

Motivation, compétence, performance

Comment ces trois notions s'articulent — et pourquoi les entreprises se trompent si souvent de levier

Les trois mots circulent ensemble dans le discours managérial, au point d'être parfois employés l'un pour l'autre. Ils ne sont pourtant jamais assimilables, et ne sont pas non plus juxtaposables : ils entretiennent une relation précise, qu'il vaut la peine d'explicitier. La compétence est une capacité d'agir. La motivation est ce qui déclenche et soutient l'action. La performance est le résultat observable de cette action. Autrement dit, deux d'entre elles sont des causes et la troisième est un effet — ce qui interdit de les traiter par trois politiques parallèles, comme le font pourtant la plupart des organisations.

Cet article propose d'établir cette articulation, puis d'en tirer la conséquence la plus utile en pratique : lorsqu'une performance est insuffisante, l'erreur la plus fréquente n'est pas l'absence d'action, c'est le choix du mauvais levier.

1. Trois objets de nature différente

La compétence est une disposition à agir. Elle décrit ce qu'une personne est capable de faire face à une certaine classe de situations. Elle ne dit rien de ce qu'elle fera effectivement, et surtout elle n'est pas directement observable : on n'observe jamais une compétence, on observe des performances dont on infère une compétence. Cette inférence est le point de fragilité de tout l'édifice — la section 7 lui est consacrée, car une part importante des erreurs de diagnostic examinées plus loin trouve là son origine.

La motivation est une énergie orientée. La définition la plus utilisée en psychologie du travail (Pinder) en retient trois composantes : elle déclenche l'action, elle en oriente la direction, et elle en détermine l'intensité et la persistance. Un même niveau de motivation peut donc produire des résultats opposés selon la direction qu'il prend — un salarié très motivé par la préservation de son autonomie peut consacrer une énergie considérable à contourner un dispositif.

La performance est un résultat. C'est le seul des trois termes qui soit directement observable, ce qui explique qu'on cherche à agir sur lui — alors qu'il est précisément le terme sur lequel on ne peut pas agir directement. On n'améliore pas une performance : on modifie ce qui la produit.

2. La performance est un produit, pas une somme

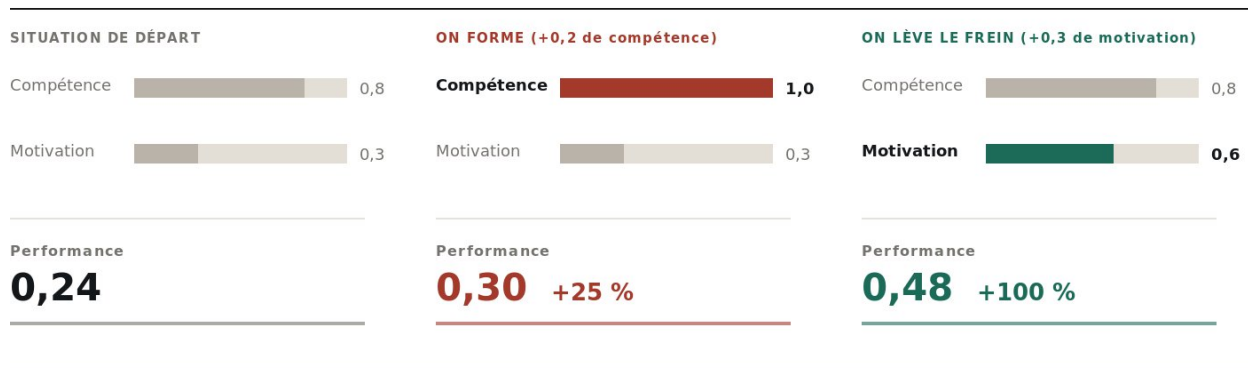
Victor Vroom formule dès 1964 la relation fondamentale : la performance est fonction de la capacité et de la motivation. La formulation importe moins que la forme mathématique de la relation, qui est multiplicative et non additive. La différence n'est pas théorique, elle commande toute l'action managériale.

