

La validité des résultats obtenus en évaluation du rendement : un modèle conceptuel

The Determinants of the Validity of Performance Ratings: A Conceptual Model

André Petit et Thomas A. De Cotiis

Volume 33, numéro 1, 1978

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/028844ar>
DOI : <https://doi.org/10.7202/028844ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Département des relations industrielles de l'Université Laval

ISSN

0034-379X (imprimé)
1703-8138 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Petit, A. & De Cotiis, T. A. (1978). La validité des résultats obtenus en évaluation du rendement : un modèle conceptuel. *Relations industrielles / Industrial Relations*, 33(1), 58–79. <https://doi.org/10.7202/028844ar>

Résumé de l'article

Sur la base d'une revue sélective de la littérature, les auteurs présentent un modèle conceptuel des déterminants de la validité ou de l'exactitude des évaluations du rendement. Trois variables majeures sont identifiées: (1) la motivation de l'évaluateur; (2) son habileté; ainsi que (3) la possession de normes ou standards d'évaluation. D'autres variables sont présentées à titre d'antécédents et viennent compléter le modèle conceptuel.

La validité des résultats obtenus en évaluation du rendement

Un modèle conceptuel

André Petit

et

Thomas A. De Cotiis

Sur la base d'une revue sélective de la littérature, les auteurs présentent un modèle conceptuel des déterminants de la validité ou de l'exactitude des évaluations du rendement. Trois variables majeures sont identifiées: (1) la motivation de l'évaluateur; (2) son habileté; ainsi que (3) la possession de normes ou standards d'évaluation. D'autres variables sont présentées à titre d'antécédents et viennent compléter le modèle conceptuel.

Les raisons habituellement invoquées pour justifier ou souligner la nécessité d'effectuer des évaluations du rendement sont de trois ordres. Dans un premier temps, les évaluations du rendement apparaissent comme une base nécessaire à un ensemble de *décisions administratives*: promotions, transferts, changement d'échelon dans une structure de rémunération, primes au mérite, rétrogradation, etc... Vues sous cet angle, les évaluations du rendement prennent nettement un caractère de jugement dont les conséquences pour l'évalué peuvent être extrêmement importantes. Dans un deuxième temps, les évaluations du rendement se situent plutôt dans un cadre de *formation et de développement de l'employé*. Ce n'est plus tant le jugement en tant que résultat favorable ou défavorable qui compte, ni l'exactitude quantitative de l'évaluation, que sa profondeur ou sa signification qualitative. Cette profondeur est jugée nécessaire pour permettre une identification adéquate des besoins de formation de l'employé et lui fournir un feedback consistant susceptible de contribuer au maintien ou à la re-

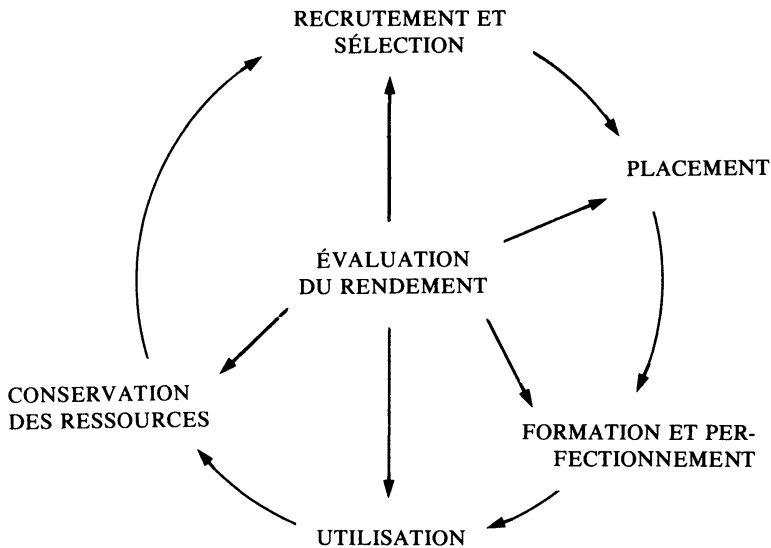
* PETIT, A., Professeur adjoint, Faculté d'administration, Université de Sherbrooke, Sherbrooke, P.Q.

** DECOTIIS, Thomas A., Assistant Professor, New York State School of Industrial and Labor Relations, Cornell University, Ithaca, N.Y.

lance de son rendement. Finalement, les évaluations du rendement sont également nécessaires pour fournir aux spécialistes du personnel des *instruments de validation* de certaines décisions administratives telles la sélection (v.g. validation des tests) et la formation (évaluation de l'atteinte des objectifs). Ces divers usages des résultats obtenus par les évaluations du rendement indiquent qu'il s'agit là d'une activité administrative importante que certains auteurs (v.g. Cummings et Schwab, 1973) n'ont pas hésité à situer au cœur de l'ensemble des activités contenues dans le domaine de la gestion des ressources humaines.

SCHÉMA 1

Un système intégré de gestion des ressources humaines



Source: CUMMINGS, L. L., and D. P. SCHWAB, *Performance in Organizations*, Glenview, Ill.,: Scott, Foresman and Company, 1973, p. 66.

Malgré leur évidente importance administrative, les évaluations du rendement sont très souvent suspectes, sinon clairement déficientes. Cette situation que la littérature américaine a qualifiée de « critéri-

problem» a été attribuée à de nombreux facteurs qui ont constitué pour les spécialistes autant de points d'attaque pour la mise au point de nouveaux systèmes d'évaluation. C'est ainsi qu'on a procédé à un renouvellement des instruments d'évaluation (v.g. Smith et Kendall, 1963); qu'on a suggéré de centrer l'évaluation sur les comportements plutôt que sur les traits de personnalité (Campbell, Dunnette, Arvey et Hellervik, 1973), qu'on a souligné la résistance des administrateurs à assumer un rôle de juge (Dayal, 1969; Dwyer et Dimitroff, 1976; McGregor, 1957) et qu'on a suggéré d'utiliser non pas une seule mais une combinaison de formules ou approches d'évaluation de façon à ce que chaque méthode utilisée corresponde mieux à chacun des objectifs poursuivis (v.g. Barrett, 1966; Meyer, Kay et French, 1965).

D'autres propositions de solution, également mentionnées dans la littérature, ont porté sur la nécessité de faire participer les employés dans le processus de mise au point des instruments d'évaluation les concernant (Cummings et Schwab, 1973), d'organiser des sessions de formation à l'intention des évaluateurs, (Bernardin et Walter, 1977; Latham, Wexley, et Purcell, 1975) ou encore d'analyser de façon plus systématique les composantes de ce concept relativement complexe qu'est le rendement ou l'efficacité au travail (Dunnette, 1966, Kavanagh, 1971; Scott et Hamner, 1975; etc.).

