

NOTION DE PERFORMANCE

Le 15 Octobre 1998

{Jean-Pierre FAMOSE in Cognition et Performance}

INTRODUCTION.....	2
1. LA NOTION DE PERFORMANCE.....	2
2. DISTINCTION ACTIVITE-RESULTAT.....	2
<u>2.1. Acte moteur et résultat.....</u>	<u>3</u>
<u>2.2. Notions de résultat et de résultat perçu.....</u>	<u>4</u>
<u>2.3. Notion de résultat objectif.....</u>	<u>4</u>
3. NOTION DE PERFORMANCE.....	5
<u>3.1. Différence entre performance et performance objective.....</u>	<u>5</u>
4. PERFORMANCE ET PERFORMANCE MOTRICE.....	7
<u>4.1. Distinction entre performance motrice, verbale cognitive ou intellectuelle ?.....</u>	<u>7</u>
5. PERFORMANCE MOTRICE ET PERFORMANCE SPORTIVE.....	9
<u>5.1. La comparaison sociale.....</u>	<u>11</u>
<u>5.2. L'inégalité dans les récompenses.....</u>	<u>11</u>
6. DISTINCTION RESULTATS - CONSEQUENCES.....	12
<u>6.1. Niveaux de résultats et théorie de l'instrumentalité.....</u>	<u>12</u>
<u>6.2. Analyse des notions de succès et d'échec.....</u>	<u>13</u>

INTRODUCTION

La notion de performance est souvent utilisée de manière interchangeable dans le monde des APS et change souvent de sens suivant les auteurs. On parle indifféremment parler de performance, de résultat, de réussite, d'échec, d'exploit. Ces différents termes ont-ils réellement des significations équivalentes qui justifient une telle utilisation ? Si la réponse est non, une distinction précise doit être opérée entre eux. Par ailleurs, on accole souvent différents qualificatifs à ce terme (performance cognitive, performance motrice, performance sportive, etc.). Servent-ils à préciser des réalités nettement différentes et, si oui, lesquelles ?

Dans un même ordre d'idée, performance et habileté semblent recouvrir la même définition.

Autant de questions qui font surgir la nécessité de définir l'ensemble de ces termes.

1. LA NOTION DE PERFORMANCE

La notion de performance se situe à l'intérieur d'une séquence d'événements qui est au centre de ce que l'on nomme habituellement : la tâche, l'activité, le résultat.

- La tâche peut-être définie comme tout ce que l'individu cherche à faire.
- L'activité comme tout ce que met en œuvre l'individu pour accomplir la tâche.
- Le résultat comme le produit de l'activité.

C'est par un développement plus précis de la partie activité-tâche que l'on peut tenter de préciser la signification des différents termes évoqués et plus particulièrement celui de la performance.

La performance pouvant se définir comme un résultat perçu, mesuré, et situé sur un continuum évaluatif.

2. DISTINCTION ACTIVITE-RESULTAT

Pour notre propos, c'est la liaison entre les deux concepts activité-résultat qui joue un rôle central.

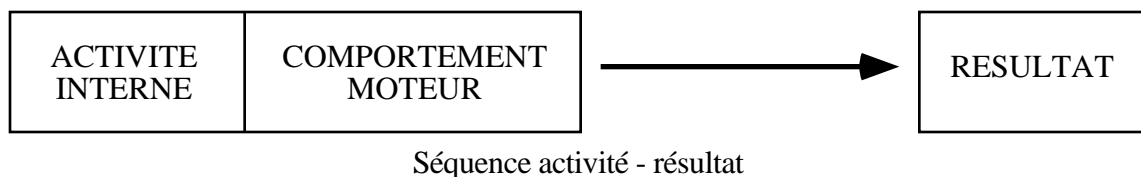
L'activité motrice est l'ensemble des processus cognitifs et des mouvements que le sujet met en œuvre pour accomplir la tâche. Pendant son déroulement, et surtout après, elle produit des résultats observables. Le résultat est donc le produit de l'activité du sujet et notamment de son comportement moteur observable.