Si la relation était additive, un excès de compétence pourrait compenser un déficit de motivation, et réciproquement : il suffirait d'agir là où c'est le plus facile. Si elle est multiplicative, un terme proche de zéro annule le résultat quel que soit l'autre. L'observation courante confirme la seconde forme. Un expert démotivé ne produit pas une performance moyenne, il ne produit à peu près rien — et il le fait souvent avec suffisamment de savoir-faire pour que son retrait reste invisible un certain temps. À l'inverse, un collaborateur très motivé mais insuffisamment compétent ne produit pas une demi-performance : il produit de l'activité, parfois du dégât, et surtout une expérience d'échec.

La conséquence pratique est décisive : le rendement d'une action correctrice dépend du terme le plus faible, jamais du terme le plus fort. Elle est pourtant systématiquement ignorée, pour une raison simple — les organisations agissent sur le levier qu'elles maîtrisent le mieux, c'est-à-dire la formation, y compris lorsque le déficit se situe ailleurs.

Le rendement d'une action dépend du terme le plus faible

Performance = Compétence × Motivation. Produit, et non somme : agir sur le terme déjà fort ne rend presque rien.



Un investissement de formation identique produit quatre fois moins d'effet qu'une action sur le frein de motivation.

C'est le diagnostic, et non l'intensité de l'effort, qui détermine le rendement d'une politique de performance.

Figure 1 — Effet comparé de deux actions correctrices d'ampleur équivalente, selon le terme sur lequel elles portent.

L'illustration ci-dessus n'a évidemment pas valeur de mesure : la motivation et la compétence ne s'expriment pas sur une échelle de zéro à un. Elle rend en revanche visible un mécanisme réel : à effort identique, l'action portant sur le terme déjà élevé produit un gain marginal, tandis que l'action portant sur le terme faible produit un gain proportionnellement bien supérieur. Envoyer en formation un collaborateur déjà compétent mais démobilisé est l'erreur la plus répandue, et la plus coûteuse, des politiques de performance.

Il faut ajouter une boucle défavorable : former quelqu'un que l'on n'a pas remotivé produit un échec supplémentaire, lequel dégrade le sentiment d'efficacité personnelle et donc la motivation résiduelle. L'action manquée ne se contente pas d'être inefficace, elle aggrave la situation qu'elle prétendait corriger.

3. Le terme que l'on oublie : les conditions

L'équation à deux termes est incomplète, et son incomplétude explique une bonne part des erreurs de diagnostic. Blumberg et Pringle (1982) ont proposé d'y ajouter un troisième facteur, l'opportunité — c'est-à-dire tout ce que la situation autorise ou interdit : les moyens disponibles, la qualité des processus amont, l'information reçue à temps, la latitude de décision, la charge. La performance devient alors le produit de trois termes : capacité, volonté, conditions.

John Campbell (1990) apporte la distinction complémentaire entre la performance — les comportements qui relèvent du contrôle de la personne — et les résultats, qui dépendent aussi de facteurs qu'elle ne maîtrise pas. W. Edwards Deming va plus loin en soutenant que l'essentiel de la variabilité des résultats provient du système et non des individus. Si ce diagnostic est même partiellement exact, une part importante de ce que mesurent les évaluations individuelles ne mesure pas les individus.

4. Pourquoi l'on se trompe si souvent de levier

Face à une performance insuffisante, trois causes sont donc possibles : la personne ne sait pas faire, elle ne veut pas ou ne veut plus, ou elle ne peut pas dans les conditions qui lui sont faites. Ces trois causes appellent des réponses entièrement différentes — respectivement un apprentissage, un travail sur les besoins et les conditions de l'engagement, une modification de l'organisation. Se tromper de cause, c'est donc nécessairement se tromper de remède.