Même si chacune de ces solutions a sa valeur, force nous est de reconnaître qu'on est encore loin d'avoir trouvé une (ou des) solution(s) vraiment satisfaisante(s) au problème de la validité des évaluations du rendement. Il est même un peu surprenant que si peu d'efforts systématiques en vue de progresser dans l'étude de cette question soient rapportés dans la littérature spécialisée. Les écrits dans ce domaine, même s'ils sont en grand nombre, ont en effet tendance à ne pas être intégrés les uns aux autres et à manquer de cette cohésion qui pourrait les caractériser si les auteurs disposaient d'un modèle théorique global.

Sur la base de ce qui précède, il nous semble donc légitime d'affirmer que la présentation d'un modèle conceptuel relié au processus d'évaluation du rendement répond à un net besoin.

Le modèle que nous présentons ici n'a pas la prétention d'être la réponse définitive à un tel besoin. Nous le considérons comme un point de départ qui aura joué son rôle dans la mesure où il servira à stimuler la réflexion et à guider certaines recherches empiriques. Plus spécifiquement, cet article vise (1) à organiser ou réviser la littérature portant sur l'évaluation du rendement en termes de la théorie exist-

tante; (2) à fournir un ensemble de propositions reliées aux processus d'évaluation du rendement; et (3) augmenter notre compréhension et éventuellement notre contrôle du processus d'évaluation du rendement dans les organisations.

LE PROCESSUS D'ÉVALUATION DU RENDEMENT : UN MODÈLE

La théorie élaborée en 1955 par Taft (in Ronan et Prien, 1971) et concernant les conditions estimées nécessaires pour assurer la validité d'un jugement interpersonnel nous a fourni les premiers éléments de notre modèle. Cette théorie indique en effet que la validité du jugement qu'un individu peut formuler sur une autre personne est reliée à (1) la *motivation* de celui qui remplit le rôle de juge à formuler un jugement valide; (2) la disponibilité de *normes* ou de standards adéquats; et (3) *l'habileté* ou le niveau de compétence du juge. Puisque l'évaluation du rendement consiste fondamentalement à formuler un jugement sur un autre individu, le modèle élaboré par Taft peut donc très facilement être utilisé pour expliquer et prédire la validité des résultats obtenus en évaluation du rendement. Sur la base de ce modèle restreint, une première proposition d'ordre général s'appliquant au processus d'évaluation du rendement peut donc être formulée:

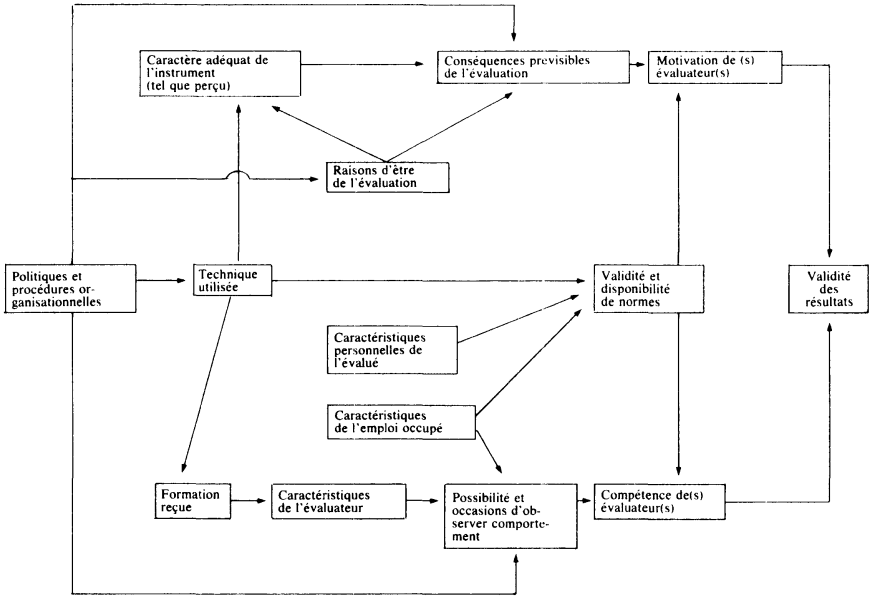
1^{re} proposition: Les résultats obtenus en évaluation du rendement auront d'autant plus de chances d'être valides (i.e. de correspondre à la réalité) que l'évaluateur sera motivé à fournir des résultats valides, qu'il disposera de normes adéquates d'évaluation et qu'il aura la compétence suffisante pour traduire correctement ses observations en termes de la relation susceptible d'exister entre les faits observés au niveau d'un individu et l'atteinte des objectifs organisationnels.

Même si les trois variables déjà mentionnées constituent les éléments majeurs de notre modèle du processus d'évaluation du rendement, elles ne peuvent à elles seules fournir une image adéquate de ce processus et ainsi guider la recherche et la pratique. D'autres variables, antécédentes à celles déjà mentionnées, doivent donc être identifiées. À cet égard, notre revue sélective de la littérature nous a amenés à formuler le modèle représenté par le schéma 2.

Un examen attentif de ce modèle nous révèle l'une de ses caractéristiques de base; spécifiquement, à peu près aucune des variables mentionnées dans le modèle n'est nouvelle; presque toutes ont déjà été mentionnées dans la littérature. Le modèle tire cependant son ori-

SCHÉMA 2

Le processus d'évaluation du rendement: un modèle conceptuel



ginalité du fait qu'il considère, en même temps, l'ensemble des variables jugées importantes. Un examen attentif du modèle permet, selon nous, non seulement de dégager une conception globale du processus d'évaluation du rendement, mais également des propositions qui deviennent autant de voies ouvertes à la recherche. C'est à cet examen que nous vous invitons maintenant en situant successivement notre attention sur chacune des trois variables majeures empruntées à la théorie de Taft.

Motivation de l'évaluateur

Dans le contexte de l'évaluation du rendement, le concept de motivation se réfère aux facteurs susceptibles de contribuer à une stimulation comportementale, à la direction, ainsi qu'au maintien d'un tel comportement. (Sur le concept de motivation, voir Campbell, et al. 1970; Korman, 1974; Steers et Porter, 1975). La pertinence de la motivation en tant que condition première d'une évaluation valide du rendement est soulignée par Taft (1971, pp. 176-177) dans les termes suivants :

...if the (rater) is motivated to make accurate judgments about his (ratees) and if he feels free to be objective, then he has a good chance of achieving his aim, provided ...that he has the requisite abilities and can use the appropriate (evaluative standards).

Implicite dans cette affirmation de Taft est le fait que la motivation pour un individu à formuler une évaluation valide sera d'autant plus élevée que ce dernier ne se sentira pas menacé par le fait de porter un tel jugement, qu'il disposera des normes adéquates et qu'il considèrera l'évaluation du rendement comme un élément important de son rôle au sein de l'organisation.

Le schéma 2 indique qu'il y a six facteurs qu'on peut considérer comme des déterminants de la motivation à évaluer correctement. Ces facteurs sont: (1) les conséquences prévisibles d'une évaluation valide du rendement tant pour l'évaluateur que pour l'évalué; (2) la perception par l'évaluateur du caractère adéquat de l'instrument ou de la méthode d'évaluation; (3) la place de l'évaluation du rendement dans le cadre des politiques et procédures de l'organisation; (4) les caractéristiques de l'instrument utilisé; (5) la disponibilité de normes appropriées sur lesquelles baser l'évaluation; et (6) la ou les raisons d'être de l'évaluation. Les deux premiers de ces six facteurs feront maintenant l'objet de la discussion; les autres facteurs seront repris plus loin.