Mais, dans ce cas précis, on ne sait pas s'il s'agit de l'activité manifeste mise en jeu par le sujet (c'est-à-dire ses mouvements) ou bien s'il s'agit des effets que cette activité lui a permis d'obtenir (niveau de performance). Pour ce qui nous concerne, c'est cette deuxième acception qui sera utilisée, correspondant en cela à la signification que lui donne généralement le sens commun. La distinction mouvement - résultat a été introduite en psychologie cognitive par la notion d'acte moteur, en réaction contre le behaviorisme.

2.1. Acte moteur et résultat

La psychologie béhavioriste se fonde uniquement sur les données de la physiologie : "la formation des réflexes, l'association stimulus-réponse sans tenir compte de ce qui se passe chez le sujet entre le stimulus et la réponse. La cognition et la perception ne sont pas considérées, donc les représentations n'existent pas" (Rachid Ziane 1997).

En fait, les béhavioristes ne font pas suffisamment la distinction entre les moyens et les fins ou encore entre les actes et les résultats.



Lorsqu'un pratiquant effectue, par exemple, un lancer de fléchette sur une cible, son comportement moteur doit être appréhendé au moins à deux niveaux. Le premier se résume aux mouvements de flexion-extension de l'avant-bras sur le bras, le second est constitué par la trajectoire de la fléchette et par son point d'impact sur la cible qui résultent des mouvements du lanceur.

Les analyses cinématographiques de l'acte de lancer une fléchette sur une cible, réalisées par plusieurs auteurs (Higgins et Spaeth, 1972 ; Rosen, 1975 ; Spaeth, 1973 ; pour une revue voir Famose, 1990), illustrent parfaitement cette différence entre l'acte et le résultat. Un lanceur entraîné obtient le maximum de réussite, c'est-à-dire que l'on peut enregistrer un résultat constant d'un essai à l'autre. Cependant, ce résultat constant est généralement produit par une séquence de mouvements du lanceur constamment remodelée. Si la cible se trouve légèrement surélevée, le lanceur change la configuration spatiale de son geste ; si elle se déplace, il modifie la configuration temporelle. Même si la cible reste à la même place, les mouvements sont toujours différents. Plus on examine de près les mouvements du lanceur, plus apparaît l'inconstance de son comportement. Dans chaque lancer, cependant, les variations de mouvement ont un effet

commun : elles conduisent au même résultat final chaque fois répété. En fait, si ces changements ne se produisaient pas, le résultat final ne serait pas le même à chaque fois. Autrement dit, divers mouvements, bien distincts, considérés isolément en tant que contractions musculaires, peuvent être parfaitement interchangeables pour l'obtention d'un même résultat ; c'est celui-ci qui compte alors et non les réactions élémentaires de l'organisme qui ont permis de l'atteindre.

L'acte moteur est donc cet ensemble de mouvements interchangeables qui conduisent au même résultat. L'acte moteur est identifié par le but vers lequel il est dirigé (ici toucher une cible avec une fléchette) et plusieurs mouvements différents peuvent être générés pour l'accomplir. L'important en terme de raisonnement est que l'acte moteur (et les mouvements qui le composent) se différencie du résultat.

2.2. Notions de résultat et de résultat perçu

Le résultat est le produit de l'activité que celui-ci soit perçu ou pas. La notion de résultat perçu introduit celle de performance. La forme générale de la séquence, allant de l'acte moteur réalisé, qui est l'unité de base de l'activité motrice, au résultat reste identique excepté le fait que la performance implique un résultat perçu, c'est à dire un but que le pratiquant poursuit donc une performance.

Cette notion de résultat perçu est donc essentielle pour ce qui concerne la définition de la performance. Un résultat parmi tous ceux qui résultent de l'acte moteur est alors perçu soit directement par l'individu, soit par une ou plusieurs autres personnes.