Or le diagnostic est biaisé de façon prévisible. L'erreur fondamentale d'attribution, documentée par Ross (1977), désigne notre tendance à surestimer les causes personnelles et à sous-estimer les causes situationnelles lorsque nous expliquons le comportement d'autrui — biais qui s'inverse lorsqu'il s'agit d'expliquer notre propre comportement. Appliqué au management, l'effet est immédiat : lorsqu'un collaborateur échoue, l'explication qui vient spontanément est « il n'est pas motivé », bien plus rarement « le processus amont ne lui fournit pas l'information à temps ». Et lorsque c'est le manager lui-même qui échoue, l'explication situationnelle revient au premier plan.

Robert Mager et Peter Pipe (1970) ont proposé une séquence de diagnostic qui reste l'un des outils les plus utiles du champ, précisément parce qu'elle neutralise ce biais en imposant un ordre d'examen :

1. Est-ce un déficit de compétence ? La question test : la personne y parviendrait-elle si sa vie en dépendait ? Si oui, ce n'est pas un problème de compétence, et la formation sera sans effet.
2. L'a-t-elle déjà fait correctement par le passé ? Si oui, chercher ce qui a changé — dans la tâche, dans les moyens, dans la relation, dans la vie de la personne.
3. Le comportement attendu est-il puni, et le comportement non désiré récompensé ? Question très souvent productive : signaler un défaut retarde la livraison ; respecter la procédure fait perdre le client.
4. La performance a-t-elle une conséquence quelconque ? Si bien faire et mal faire produisent le même effet, l'extinction du comportement est un résultat normal, non une défaillance de caractère.
5. Reste-t-il un obstacle matériel ou organisationnel ? À examiner avant toute conclusion sur la personne.

L'intérêt de cette séquence tient à son ordre : elle traite en dernier l'hypothèse motivationnelle, qui est celle que le sens commun traite en premier. Elle rejoint sur ce point un principe économique élémentaire — les leviers organisationnels sont généralement les plus rapides et les moins coûteux, alors qu'ils sont examinés en dernier.

5. La motivation est à la fois une cause et un effet

Un point mérite d'être posé clairement, car il est source de nombreuses confusions : la motivation n'est pas seulement ce qui produit la performance, elle est aussi produite par elle. Elle occupe donc simultanément la place d'une variable explicative et celle d'une variable expliquée.

Le mécanisme est bien décrit. Une action engagée produit un résultat ; si ce résultat est atteint et surtout s'il est reconnu, il renforce le sentiment d'efficacité personnelle décrit par Bandura, c'est-à-dire la conviction d'être capable de réussir ce type de tâche. Ce sentiment renforcé augmente l'engagement dans les tâches suivantes, et ainsi de suite. Herzberg avait identifié le même ressort en plaçant l'accomplissement et la reconnaissance parmi les facteurs moteurs, et Dejours en fait le pivot de la psychodynamique du travail — à condition que la reconnaissance porte sur le travail réellement accompli et non sur les qualités supposées de la personne.

Cette circularité a deux conséquences fortes. La première est méthodologique : on ne peut pas mesurer la motivation d'un collaborateur indépendamment de ce qu'il vient de vivre. Un score obtenu au lendemain d'une réussite reconnue et le même score après six mois sans retour ne mesurent pas la même chose. La seconde est managériale : la motivation ne se décrète ni ne se distribue, elle s'entretient par le fonctionnement ordinaire du travail — ce qui déplace le levier des dispositifs de motivation vers la qualité de la relation de travail quotidienne.

Une variable instable par nature

Il faut y ajouter un fait souvent négligé : la motivation est un état, non un trait. Elle varie fortement d'un jour à l'autre, d'une tâche à l'autre, d'un interlocuteur à l'autre. Les recherches conduites par journal de bord, qui interrogent les mêmes personnes de façon répétée, montrent qu'une part importante de la variance observée est intra-individuelle : les écarts d'un individu à lui-même selon les jours sont du même ordre de grandeur que les écarts entre individus. La fatigue, la clarté de l'objectif, le sentiment d'équité, un événement personnel, la qualité d'une interaction le matin même y contribuent.