Conséquences prévisibles de l'évaluation

Comme l'indique Rowe (1964)... «(Les évaluateurs) ne complètent pas toujours les formules d'évaluation qui leur sont soumises; ils ne se donnent pas toujours la peine de compléter chaque section...; ils ne signent pas toujours; et finalement, leurs réponses sont souvent évasives» (p. 2, notre traduction). Même si plusieurs raisons pourraient être offertes pour expliquer cette réticence, il nous semble que la plus plausible se situe au niveau du lien que peut percevoir l'évaluateur entre la raison d'être de l'évaluation et les conséquences susceptibles d'en dériver pour les personnes concernées. À cet égard, il est intéressant de signaler que certaines recherches (Bartlett et Sharon, 1969; Gellerman, 1976) indiquent que les évaluations tendent à être moins valides lorsqu'elles sont obtenues pour des fins administratives que lorsqu'elles sont obtenues pour des fins de recherche ou de formation. Ces différences ont été expliquées soit en termes d'une assurance donnée aux évaluateurs (ou déduite par eux) que les résultats seraient gardés secrets (Bartlett et Sharon, 1969), soit en termes d'un conflit de rôle (Dayal, 1969), soit en termes d'un impact possiblement négatif de l'évaluation au niveau des relations interpersonnelles entre l'évaluateur et l'évalué (Dwyer et Dimitroff, 1976).

Ces divers résultats de recherche sont complémentaires. En ce qui concerne les évaluations recueillies pour des fins de recherche, par exemple, on peut noter qu'elles sont généralement obtenues avec l'assurance d'une certaine confidentialité. De plus, elles ne risquent pas (du moins à court terme) d'affecter le rôle de l'évaluateur et n'ont rien à voir avec les décisions administratives susceptibles de toucher l'évalué. En d'autres mots, les évaluations obtenues dans de telles circonstances ne posent à peu près aucune menace au statu quo des rapports entre l'évaluateur et l'évalué. On peut donc s'attendre à ce que l'évaluateur soit motivé à fournir des résultats valides ou, au minimum, à ce qu'il ne soit pas incité à fausser les résultats.

En ce qui concerne les évaluations obtenues pour des fins de développement ou de counseling avec les employés, nous croyons pouvoir affirmer qu'elles auront tendance à être plus valides que celles obtenues pour des fins administratives, mais moins valides que celles obtenues pour des fins de recherche. Il peut arriver, en effet que le développement de ses subalternes soit considéré par l'évaluateur comme faisant partie de son rôle et comme contribuant aux meilleurs intérêts à long terme des évalués. La probabilité que l'évaluateur soit motivé à fournir des résultats valides est donc assez bonne surtout si l'évaluation se situe dans un cadre d'établissement d'objectifs de rendement ou de «goal-setting» (Meyer, Kay, et French, 1965) et de résolution mutuelle des problèmes reliés au rendement (Maier, 1963). Cependant, dans la mesure où l'évaluateur devra non seulement identifier des besoins de formation mais stimuler les changements jugés nécessaires au niveau du comportement de l'évalué, il pourra en résulter des évaluations qui seront plus généreuses («lenient») qu'elles ne devraient, cette générosité étant une façon pour l'évaluateur d'éviter ces responsabilités. Il est, en effet, difficile pour plusieurs évaluateurs de formuler une critique constructive du comportement d'un subalterne et de lui indiquer clairement les modifications qu'il convient d'apporter (Dayal, 1969; Meyer, Kay et French, 1965).

Quant aux évaluations obtenues pour des fins administratives, elles nous semblent être celles qui ont la plus haute probabilité de n'être pas valides, en ce qu'elles risquent de porter un dur coup à la motivation des évaluateurs. Examinons, par exemple, le cas d'une organisation qui essaie de baser une partie de la rémunération de ses employés sur leur rendement (ou leur mérite). Il est évident que, dans ce cas, l'évaluateur devra éventuellement justifier à ses subalternes les résultats qu'il aura transmis. Dans la mesure où cette obligation sera pressante, ou perçue comme telle (Bartlett et Sharon, 1969); dans la mesure

où l'évaluateur se sentira inconfortable dans ce rôle (McGregor, 1957) ou craindra les effets négatifs de l'évaluation sur l'évalué (Dwyer et Dimitroff, 1976) ou sur ses futures relations interpersonnelles (Dayal, 1969; Gellerman, 1976), dans cette même mesure, il (ou elle) sera motivé(e) à fausser les résultats de l'évaluation.

Une constatation découlant de la précédente discussion est que la plupart des conséquences habituelles d'une évaluation valide semblent être négatives pour l'évaluateur. Il ne devrait donc pas être surprenant de réaliser que plusieurs évaluateurs approchent l'évaluation du rendement avec réticence et ne se gênent pas pour fausser les résultats. Il n'y a, en effet, pratiquement pas d'avantages pour eux à tirer de résultats valides d'autant plus qu'ils ne sont que très rarement pénalisés pour avoir fourni des résultats faussés. La motivation des évaluateurs à fournir des résultats valides peut donc donner lieu à l'ensemble des propositions suivantes :

- 1a. La motivation à fournir des résultats valides est plus élevée chez les évaluateurs lorsque les évaluations se situent dans un cadre de recherche que lorsqu'elles se situent dans un cadre de développement ou un cadre de décisions administratives (surtout celles reliées à la rémunération).
- 1b. La motivation... est plus élevée lorsque les évaluations se situent dans un cadre de développement que lorsqu'elles se situent dans un cadre de décisions administratives.
- 1c. Indépendamment de la raison d'être des évaluations, la motivation des évaluateurs à fournir des résultats valides est plus élevée quand les résultats de l'évaluation ne sont pas connus de l'évalué.
- 1d. Si l'évaluateur doit dévoiler à l'évalué les résultats de son évaluation, la motivation à fournir des résultats valides sera plus grande si l'évaluateur perçoit qu'il s'agit là d'une dimension légitime de son rôle.
- 1e. Si l'évaluateur doit fournir à l'évalué les résultats de son évaluation, la motivation à fournir des résultats valides sera plus grande si l'évaluateur perçoit qu'il a les qualités personnelles requises pour formuler un jugement adéquat et nuancé.