2.3. Notion de résultat objectif

Lorsque les résultats sont perçus par une ou plusieurs personnes extérieures, on parle de résultats objectifs. Cette notion fait donc référence à la perception et parfois à la mesure effectuée par l'environnement social des résultats produits par le pratiquant. Pour qu'il y est résultat objectif, il faut que ces résultats soient à un moment donné, perçus ou enregistré par quelqu'un d'autre dans l'environnement social.

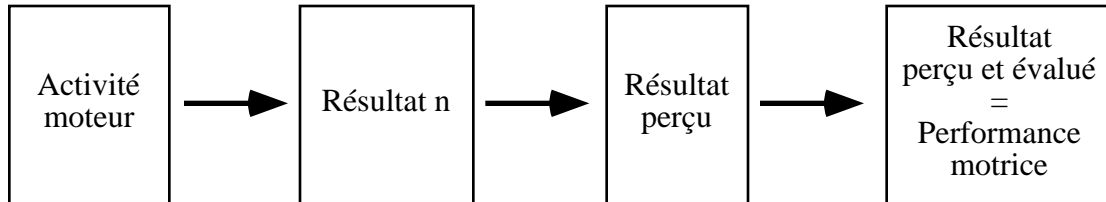
Ce sont ces résultats qui forment la catégorie de ce que l'on appelle les résultats objectif. Ainsi, ce sont les résultats produits par le pratiquant qui entrent dans la conscience de quelqu'un d'autre.

Plusieurs personnes évoluant dans l'environnement du pratiquant (pairs, enseignants, juges, public, etc.) peuvent mesurer ou percevoir son résultat.

Cependant, toutes n'auront pas forcément la même perception. Autrement dit, certains résultats, soigneusement mesurés par un pair, peuvent être non perçus ou enregistrés différemment par un enseignant ou par un entraîneur.

3. NOTION DE PERFORMANCE

Il est donc possible de dire que lorsque les résultats, produits de l'activité, sont perçus, mesurés et évalués par le pratiquant ou par un observateur extérieur ils deviennent performance.



Séquence des événements allant de l'acte moteur à la performance

La performance est donc définie comme le résultat, obtenu par un pratiquant lors de l'accomplissement d'une tâche donnée, et perçu, mesuré et évalué par lui ou par un observateur extérieur. En définissant la performance comme le résultat perçu et évalué, nous supposons qu'il peut être situé sur une échelle ordinale de quantité (par exemple, plus loin ou moins loin) ou de qualité (par exemple, plus beau ou moins beau) et qu'il est aussi comparé à d'autres résultats. Par conséquent, le terme performance doit être utilisé d'une manière très spécifique. Il fait référence à un résultat situé sur un continuum évaluatif. Tant que cette évaluation n'a pas été accomplie, nous ne parlons pas de performance mais uniquement de résultat. La définition ainsi adoptée de la notion de performance conduit à dire que la différenciation établie entre les sports, les uns permettant de réaliser une performance, les autres non, n'a pas lieu d'exister.

Quelle que soit l'activité physique et sportive considérée, à partir du moment où un résultat produit par le pratiquant est perçu et évalué, il y a performance. La GRS, la gymnastique sportive, le judo sont des activités où les pratiquants réalisent aussi des performances. Le système d'évaluation y est peut-être différent mais le résultat est, comme dans les autres sports, situé sur un continuum évaluatif et comparé à d'autres.

3.1. Différence entre performance et performance objective

La notion de performance objective fait référence au fait qu'une sous-catégorie des résultats perçus et mesurés (résultats objectifs) est placée sur un continuum évaluatif par un observateur faisant partie de l'environnement du pratiquant. Ainsi évalués, ces résultats deviennent performance objective.

Autrement dit, dès que cette évaluation a été réalisée, soit de manière formelle, soit de manière informelle (c'est-à-dire dès que l'évaluateur a placé le résultat mesuré sur une échelle évaluative "bon-mauvais"), nous pouvons parler de performance objective.

Si l'on se réfère aux Instructions Officielles pour l'EPS dans les lycées et collèges, ceux-ci préconisent un double système d'évaluation : évaluation des progrès de l'élève et évaluation de la performance.