Deux conséquences pratiques en découlent. D'une part, l'étiquette « collaborateur démotivé » est une erreur de catégorie : elle transforme un état conjoncturel en propriété stable de la personne, et une fois posée elle est rarement rouverte. D'autre part, tout instrument qui prétend restituer un niveau de motivation a une durée de validité courte, ce qui doit conduire à s'en servir comme d'un point de départ de conversation et non comme d'un résultat.

6. Motiver, c'est satisfaire des besoins

Si la motivation est une énergie et non une consigne, la question devient : d'où vient cette énergie ? La réponse commune à l'ensemble du corpus, malgré la diversité des écoles, tient en une phrase : elle vient de la perspective de satisfaire un besoin. On ne motive donc personne de l'extérieur. On crée — ou l'on ne crée pas — les conditions dans lesquelles des besoins peuvent être satisfaits par le travail lui-même. La différence est considérable en pratique : elle fait passer le manager d'un rôle d'exhortation à un rôle de diagnostic.

Maslow (1943) pose l'intuition fondatrice : le travail engage des besoins qui ne se réduisent pas au revenu, et un besoin satisfait cesse d'être moteur. Il faut cependant en connaître le statut réel — la hiérarchie en cinq niveaux n'a jamais reçu de validation empirique, la revue de Wahba et Bridwell (1976) ne trouvant pas de preuve d'une progression ordonnée, et Maslow n'a jamais dessiné la pyramide qui porte son nom. Ce qui reste solide est le principe, non l'ordonnement.

Herzberg (1959, 1968) apporte la distinction la plus opérationnelle. Il sépare deux familles de besoins qui ne s'échangent pas : les besoins d'évitement du déplaisir, servis par les facteurs d'hygiène — rémunération, conditions matérielles, sécurité, relations, politique de l'entreprise — dont l'insuffisance produit de l'insatisfaction mais dont l'amélioration ne produit pas d'engagement ; et les besoins de croissance, servis par les facteurs moteurs — accomplissement, reconnaissance, contenu du travail, responsabilité, progression. La règle qui en découle est simple et constamment enfreinte : on ne compense pas un déficit de moteur par un supplément d'hygiène. Une augmentation répare une insatisfaction, elle ne construit pas une motivation.

McClelland (1961) introduit la différenciation individuelle, qui manque aux deux précédents. Il identifie trois besoins acquis, dont l'intensité varie selon les personnes et les cultures : l'accomplissement, le pouvoir, l'affiliation. La conséquence est directe et rarement tirée — un même dispositif satisfait un besoin chez l'un et le frustre chez l'autre. La mise en compétition stimule le profil

orienté accomplissement et désorganise le profil orienté affiliation ; le travail en autonomie complète comble le premier et isole le troisième ; une promotion sans marge de décision réelle frustre le profil orienté pouvoir tout en paraissant une récompense. Il n'existe donc pas de politique de motivation uniforme, et le premier travail du manager est d'identifier à quel besoin dominant il a affaire. McClelland établit par ailleurs que les managers les plus efficaces ne sont pas ceux dont le besoin d'accomplissement est le plus fort, mais ceux dont le besoin de pouvoir est socialisé, c'est-à-dire orienté vers le résultat collectif.

Deci et Ryan (1985, 2000) proposent le cadre aujourd'hui dominant dans la recherche. Trois besoins psychologiques fondamentaux conditionnent la motivation autonome : l'autonomie — être à l'origine de ses actes —, la compétence — se sentir efficace —, et le lien social. Leur méta-analyse de 128 expériences (Deci, Koestner et Ryan, 1999) établit que les récompenses matérielles conditionnées au résultat dégradent la motivation intrinsèque, l'effet étant le plus marqué sur les tâches déjà intéressantes en elles-mêmes. Le mécanisme est celui du contrôle perçu : la récompense conditionnelle signale à la personne que son action est pilotée de l'extérieur, ce qui frustre le besoin d'autonomie.