La perception par l'évaluateur du caractère adéquat de l'instrument ou de la méthode d'évaluation

Deux caractéristiques assez évidentes de la littérature portant sur l'évaluation du rendement sont, premièrement, la grande variété des instruments ou méthodes suggérés, et, deuxièmement, le très petit nombre d'études évaluant la pertinence de ces divers instruments pour l'atteinte des objectifs visés. Malgré l'absence généralisée d'évaluation systématique des instruments disponibles, on peut cependant affirmer

que l'apparition de nouveaux instruments ou nouvelles techniques a le plus souvent été le fruit d'une insatisfaction des utilisateurs pour les techniques existantes. Il semble exister dans la littérature et dans la pratique de l'évaluation du rendement une sorte de cycle en vertu duquel une nouvelle méthode est d'abord hautement appréciée puis, après usage, on s'aperçoit qu'elle ne rencontre pas les espoirs qu'elle avait suscités; finalement, on la remplace par une nouvelle méthode, et le cycle se continue. Il en résulte que plusieurs des articles et volumes portant sur l'évaluation du rendement ressemblent à des catalogues publicitaires où chacune des méthodes est présentée avec ses avantages présumés, ses adhérents et ses critiques (Campbell, et al., 1970; Cummings et Schwab, 1973; Schwab, Heneman, et DeCotiis, 1975). En l'absence d'évaluations systématiques, le choix d'une technique s'avère plutôt délicat et les utilisateurs éventuels ont de la difficulté à s'y retrouver.

Il est cependant assez clair que certaines méthodes d'évaluation du rendement sont plus susceptibles que d'autres d'entraîner une franche collaboration de la part des évaluateurs. La perception par l'évaluateur du caractère adéquat de l'instrument ou de la méthode d'évaluation est certainement liée à la motivation de fournir des résultats valides. Si, par exemple, l'évaluateur ne comprend pas les instructions qui lui sont transmises, ou si l'instrument ne lui semble pas permettre une évaluation qui soit juste, il ne devrait pas être surpris de constater que les résultats obtenus soient déficients. Ces considérations nous amènent à formuler les propositions suivantes :

- 2a. Plus un instrument d'évaluation du rendement est facile à comprendre, plus il est probable que les évaluateurs le perçoivent comme un instrument adéquat.
- 2b. Un instrument d'évaluation du rendement basé sur une analyse systématique de l'emploi sera perçu par un évaluateur comme plus adéquat qu'un instrument développé sur une autre base.
- 2c. Un instrument d'évaluation du rendement perçu comme adéquat par ses utilisateurs contribuera à une augmentation, chez les évaluateurs, de leur motivation à fournir des résultats valides.

Habilité ou compétence de l'évaluateur

Tel qu'indiqué dans le schéma 2, un deuxième facteur majeur influençant la validité des résultats obtenus lors d'évaluations du rendement est l'habileté ou la compétence de l'évaluateur, en particulier en ce qui concerne sa capacité à traduire des indices de comportement en termes de contribution à l'atteinte des objectifs de l'organisation.

Cette compétence est elle-même influencée par un ensemble de facteurs qu'on peut résumer comme étant les suivants : (1) les occasions ou la possibilité d'observer le comportement au travail des personnes devant être évaluées ; (2) les caractéristiques de l'évaluateur ; (3) la formation reçue par l'évaluateur ; et (4) l'utilisation, par l'évaluateur, de normes (ou standards) appropriées de jugement.

Les observations du comportement au travail

En ce qui concerne les observations du comportement au travail des personnes devant être évaluées, Guion (1965) a déjà souligné que... «ratings must come from people who are qualified to rate. The primary qualification is first-hand knowledge. A rater can be qualified only on the basis of his own observations (of ratee job behavior)...» (p. 111). Le commentaire de Guion constitue, évidemment, la base de l'évaluation du rendement en ce sens que les évaluations se doivent de refléter adéquatement le comportement au travail des évalués. L'évaluation du rendement ne peut et ne doit certainement pas être autre chose qu'un processus de jugement basé sur un échantillon représentatif des comportements au travail des évalués. C'est là un postulat fondamental sous-jacent à toute la littérature portant sur l'évaluation du rendement. Pour ne citer qu'un seul exemple, on peut noter que les procédures de développement de la technique la plus populaire présentement, soit la technique des échelles graphiques composées d'exemples-types de comportement (ce que les américains appellent les «behaviorally anchored rating scales») reposent sur le postulat que les évaluations du rendement devraient, pour être valides, être limitées à des comportements au travail susceptibles d'être observés.

Whitlock (1963) décrit cette relation entre les observations du comportement faites par l'évaluateur et la validité des évaluations en termes d'une loi psycho-physique, alors que Gordon (1970) suggère que cette relation est modérée par le caractère «correct» des comportements observés. Plus spécifiquement, Gordon suggère que les évaluateurs ont plus de facilité à évaluer de façon valide les comportements «corrects» que les comportements «incorrects». Apparemment, les évaluateurs sont certains de leur évaluation lorsque la tâche est réalisée de façon adéquate, mais sont moins certains quand quelque chose va de travers. Même si nous ne disposons d'aucune évidence, peut-être que ce que Gordon souligne se rapporte à ce que nous disions plus haut en ce qui concerne la motivation des évaluateurs et leur réticence à formuler des jugements négatifs.

Le schéma 2 indique également qu'un autre facteur très important concerne les caractéristiques de l'emploi occupé par l'évalué. Ce facteur, sur lequel nous reviendrons plus loin, est aussi relié à la possibilité d'observer le comportement en ce sens que certains emplois sont plus visibles que d'autres, ont un cycle d'activités plus régulier, sont plus près de l'évaluateur, etc... En termes de propositions, notre discussion jusqu'ici nous amène à formuler ce qui suit :

- 3a. Plus un évaluateur saisit les occasions qui s'offrent à lui d'observer le comportement au travail des personnes devant être évaluées, plus son habileté ou compétence à formuler une évaluation valide sera grande.
- 3b. Plus les comportements observés seront « corrects » plus grande sera la capacité de l'évaluateur de formuler une évaluation valide.

Les caractéristiques de l'évaluateur

La revue de la documentation pertinente nous révèle que plusieurs des caractéristiques d'un évaluateur peuvent influencer sa capacité de fournir des évaluations du rendement qui soient valides. Les caractéristiques les plus fréquemment mentionnées sont les suivantes : (1) position de l'évaluateur dans la hiérarchie de l'organisation (Guion, 1965; Whitla et Tirrell, 1954); (2) liens affectifs entre l'évaluateur et l'évalué (Kallejian, Brown, et Weschler, 1953); (3) perception de la façon dont le travail devrait être fait (Barrett, 1966b); et (4) style de leadership (Klores, 1966).

Selon Whitla et Rirrell (1954) ainsi que selon Guion (1965), un évaluateur du rendement ne doit pas se situer à plus d'un niveau de distance dans la hiérarchie organisationnelle de la (ou des) personne(s) devant être évaluée(s). Comme le mentionne Guion... « an immediate supervisor is better qualified (to accurately appraise performance) than is his superintendent or department manager, they are too far removed from the person being rated » (p. 111). La sagesse de cette position a été empiriquement vérifiée par Berry, Nelson, et McNally (1966), ainsi que par Borman (1974) et par Gunderson et Nelson (1966). Tous ces auteurs rapportent un niveau de convergence très faible entre les évaluations provenant de niveaux hiérarchiques différents. On peut sans doute expliquer cette faible convergence en supposant que des évaluateurs provenant de niveaux hiérarchiques différents ont une perception particulière de la relation entre les comportements individuels et l'atteinte des objectifs de l'organisation, ou encore qu'ils réagissent à des aspects différents d'un même comportement observé chez un évalué (Borman, 1974). Il n'en reste pas moins que ces résultats indiquent clairement

qu'il est illusoire d'attendre des évaluations valides lorsque celles-ci sont fournies par des gens situés à plus d'un niveau hiérarchique de la position visée.

