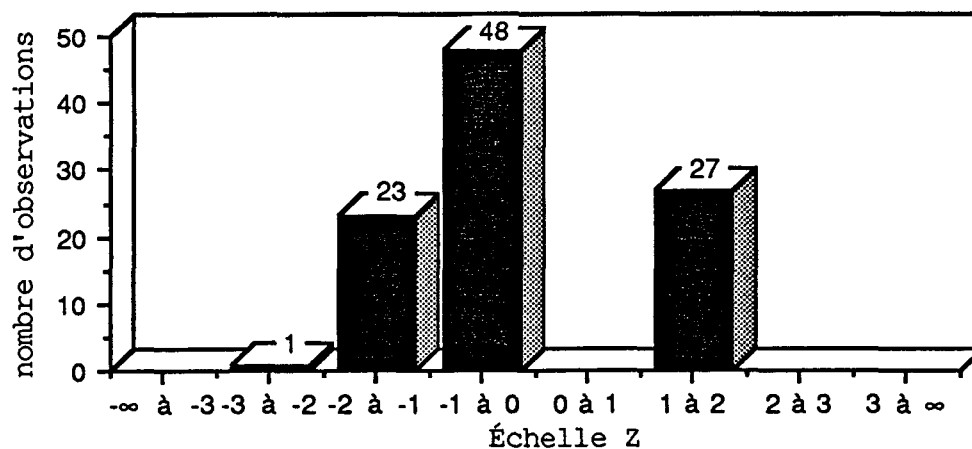
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #29



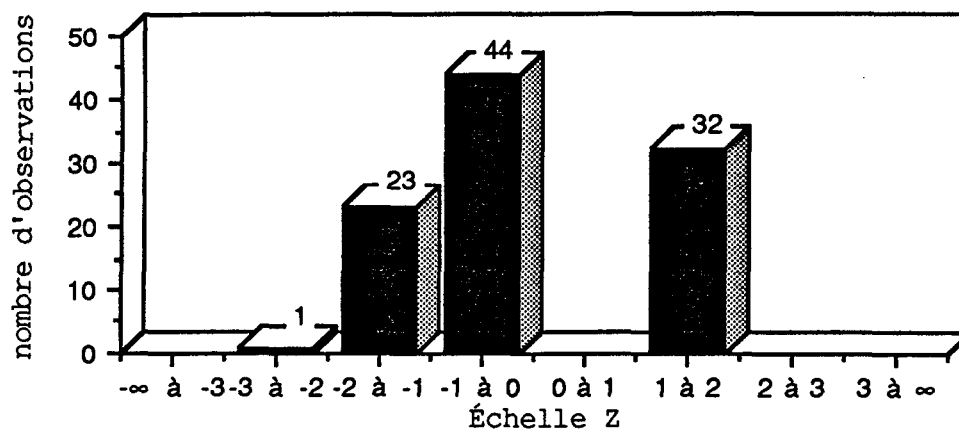
## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #30



## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #31



## DISTRIBUTION NORMALE CENTRÉE RÉDUITE POUR LE CRITERE #32



## **ANNEXE 7**

**RÉSULTATS PARTIELS DES ANALYSES FACTORIELLES POUR  
LES VARIABLES REPRÉSENTANT LES DIMENSIONS DE LA  
PERFORMANCE DE L'INTERVENANT EN CENTRE DE  
CONDITIONNEMENT PHYSIQUE.**

## ANNEXE 7

## ANALYSE FACTORIELLE

RÉSULTATS PARTIELS DE L'ANALYSE FACTORIELLE POUR LES VARIABLES 4, 5, 6, 10, 16 ET 20 REPRÉSENTANTS LES RELATIONS.			
1. Proportion de la variance originale		2. Solution de transformation orthogonale-Varimax:	
facteur 1	.495	QUESTIONS	FACTEUR 1    FACTEUR 2
facteur 2	.147	4 (rel. part.)	.721    .201
		5 (attentif)	.481    .534
		6 (collaboration)	.780    .210
		10 (rel. avec pers.)	.728    .311
		16 (personnalisation)	.079    .943
		20 (politesse)	.774    .008
Justesse de l'échantillon matrice totale: .801			
Test Bartlett de sphéricité:                    DL: 20    Khi deux: 161.741    p: .0001			

RÉSULTATS PARTIELS DE L'ANALYSE FACTORIELLE POUR LES VARIABLES 3, 9, 14, 15, 17, 22 et 24 REPRÉSENTANTS L'INTERVENTION.			
1. Proportion de la variance originale		2. Matrice factorielle non-pivotée	
facteur 1	.467	QUESTIONS	FACTEUR 1    FACTEUR 2
facteur 2	.152	3 (dirige)	.442    .464
		9 (démontre)	.577    .563
		14 (clarté comm.)	.681    -.482
		15 (confiance)	.722    .092
		17 (flexibilité)	.647    -.531
		22 (ass. manuelle)	.786    .094
		24 (instruit)	.847    .002
Justesse de l'échantillon matrice totale: .83			
Test Bartlett de sphéricité:                    DL: 27    Khi deux: 212.544    p: .0001			

**RÉSULTATS PARTIELS DE L'ANALYSE FACTORIELLE POUR  
LES VARIABLES 8, 21, 28 et 32 REPRÉSENTANTS  
L'UTILISATIONS DES CONNAISSANCES.**

1. Proportion de la variance originale		2. Matrice factorielle non-pivotée		
facteur 1	.583	QUESTIONS	FACTEUR 1	FACTEUR 2
facteur 2	.181	8 (amélioration)	.670	.679
		21 (créateur)	.789	.083
		28 (responsabilité)	.832	-.210
		32 (util. des sources)	.754	-.458
Justesse de l'échantillon matrice totale: .749				
Test Bartlett de sphéricité: DL: 9 Khi deux: 98.389 p: .0001				

**RÉSULTATS PARTIELS DE L'ANALYSE FACTORIELLE POUR  
LES VARIABLES 12, 18, 27, 30 et 31 REPRÉSENTANTS  
L'ORGANISATION.**

1. Proportion de la variance originale		2. Matrice factorielle non-pivotée		
facteur 1	.582	QUESTIONS	FACTEUR 1	FACTEUR 2
facteur 2	.147	12 (emploi du temps)	.691	.601
		18 (équité)	.708	.221
		27 (régularité)	.851	-.034
		30 (apparence)	.760	-.541
		31 (efficacité)	.792	-.167
Justesse de l'échantillon matrice totale: .783				
Test Bartlett de sphéricité: DL: 14 Khi deux: 172.984 p: .0001				

**RÉSULTATS PARTIELS DE L'ANALYSE FACTORIELLE POUR  
LES VARIABLES 1, 7, 11, 13 et 23 REPRÉSENTANTS  
LE PROFESSIONNALISME.**

1. Proportion de la variance originale		2. Matrice factorielle non-pivotée		
facteur 1	.560	QUESTIONS	FACTEUR 1	FACTEUR 2
facteur 2	.186	1 (entretien matériel)	.352	.930
		7 (réaction critique)	.820	.112
		11 (ponctualité)	.836	-.159
		13 (perf. prof.)	.829	.026
		23 (assiduité)	.784	-.158
Justesse de l'échantillon matrice totale: .806				
Test Bartlett de sphéricité: DL: 14 Khi deux: 165.007 p: .0001				