Adams (1965) ajoute une dimension que les théories des besoins laissent de côté : le besoin d'équité est relatif et non absolu. Ce n'est pas le niveau de rétribution qui démobilise, c'est le rapport perçu entre ce que l'on apporte et ce que l'on reçoit, comparé à celui d'autrui. Un sentiment d'injustice détruit la motivation plus rapidement et plus durablement qu'une insuffisance de moyens.

Enfin, la satisfaction du besoin ne suffit pas si la personne ne voit pas le lien entre son effort et le résultat. Vroom (1964) montre que la motivation est aussi un calcul : elle suppose que l'on croie que l'effort produira la performance, que la performance sera suivie d'une conséquence, et que cette conséquence ait de la valeur. Si l'un des trois termes est nul, l'énergie ne s'engage pas — ce qui explique l'inefficacité des dispositifs de rémunération variable dont le lien entre l'action individuelle et le résultat mesuré est devenu illisible. Locke et Latham (1990) apportent le complément le mieux établi empiriquement : des objectifs spécifiques, exigeants, acceptés, assortis d'un retour régulier, améliorent effectivement la performance — les quatre conditions devant être réunies.

7. La compétence : le terme dont on ne dispose que d'une estimation indirecte

Le mot recouvre deux objets distincts selon les traditions, et l'ambiguïté n'est pas seulement académique : elle commande la manière dont on évalue, et elle explique une partie des désaccords entre praticiens.

Dans la tradition anglo-saxonne, l'approche naît d'un article de McClelland (1973) contestant la valeur prédictive des tests d'intelligence et des diplômes, et proposant de prédire la réussite à partir des comportements observés chez ceux qui réussissent effectivement. Boyatzis (1982), puis Spencer et Spencer (1993), en font une caractéristique sous-jacente de la personne — motif, trait, image de soi, savoir, savoir-faire — causalement reliée à la performance efficace. La compétence y est une propriété relativement stable, logée dans l'individu. C'est cette conception qui a produit les référentiels d'entreprise tels que nous les connaissons.

Dans la tradition francophone, Guy Le Boterf soutient l'inverse : la compétence n'est ni un état ni une somme de savoirs, mais un savoir-agir en situation. Être compétent, c'est savoir combiner et mobiliser des ressources — les siennes et celles de son environnement — face à une situation donnée. Elle n'existe que dans l'action et n'est établie que par un jugement social, celui d'un pair, d'un client ou d'un jury. Philippe Zarifian (1999) la rattache à la transformation du travail lui-même : à mesure que

l'activité devient moins prescriptible, la compétence se définit comme la prise d'initiative et de responsabilité face à des situations que la procédure n'avait pas prévues.

La contradiction n'est qu'apparente si l'on sépare le mode d'existence de la compétence et son mode d'établissement. La compétence est une disposition : réelle mais non directement observable, à la manière d'une propriété qui ne se manifeste que placée dans certaines conditions. Ce qui s'observe, ce sont des performances ; la compétence en est inférée. Affirmer qu'elle « n'existe que dans l'action » ne revient donc pas à dire qu'elle est un comportement, mais qu'elle n'a pas d'existence séparée de son actualisation, et qu'elle est pour partie reconstruite dans chaque situation plutôt que simplement récupérée en mémoire. Le couple lui-même vient de la linguistique : Chomsky (1965) oppose la compétence, système intériorisé, à la performance, sa réalisation effective, toujours dégradée par la fatigue, l'inattention et le contexte. Le management a emprunté la paire sans toujours en conserver la logique.

Six paradoxes que l'évaluation ne résout pas

Cette clarification a un prix : elle fait apparaître une série de tensions que les dispositifs professionnels ne peuvent pas lever, seulement gérer de façon plus ou moins lucide.