Même dans les cas où l'évaluateur se situe au niveau immédiatement au-dessus de l'évalué, les résultats fournis peuvent également être contaminés. À cet égard l'un des facteurs les plus souvent mentionnés consiste dans la nature des interactions entre évaluateur(s) et évalué(s). Kallejian, et al., (1953), en particulier, rapporte que même s'il est possible d'affirmer que les relations interpersonnelles influencent l'évaluation du rendement, la direction et la nature exacte de cette influence restent impossibles à déterminer. Cette difficulté est probablement due à d'autres facteurs qui viennent modifier (ou « modérer ») cette relation: la perception par l'évaluateur du caractère « correct » des comportements observés et le style de l'évaluateur.

En ce qui concerne la concordance entre les méthodes et procédures de travail préconisées par un évaluateur et les méthodes et procédures utilisées par un évalué, il est important de noter que la constatation de cette concordance ne constitue pas une condition suffisante pour que l'évaluation du rendement soit valide. En effet, le concept de rendement au travail tel que formulé par Campbell, et al., (1970) implique qu'on puisse établir un lien entre les comportements individuels et l'atteinte des objectifs de l'organisation. Un évaluateur qui ne se préoccuperait pas de ces considérations plus vastes, ou qui n'aurait pas la capacité de dégager les implications de procédures ou comportements spécifiques de travail sur l'efficacité organisationnelle, serait donc incapable de fournir des évaluations valides, sauf par chance.

Un autre contaminant des évaluations de rendement faisant partie des caractéristiques de l'évaluateur consiste dans son style de direction. Klores (1966), par exemple, a trouvé que les évaluateurs qui obtenaient un score élevé dans l'échelle « Initiating Structure » du « Leadership Opinion Questionnaire » (Fleishman, 1960), avaient moins tendance à être généreux (i.e. « lenient ») dans leurs évaluations que les évaluateurs qui obtenaient un score élevé dans l'échelle « Consideration ». Il serait intéressant que d'autres recherches soient entreprises pour vérifier si ces résultats peuvent se généraliser à d'autres façons de concevoir le style de direction.

En termes de propositions, les considérations présentées jusqu'ici sur le facteur des caractéristiques des évaluateurs nous permettent de formuler ce qui suit :

- 4a. Toutes choses égales par ailleurs, plus le niveau hiérarchique de l'évaluateur est près du niveau hiérarchique de l'évalué, plus l'évaluateur est susceptible d'avoir la « capacité » de formuler une évaluation valide.
- 4b. La capacité d'un évaluateur à fournir des évaluations valides sera d'autant plus grande qu'il comprendra ou saisira le lien susceptible d'exister entre les comportements individuels d'un évalué et l'atteinte des objectifs de l'organisation.
- 4c. La capacité... sera d'autant plus grande si son style personnel l'amène à privilégier l'atteinte par les évalués d'objectifs reliés aux objectifs de l'organisation, plutôt qu'une considération des évalués en tant qu'individus.

La formation reçue par les évaluateurs

Une méthode, plutôt évidente, mais encore relativement peu utilisée, pour augmenter la capacité des évaluateurs est la formation (Brown, 1968; Guion, 1965). Latham, Wexley, et Pursell (1975), par exemple, ont récemment indiqué que des ateliers ou des groupes de discussion destinés à informer les évaluateurs sur la nature et les sources des erreurs les plus souvent commises peuvent effectivement contribuer à l'obtention d'évaluation plus valides. Bernadin et Walter (1977), dans un article encore plus récent, ont également démontré que des évaluateurs qu'on a informés sur les erreurs d'évaluation et auxquels on a expliqué la nature des instruments utilisés commettaient, de façon significative, un nombre beaucoup moins grand d'erreurs dûs à la générosité (« leniency ») ou à l'effet du halo. Sur la base de ces résultats, il nous apparaît légitime de formuler les propositions suivantes :

- 5a. Toutes choses étant égales par ailleurs, les évaluateurs formés aux principes et aux problèmes de l'évaluation du rendement démontreront une plus grande capacité de fournir des évaluations valides.
- 5b. Compte tenu de la dimension éminemment pratique des évaluations du rendement et du problème de transfert des connaissances au niveau comportemental, les évaluateurs qui auront reçu une formation dynamique axée sur leur implication active démontreront une plus grande capacité à fournir des évaluations valides que des évaluateurs qui auront reçu une formation passive.

Validité et disponibilité de normes ou standards d'évaluation

Les normes ou standards d'évaluation utilisés par un évaluateur forment la base des conclusions susceptibles d'être tirées concernant le rendement des évalués. Tel qu'illustré dans le schéma 2, et contrairement à la théorie de Taft (1955), il nous semble que ces normes n'ont

pas d'effet direct sur la validité des évaluations, mais plutôt un effet indirect, en ce sens qu'elles influencent à la fois la motivation de l'évaluateur, ainsi que sa capacité à évaluer. Ces normes sont elles-même influencées par les facteurs suivants : (1) les caractéristiques personnelles de l'évalué ; (2) les caractéristiques de l'emploi occupé par l'évalué ; (3) la technique ou l'instrument d'évaluation utilisé ; et (4) les politiques et procédures organisationnelles reliées à l'évaluation du rendement

Caractéristiques de l'emploi occupé par l'évalué

La nature dynamique des emplois et des comportements au travail a déjà été bien décrite et documentée, entre autres, par Dunnette (1966), Ghiselli (1956), et Inn, Hulin, et Tucker (1972). Dans le contexte de l'évaluation du rendement, les implications de ces processus dynamiques d'évolution sont claires. Des comportements au travail qui sont aujourd'hui efficaces peuvent ne pas l'être demain, compte tenu de l'évolution de l'environnement (économique, social, et politico-culturel) et de la nécessité pour une organisation de redéfinir sa conception de l'efficacité en fonction de ces modifications. La dynamique des comportements au travail implique également qu'il peut y avoir diverses façons d'être efficace ; par exemple, deux vendeurs peuvent être également efficaces en termes de volume de ventes en longue période, mais obtenir ce résultat en utilisant des méthodes complètement différentes. L'efficacité à court terme (v.g. ventes à pression) peut également dans certains cas entrer en conflit avec l'efficacité à long terme.

La considération de ces caractéristiques par rapport à la situation de l'évaluation du rendement nous permet de formuler les propositions suivantes :

- 6a. Plus il y aura une correspondance élevée entre le contexte dans lequel se situe l'emploi de l'évalué et les normes utilisées pour porter un jugement sur son rendement, plus l'évaluation obtenue aura de chances d'être valide.
- 6b. Plus les normes d'évaluation effectivement utilisées tiendront compte des diverses possibilités ou méthodes d'atteinte, au niveau individuel, d'objectifs de rendement qui ont une relation avec les objectifs de l'organisation, plus l'évaluation obtenue aura des chances d'être valide.

Caractéristiques personnelles de l'évalué

Parmi les caractéristiques personnelles de l'évalué susceptible d'influencer les normes d'évaluation du rendement, celles qui sont mentionnées le plus souvent sont le *sexe* et la *race* de la personne évaluée.

Généralement, on estime que les femmes sont évaluées de façon plus sévère que les hommes, même lorsque l'évaluateur est une femme (Deaux et Taynor, 1973 ; Rosen et Jerdee, 1974). Bigoness (1976) a récemment suggéré que cette relation était possiblement influencée ou « modérée » par le niveau auquel se situe l'emploi, en particulier lorsque la personne évaluée est une femme qui occupe une fonction traditionnellement réservée aux hommes. Quant à l'influence de la race, Dejung et Kaplan (1962) ont montré que les évaluateurs avaient tendance à accorder des évaluations plus généreuses pour les gens de leur race que pour les membres d'une autre race. Cependant, Bigoness (1976) a plutôt trouvé que des évaluateurs blancs avaient tendance à évaluer des noirs de façon plus positive lorsque le rendement était faible, mais qu'il n'y avait pas de différence entre évalués blancs ou noirs, lorsque le rendement était élevé. Le caractère ambiguë de ces résultats souligne le besoin de recherches additionnelles sur ces questions. D'autres caractéristiques personnelles des évalués, telles leur âge, leur niveau hiérarchique, leur ancienneté, etc... pourraient également faire l'objet de recherches.

Notre brève revue nous permet de formuler les propositions suivantes :

- 7a. Indépendamment du sexe de l'évaluateur, les femmes tendent à être évalués plus sévèrement que les hommes occupant des emplois similaires.
- 7b. Lorsque évaluateur et évalué sont de même race, les résultats obtenus seront plus favorables que lorsque évaluateurs et évalués sont de races différentes.

La technique ou l'instrument utilisé(e)

Au niveau de la technique d'évaluation, il convient de se référer non seulement aux instruments fournis aux évaluateurs, mais également aux techniques de mise au point de ces instruments, ainsi qu'au contenu de l'évaluation (i.e. ce sur quoi porte l'évaluation).

Le problème du contenu de l'évaluation, que les auteurs américains ont qualifié de « content issue », a soulevé un certain débat. Il consiste à se demander si l'évaluation doit porter sur les traits de personnalité (ou les caractéristiques personnelles) d'un évalué ou si elle ne doit pas porter exclusivement sur des échantillons possiblement observables du comportement. Ceux qui comme Kavanagh (1971), insistent sur le fait que les traits de personnalité d'un évalué doivent être pris en considération justifient leur position sur la base de ce qu'ils appellent

une demande pratique pour un tel type d'évaluation. Par ailleurs, les adversaires de cette position ne manquent pas ; ils insistent sur l'extrême difficulté qu'il y a à établir un lien entre les traits de personnalité et l'efficacité individuelle (Smith et Kendall, 1963). Selon eux la considération des traits de personnalité d'un évalué ne fait que rendre plus difficile la tâche d'évaluation, ouvre la porte à l'ambiguïté et menace donc la validité des résultats (Dunnette, 1966). Pourquoi donc, se disent-ils, accepter un produit substitut, alors que l'évaluation peut se baser uniquement sur les comportements observables ?

Même s'il a pu sembler que la bataille sur cette question avait été gagnée par les partisans de l'approche basée strictement sur les comportements, au moins une revue récente de la littérature, faite par Schwab, Heneman, et DeCotiis (1975), nous indique que le débat est encore loin d'être réglé. Si l'on se rapporte aux raisons d'être de l'évaluation, il est possible que différents instruments conviennent mieux à différents objectifs (DeCotiis, in press) et que l'évaluation de la pertinence d'un contenu orienté vers les caractéristiques personnelles ou les comportements se fasse de façon plus adéquate dans un tel contexte.

En ce qui concerne la relation entre la (ou les) technique(s) utilisée(s) et les besoins de formation, aucun auteur n'en a encore fait mention, du moins à notre connaissance. Sur une base intuitive, on peut cependant affirmer que les caractéristiques de l'instrument utilisé (en particulier le contenu) devraient avoir un impact sur la facilité avec laquelle des évaluateurs sont susceptibles d'apprendre la façon de s'en servir correctement.

Les procédures de mise au point des instruments peuvent aussi avoir une influence. Ainsi, Smith et Kendall (1963) en particulier, ont souligné l'avantage ou les bénéfices qui pourraient être retirés du fait de faire participer les personnes concernées dans la mise au point des instruments. Ces avantages sont présentés en termes de représentativité des éléments finalement retenus, ainsi qu'en termes d'acceptation et de compréhension de la technique. D'autres auteurs (Schwab, Heneman, et DeCotiis, 1975 ; DeCotiis, in press) ont cependant mis en doute la valeur d'une telle participation, en insistant sur le fait qu'un facteur peut-être plus important d'acceptation et de compréhension était la validité de contenu (« content validity ») de l'instrument. Si tel est le cas, des analyses systématiques des emplois, plutôt que la participation en soi, seraient une façon d'assurer que les évaluateurs perçoivent l'instrument qu'on leur propose comme adéquat. De là, la proposition suivante :

- 8a. Plus grande sera la correspondance entre le contenu de l'évaluation et le contenu de l'emploi, plus grande sera la probabilité d'obtenir des évaluations valides.

Politiques et procédures de l'organisation

Les politiques reliées à l'évaluation du rendement peuvent concerner la détermination des usages ou les raisons d'être de l'évaluation, l'attribution des responsabilités pour l'atteinte des résultats («*accountability*»), ainsi que l'administration des programmes d'évaluation. Dans la mesure où elles existent et sont communiquées clairement, ces politiques sont susceptibles d'influencer à la fois les normes d'évaluation ainsi que ses conséquences prévisibles telles que perçues par les évaluateurs. Si pour quelque raison que ce soit, les procédures d'évaluation du rendement entrent en conflit ou ne concordent pas avec la philosophie générale de gestion véhiculée par les dirigeants, on pourra s'attendre à ce que le système d'évaluation éprouve d'énormes difficultés à fonctionner. En particulier, au niveau des normes à utiliser, les évaluateurs pourront ne pas savoir sur quel pied danser.

Au niveau des politiques de l'organisation, il est également possible de prévoir des mécanismes par lesquels les évaluateurs peuvent être tenus responsables de la validité de leur évaluation. Ces mécanismes, comme le suggère Rowe (1964), sont susceptibles de rehausser la motivation des évaluateurs à fournir des évaluations qui soient valides, ou du moins, de contrecarrer l'influence déjà mentionnée de facteurs allant dans un sens contraire.

Cette considération des politiques et procédures situées au niveau de l'organisation nous permet donc, finalement, de formuler les deux propositions suivantes :

- 9a. Plus grande sera la correspondance entre les procédures d'évaluation du rendement et la philosophie générale de gestion, plus grande sera la probabilité d'obtenir des évaluations valides.
- 9b. Plus un évaluateur est susceptible d'être tenu responsable («*accountable*») de la validité de ses évaluations, plus les évaluations fournies auront de chances d'être valides.