1. Paradoxe de l'observation. On n'estime la compétence qu'à travers une performance — laquelle est, selon l'équation posée plus haut, le produit de la compétence, de la motivation et des conditions. Isoler un terme supposerait de neutraliser les deux autres, ce qu'aucun dispositif ne réussit complètement. Un résultat faible en mise en situation peut signifier une compétence absente, une motivation basse ce jour-là, ou une consigne mal comprise.
2. Paradoxe de la mesure. Plus on standardise la situation d'observation pour rendre les résultats comparables, plus on s'éloigne de la situation réelle dans laquelle la compétence se déploie. Fidélité et validité écologique tirent en sens inverse : le test gagne en rigueur ce qu'il perd en pertinence, la mise en situation fait l'échange contraire.
3. Paradoxe du transfert. Si la compétence est indexée à une classe de situations, rien ne garantit qu'elle se manifeste dans une autre. Mais si elle ne se transfère pas du tout, elle ne prédit rien et l'évaluation perd son objet. Il faut donc postuler un transfert partiel dont personne ne sait fixer les bornes — ce qui invite à définir précisément la classe de situations visée plutôt qu'à nommer la compétence en général. « Capacité de leadership » hors contexte n'est pas une compétence, c'est une étiquette.
4. Paradoxe du jugement. La compétence n'est établie que par le jugement d'un tiers. Elle dépend donc de ce qui est rendu visible et de qui regarde. Un travail bien fait mais invisible n'établit aucune compétence — ce qui fait de la reconnaissance non pas un supplément d'attention, mais une condition de constitution.
5. Paradoxe de la propriété. Si être compétent consiste à combiner ses ressources et celles de son environnement, une part de ce qu'on attribue à la personne appartient en réalité à l'organisation : son réseau, ses outils, ses collègues, sa mémoire collective. Les travaux de Groysberg sur les analystes financiers vedettes montrent que leur performance chute lorsqu'ils changent d'employeur — une partie de leur compétence ne les suivait pas. L'idée d'un capital de compétences purement individuel et transportable est donc partiellement fausse.
6. Paradoxe de l'acquis. Si la compétence n'existe qu'en situation et se reconstruit à chaque fois, elle ne peut pas être acquise une fois pour toutes. Or tout l'appareil de certification — diplôme, titre, référentiel, bilan — repose sur l'hypothèse inverse, et le diplôme obtenu à vingt-deux ans continue de qualifier à cinquante ce qu'on suppose être une compétence stable.

Il faut y ajouter une difficulté de nature différente : la part la plus élevée de l'expertise est souvent non verbalisable. Michael Polanyi (1966) l'a résumée d'une formule — nous savons plus que nous ne pouvons dire. Un professionnel expérimenté est fréquemment incapable d'explicitier la règle qu'il

applique, ce qui rend peu opérants à la fois le référentiel déclaratif et l'entretien fondé sur le récit, et justifie l'observation directe de l'action.

Ce que la compétence apporte aux deux autres termes

Bandura fournit le maillon qui referme le système. Le sentiment d'efficacité personnelle se construit d'abord par l'expérience de la réussite, ensuite par l'observation de pairs comparables et par la persuasion d'un tiers crédible. Autrement dit, la compétence acquise ne produit pas seulement une capacité d'agir : elle produit aussi de la motivation, par l'intermédiaire de la confiance qu'elle procure. Les deux causes de la performance ne sont donc pas indépendantes, ce qui achève de disqualifier les politiques qui les traitent séparément.

Reste la conséquence la plus dérangeante pour la section 4. Des trois termes de l'équation, la compétence est celui qui paraît le plus objectif et qui est en réalité le moins directement accessible : on n'en dispose que d'estimations, obtenues par un détour à travers des performances elles-mêmes contaminées. C'est précisément ce qui donne sa valeur à la question de Mager — la personne y parviendrait-elle si sa vie en dépendait ? Elle ne mesure rien, mais elle isole la disposition en neutralisant provisoirement, par l'hypothèse, la motivation. À défaut d'une mesure, c'est le meilleur filtre disponible.