DISCUSSION ET CONCLUSION

La littérature traditionnelle en évaluation du rendement peut être caractérisée par les trois qualificatifs suivants : (1) elle est volumineuse ; (2) en grande partie non-systématique ; et (3) au moins aussi sujette aux modes et caprices du temps que n'importe quel autre aspect de la gestion des ressources humaines. Ces caractéristiques se manifestent surtout dans la tendance, à la fois pour les praticiens et les chercheurs, à centrer leurs énergies sur le développement de nouvelles techniques,

dans l'espoir plutôt illusoire d'enfin trouver « la » technique idéale d'évaluation. Le problème, c'est qu'alors que l'attention est centrée sur les instruments, il ne reste plus beaucoup d'énergie pour considérer les autres variables impliquées dans le processus. On a pu insister au cours des dernières années à un certain élargissement des questions abordées par les spécialistes de l'évaluation du rendement: la mise sur pied et l'évaluation de programmes de formation, la considération de l'influence des caractéristiques de l'évaluateur et de l'évalué, etc. Il semble, cependant, manquer un devis général, un cadre global, qui permette de situer l'ensemble des initiatives et de stimuler de nouvelles questions. C'est pour répondre, au moins de façon partielle, à ce besoin que cet article a été écrit. Le modèle que nous proposons n'a pas la prétention d'être parfait. Il s'agit plutôt d'une première approximation qui pourra et devra sans doute être modifiée lorsque d'autres chercheurs identifieront des variables plus intéressantes ou lorsque les recherches empiriques seront venues supporter ou infirmer la valeur de certaines des relations proposées. Nous souhaitons seulement que notre modèle du processus d'évaluation du rendement, un modèle que nous avons essayé de bâtir de façon systématique, puisse contribuer à accélérer quelque peu le rythme actuellement très lent des « découvertes » dans ce domaine. Par ailleurs, et malgré ses imperfections, le modèle proposé nous apparaît comme un outil susceptible d'être utile aux praticiens et spécialistes actuels de l'évaluation du rendement. Permettant une meilleure compréhension du processus dans sa globalité, il devrait contribuer à une certaine amélioration des pratiques actuelles de gestion.

RÉFÉRENCES

1. BARRETT, R. S. *Performance Rating*, Chicago: Science Research Associates, 1966a.
2. BARRETT, R. S. «The Influence of the Supervisor's Requirements on Ratings,» *Personnel Psychology*, Vol. 19, 1966b, 375-387.
3. BARTLETT, C. J., & SHARON, A. T. «Effect of Instructional Conditions in Producing Leniency on Two Types of Rating Scales,» *Personnel Psychology*, Vol. 22, 1969, 251-263.
4. BERNARDIN, H. J. & WALTER, C. S. «Effects of Rater Training and Diary-keeping on Psychometric Error in Ratings,» *Journal of Applied Psychology*, Vol. 62, 1977, 64-69.
5. BERRY, N. H., NELSON, P. D. & MCNALLY, M. S. «A Note on Supervisor Ratings,» *Personnel Psychology*, Vol. 19, 1966, 423-426.
6. BIGONESS, W. J. «Effect of Applicant's Sex, Race, and Performance on Employers' Performance Ratings: Some Additional Findings,» *Journal of Applied Psychology*, Vol. 61, 1976, 80-84.

7. BORMAN, W. C. «The Rating of Individuals in Organizations: An Alternate Approach,» *Organization Behavior and Human Performance*, Vol. 12, 1974, 105-124.
8. BROWN, E. M. «Influence of Training, Method, and Relationship on the Halo Effect,» *Journal of Applied Psychology*, Vol. 52, 1968, 195-199.
9. CAMPBELL, J. P., DUNNETTE, M. D., ARVEY, R. D., & HELLERVIK, L. «The Development and Evaluation of Behaviorally Based Rating Scales. *Journal of Applied Psychology*, Vol. 57, 1973, 15-22.
10. CAMPBELL, J. P., DUNNETTE, M. D., LAWLER, E. E., III, & WEICK, K. E. *Managerial Behavior, Performance, and Effectiveness*, New York: McGraw-Hill, 1970.
11. CUMMINGS, L. L., & SCHWAB, D. P. *Performance in Organizations*, Glenview, Ill.: Scott, Foresman & Company, 1973.
12. DAYAL, I. «Some Issues in Performance Appraisal,» *Personnel Administration*, Vol. 32, 1969, 27-30.
13. DEAUX, J. E. & TAYNOR, J. «Evaluation of Male and Female Ability: Bias Works Two Ways,» *Psychological Reports*, Vol. 32, 1973, 261-262.
14. DECOTIIS, T. A. *Organizational and Personnel Audit*, Unpublished Technical Report, 1976.
15. DECOTIIS, T. A. «An Analysis of the External Validity and Applied Relevance of Three Rating Formats,» *Organizational Behavior and Human Performance*, vol. 19, 1977, 247-266.
16. DEJUNG, J. E., & KAPLAN, H. «Some Differential Effects of Race of Rater and Ratee on Early Peer Ratings of Combat Aptitude,» *Journal of Applied Psychology*, Vol. 46, 1962, 370-374.
17. DUNNETTE, M. D. *Personnel Selection and Placement*, Belmont, Ca.: Brooks/Cole, 1966.
18. DWYER, J. C., & DIMITROFF, N. J. «The Bottoms Up/Tops Down Approach to Performance Appraisal,» *Personnel Journal*, Vol. 56, 1976, 349-353.
19. FLEISHMAN, E. A. *Manual for Leadership Opinion Questionnaire*, Chicago: Science Research Associates, Inc., 1960.
20. GELLERMAN, S. W. *The Management of Human Resources*, Hinsdale, Ill.: The Dryden Press, 1976.
21. GHISELLI, E. E. «Dimensional Problems of Criteria,» *Journal of Applied Psychology*, Vol. 40, 1956, 1-4.
22. GORDON, M.E. «The Effect of Correctness of the Behavior Observed on the Accuracy of Ratings,» *Organization Behavior and Human Performance*, Vol. 5, 1970, 366-377.
23. GUION, R. M. *Personnel Testing*, New York: McGraw-Hill, 1965.
24. GUNDERSON, E.K.E., & NELSON, P. D. «Criterion Measures for Extremely Isolated Groups,» *Personnel Psychology*, Vol. 19, 1966, 67-82.
25. INN, A., HULIN, C. L. & TUCKER, L. «Three Sources of Criterion Variance: Static Dimensionality, Dynamic Dimensionality, and Individual Dimensionality,» *Organizational Behavior and Human Performance*, Vol. 8, 1972, 58-83.
26. KAVANAUGH, M. J. «The Content Issue in Performance Appraisal: A Review,» *Personnel Psychology*, Vol. 24, 1971, 653-668.
27. KALLEJIAN, V., BROWN, P., & WESCHLER, I. R. «The Impact of Interpersonal Relations on Ratings of Performance,» *Public Personnel Review*, Vol. 10, 1953, 166-170.
28. KLORES, M. S. «Rater Bias in Forced-Distribution Performance Ratings,» *Personnel Psychology*, Vol. 19, 1966, 411-421.