8. Lire le décrochage de l'engagement avec ce cadre

Les données disponibles les plus continues proviennent de l'enquête Gallup, dont il faut préciser le statut : l'engagement y est un construit propriétaire mesuré par douze items, distinct de la motivation au sens des théories précédentes, et les comparaisons internationales restent sensibles aux styles de réponse culturels — les répondants français utilisant traditionnellement moins les modalités extrêmes. Sous ces réserves, les résultats publiés en 2026 sur l'année 2025 indiquent un engagement mondial de 20 %, contre un point haut de 23 % en 2022, en baisse pour la deuxième année consécutive. L'Europe est la région la moins engagée, à 12 %, et la France se situe nettement en dessous de la moyenne européenne, autour de 8 %. L'engagement des managers, lui, est passé d'environ 31 % en 2022 à 22 % en 2025, dont cinq points sur la seule dernière année.

Ces chiffres sont abondamment cités ; ils sont rarement analysés. Le cadre posé plus haut permet d'aller au-delà du constat, à condition de rappeler qu'il s'agit d'hypothèses interprétatives et non de causalités établies. Le point essentiel est que le décrochage ne s'explique pas par une baisse de la motivation prise isolément : les trois termes de l'équation se dégradent simultanément.

Du côté de la compétence, la diffusion rapide de l'automatisation et de l'intelligence artificielle produit un effet moins visible que la destruction d'emplois : l'incertitude sur la valeur future de ce que l'on sait faire. Le Forum économique mondial estime que 39 % des compétences clés seraient transformées d'ici 2030. Or le sentiment d'efficacité personnelle repose sur la conviction d'être capable de réussir — conviction qui suppose de savoir ce qui sera demandé. Une compétence dont la valeur devient incertaine cesse d'alimenter la confiance, donc la motivation, avant même d'être devenue obsolète.

Du côté des besoins, les trois besoins identifiés par Deci et Ryan sont sous pression convergente. L'autonomie recule à mesure que l'outillage numérique rend le travail mesurable en continu. Le lien social s'affaiblit avec la distribution du travail et la réduction des interactions informelles, qui étaient le principal support de la reconnaissance ordinaire. Et le sentiment de compétence est affecté par ce qui précède. S'y ajoute la difficulté, soulignée par Sennett, de construire un récit de soi cohérent dans des organisations qui se réorganisent en permanence.

Du côté des conditions, la suppression de niveaux hiérarchiques opérée depuis une décennie a mécaniquement élargi les équipes. Le temps disponible par collaborateur diminue au moment même où la reconnaissance individuelle exige davantage d'attention. Le manager se voit simultanément confier davantage d'objectifs et retirer les marges qui permettraient de les atteindre — configuration qui correspond exactement à la définition de la tension au travail chez Karasek : forte exigence, faible latitude décisionnelle.

C'est ce qui rend le décrochage des managers plus significatif que le chiffre global. Cette population cumule les trois dégradations, et elle est en outre le vecteur par lequel les besoins des autres sont satisfaits : c'est le manager de proximité qui enrichit le travail chez Herzberg, qui fixe et négocie les objectifs chez Locke et Latham, qui soutient l'autonomie chez Deci et Ryan, qui reconnaît le travail accompli chez Dejours. Lorsque le vecteur se dégrade plus vite que la population qu'il dessert — neuf points contre trois sur la même période — la transmission des dispositifs conçus au niveau des directions devient incertaine, quelle que soit leur qualité intrinsèque.

Une lecture strictement motivationnelle du phénomène conduirait donc à la mauvaise réponse : des campagnes d'engagement, des dispositifs de reconnaissance, des enquêtes de climat. Le cadre suggère de commencer par le terme le plus faible, qui paraît être ici celui des conditions — taille des équipes, temps de management effectivement disponible, latitude de décision réelle.

9. Ce qu'il faut en retenir

La performance n'est pas une qualité des personnes mais le produit de trois facteurs dont aucun ne se substitue aux autres : ce qu'elles savent faire, ce qui les pousse à le faire, et ce que la situation leur permet. Parce que la relation est multiplicative, le rendement de toute action dépend du terme le plus faible, et non du terme sur lequel il est le plus commode d'agir.

Aucune des deux causes n'est directement observable. On ne les atteint qu'à travers des performances, elles-mêmes produites par leur combinaison avec les conditions. Toute évaluation professionnelle travaille donc sur des estimations indirectes, ce qui commande une prudence particulière : un résultat d'évaluation est une hypothèse à confirmer, non un constat.

La motivation, en particulier, ne doit être traitée ni comme une propriété stable des individus ni comme une variable indépendante. Elle est un état fluctuant, produit par la satisfaction de besoins qui diffèrent d'une personne à l'autre, et alimenté en retour par la performance reconnue. Elle relève donc du diagnostic, non de la mobilisation.

Trois questions suffisent, dans cet ordre, à éviter l'essentiel des erreurs de levier : la situation permet-elle de réussir ? La personne saurait-elle faire si elle le voulait vraiment ? Et quel besoin le travail, tel qu'il est organisé aujourd'hui, ne satisfait plus ?

Références

- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. *Advances in Experimental Social Psychology*, 2.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Freeman.
- Blumberg, M. et Pringle, C. (1982). The missing opportunity in organizational research: some implications for a theory of work performance. *Academy of Management Review*, 7(4).
- Boyatzis, R. (1982). *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. Wiley.
- Campbell, J. (1990). Modeling the performance prediction problem in industrial and organizational psychology. In *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT Press.

- Deci, E., Koestner, R. et Ryan, R. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125(6).
- Deci, E. et Ryan, R. (2000). The « what » and « why » of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4).
- Dejours, C. (1998). *Souffrance en France. La banalisation de l'injustice sociale*. Seuil.
- Deming, W. E. (1986). *Out of the Crisis*. MIT Press.
- Gallup (2026). *State of the Global Workplace. Données 2025*.
- Groysberg, B. (2010). *Chasing Stars: The Myth of Talent and the Portability of Performance*. Princeton University Press.
- Herzberg, F., Mausner, B. et Snyderman, B. (1959). *The Motivation to Work*. Wiley.
- Herzberg, F. (1968). One More Time: How Do You Motivate Employees ? *Harvard Business Review*.
- Karasek, R. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain. *Administrative Science Quarterly*, 24(2).
- Le Boterf, G. (2010). *Construire les compétences individuelles et collectives*. Eyrolles.
- Locke, E. et Latham, G. (1990). *A Theory of Goal Setting and Task Performance*. Prentice Hall.
- Mager, R. et Pipe, P. (1970). *Analyzing Performance Problems*. Fearon.
- Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4).
- McClelland, D. (1961). *The Achieving Society*. Van Nostrand.
- McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28(1).
- Pinder, C. (2008). *Work Motivation in Organizational Behavior*. Psychology Press.
- Polanyi, M. (1966). *The Tacit Dimension*. Routledge.
- Ross, L. (1977). The intuitive psychologist and his shortcomings. *Advances in Experimental Social Psychology*, 10.
- Sennett, R. (1998). *Le travail sans qualités*. Albin Michel.
- Spencer, L. et Spencer, S. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*. Wiley.
- Vroom, V. (1964). *Work and Motivation*. Wiley.
- Wahba, M. et Bridwell, L. (1976). Maslow reconsidered: a review of research on the need hierarchy theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 15(2).
- World Economic Forum (2025). *The Future of Jobs Report*.
- Zarifian, P. (1999). *Objectif compétence*. Liaisons.