29. KORMAN, A. K. *The Psychology of Motivation*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1974.
30. LATHAM, G. P., WEXLEY, K. N., & PURSELL, E. D. «Training Managers to Minimize Rating Errors in the Observation of Behavior,» *Journal of Applied Psychology*, Vol. 60, 1975, 550-555.
31. MAIER, N.R.F. *Problem-Solving Discussions and Conferences*, New York: McGraw-Hill, 1963.
32. MCGREGOR, D. «An Uneasy Look at Performance Appraisal,» *Harvard Business Review*, Vol. 35, 1957, 89-94.
33. MEYER, H. H., KAY, E., FRENCH, J.R.P., Jr. «Split Roles in Performance Appraisal,» *Harvard Business Review*, Vol. 43, 1965, 123-129.
34. ROSEN, B., & JERDEE, T. H. «The Influence of Sex Role Stereotypes on Evaluation of Candidates for Managerial Positions,» *Journal of Applied Psychology*, Vol. 59, 1974, 511-512.
35. ROWE, K. H. «An Appraisal of Appraisals,» *The Journal of Management Studies*, Vol. 1, 1964, 1-26.
36. SCHWAB, D. P., HENEMAN, H. H., III, & DECOTIIS, T. A. «Behaviorally Anchored Rating Scales: A Review of the Literature,» *Personnel Psychology*, Vol. 28, 1975, 549-562.
37. SCOTT, W. E. & HAMNER, W. C. «The Influence of Variations in Performance Profiles on the Performance Evaluation Process: An Examination of the Validity of the Criterion,» *Organizational Behavior and Human Performance*, Vol. 14, 1975, 360-370.
38. SMITH, P. C. & KENDALL, L. M. «Retranslation of Expectations: An Approach to the Construction of Unambiguous Anchors for Rating Scales,» *Journal of Applied Psychology*, Vol. 47, 1963, 149-155.
39. TAFT, R. The Ability to Judge People, in W. W. Roman & E. P. Prien (Eds.), *Perspectives on the Measurement of Human Performance*, New York: Appleton-Century-Crofts, 1971.
40. WHITLA, D. K., & TIRRELL, J. E. «The Validity of Ratings of Several Levels of Supervisors,» *Personnel Psychology*, Vol. 6, 1954, 461-466.
41. WHITLOCK, G. H. «Application of the Psychophysical Law to Performance Evaluation,» *Journal of Applied Psychology*, Vol. 1, 1963, 15-23.

The Determinants of the Validity of Performance Ratings: A Conceptual Model

In this article, a literature-based model of the determinants of the validity or accuracy of performance ratings is presented. In this model, the dependent variable is a set of ratings on a performance appraisal instrument, the accuracy of which is shown to be affected by several independent variables. The purposes of the article are to (1) organize the relevant literature in terms of existing theory; (2) provide a set of propositions bearing on appraisal problems; and finally, (3) increase our understanding and control of this important process in organizations.

MAJOR COMPONENTS OF THE CONCEPTUAL MODEL

Based on Taft's theory of interpersonal judgment, the model indicates that the major determinants of accuracy are: (a) rater motivation; (b) rater ability; and (c) availability of the appropriate judgmental norms. Then, a first proposition follows:

Accurate performance ratings are most likely to occur when the rater is motivated to rate accurately, uses the appropriate rating standards, and has the ability to correctly interpret ratee job behavior in terms of these standards.

The respective determinants of each of the three major variables are then presented, and propositional implications are discussed, always with a focus on the dependent variable: performance appraisal accuracy.

RATER MOTIVATION

Six possible determinants of rater motivation are considered. Without regard to the order of their importance, they are: (1) the perceived consequences of accurate ratings for both the rater and the ratee; (2) rater perceptions of the adequacy of the performance appraisal instrument used; (3) the relevant organizational policies and practices; (4) the rating format itself; (5) the availability of appropriate standards of performance; and (6) the purpose of appraisal.

A conclusion derived from the ensuing discussion is that most of the consequences for the rater of assigning accurate performance ratings appear to be negative. It should not be surprising, therefore, that many raters approach the performance appraisal event with reluctance and assign inaccurate ratings. Another conclusion is that if the content of a performance appraisal instrument is based on job analysis, it will have the potential of being both face and content valid and thereby of having a positive impact on rater perceptions of its adequacy for the purpose at hand.

RATER ABILITY

Four determinants of rater ability are discussed. They are (1) the rater's opportunity to observe ratee job behavior; (2) some of the rater's characteristics; (3) rater training, and (4) the availability of the appropriate rating standards.

Among other things, it is concluded that the more opportunities to observe ratee job behavior the rater takes advantage of, the higher his or her ability to assign accurate performance ratings. Also, the closer the rater's organizational level is to the rater's organizational level, the higher the rater's ability to assign accurate performance ratings. Finally, raters trained in the principles and problems of performance appraisal are presented as having higher ability to assign accurate ratings than untrained raters.

AVAILABILITY OF APPROPRIATE RATING STANDARDS

In the model, the availability of appropriate rating standards is viewed as a function of: (1) ratee job characteristics; (2) ratee personal characteristics; (3) appraisal format used; and (4) organizational policies and procedures with respect to performance appraisal.

It is suggested that organizational policies and procedures could be used to tip the balance of consequences in favor of accurate ratings if the rater perceives that he or she will be held accountable for the ratings assigned.

CONCLUSION

Performance appraisal literature and research have had a strong tendency to focus on instrumentation at the expense of other, perhaps more important variables. Current research on topics such as rater training, rating simulation, rater motivation, however, indicate that researchers are pursuing other promising avenues for future research. The model presented is an initial attempt to view performance appraisal in systematic terms. As such, its purpose is to stimulate further research and thought on performance appraisal as a process of interpersonal judgment.

POLITIKES DE MAIN-D'ŒUVRE : ÉVALUATION DE L'EXPÉRIENCE QUÉBÉCOISE

Introduction (JEAN-PAUL DESCHÊNES). Les politiques de main-d'oeuvre et le développement socio-économique (PIERRE HARVEY). Les programmes de main-d'oeuvre et leur évolution (ÉMILIE LANDRY et LOUIS LEMIEUX). La convention collective et les politiques de main-d'oeuvre (YVES DUBÉ et JEAN-PAUL DESCHÊNES). Les politiques de main-d'oeuvre et la formation professionnelle des adultes (PIERRE PAQUET). Le maintien du revenu (GILLES BEAUSOLEIL). L'évaluation des programmes de main-d'oeuvre : résultats et pertinence. La coordination des politiques de main-d'oeuvre (CLAUDE MÉRINEAU).

1 volume, 188 pages — Prix : \$5.50

LES PRESSES DE L'UNIVERSITÉ LAVAL

G1K 7R4

Québec, P.Q.

Canada