Nous souscrivons totalement à cette idée pour le fond mais non pour la forme. Différencier progrès et performance revient à dire que la performance n'intervient pas dans l'évaluation des progrès. Il n'en est rien. Si l'on admet que la performance est un résultat évalué, pour juger les progrès des élèves, non seulement l'enseignant est bien obligé d'enregistrer certains de leurs résultats et de les mesurer (résultats objectifs) mais il lui faut les comparer avec d'autres antérieurs et émettre un jugement qui va de "meilleur" à "moins bon". Car l'idée de progrès comporte en elle-même un jugement évaluatif. En bref, il n'y a pas lieu, selon nous, de distinguer progrès et performance. Sur le fond, l'idée est juste car, les auteurs des Instructions Officielles ont voulu dire que l'évaluation de la performance consiste à référer les résultats à un continuum normatif tandis que l'évaluation des progrès consiste à les situer sur un continuum autoréférencé. Il s'agit là de stratégies différentes d'évaluation des résultats donc d'appréciation de la performance. L'une repose sur une comparaison temporelle, l'autre sur une comparaison sociale. Certes, on pourrait penser qu'il peut y avoir progrès parce qu'un même résultat est obtenu par une méthode plus élégante, plus économique, plus généralisable, etc. Mais il serait étonnant qu'en EPS ceci constitue la seule signification du progrès. Le Vrai sens du progrès est l'amélioration des résultats personnels. Leur comparaison dans le temps inclut la notion de performance. De même, il est traditionnel de chercher à évaluer, de manière séparée, chez les élèves, d'une part la performance et d'autre part le niveau d'habileté. Or, un acte moteur peut produire différents résultats. La perception et l'évaluation de chacun d'entre eux peuvent donner lieu à plusieurs performances objectives. Une performance n'est donc qu'un des résultats perçus et évalués parmi un nombre de résultats possibles du même acte moteur. De ce fait, l'enseignant peut très bien, dans son désir d'évaluer le niveau d'habileté des élèves, enregistrer et évaluer une deuxième performance. Par exemple, un enseignant peut enregistrer le temps mis par un élève pour parcourir 50 mètres en natation et situer ce temps par rapport à un barème. Pour lui, il s'agit de l'évaluation de la performance. Pour évaluer le niveau d'habileté de l'élève dans cette tâche, il peut, comme cela se fait parfois, enregistrer le nombre de cycles sur une distance donnée et formuler ensuite un jugement en situant ce résultat sur une échelle de niveaux. Malheureusement, il ne s'agit pas là d'une mesure de l'habileté mais, à nouveau, d'une mesure de la performance. L'enseignant évalue un autre résultat perçu. D'où l'importance de la notion de performance :

"tout résultat enregistré, mesuré et évalué est une performance".

Le fait qu'il puisse y avoir plusieurs performances objectives enregistrées à la suite d'un seul acte moteur peut donner lieu à des divergences entre plusieurs évaluateurs. Par exemple, un juge, en patinage ou en gymnastique, peut enregistrer une certaine catégorie de résultats comme base de son évaluation. Un autre juge peut utiliser, pour parvenir à son évaluation, une série complètement différente des résultats du même pratiquant. Ces deux évaluations peuvent à leur tour être totalement différentes de celles des spectateurs. Les compétitions de patinage artistique illustrent bien ces écarts d'appréciation. De même, très souvent, dans le cadre de la classe, on peut observer que l'enseignant évalue les résultats autrement que les élèves entre eux. Le système d'évaluation utilisé par un évaluateur donné est étroitement en rapport avec ce qu'il attend du pratiquant.

4. PERFORMANCE ET PERFORMANCE MOTRICE

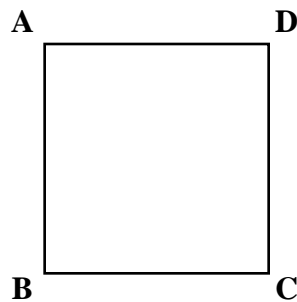
La distinction introduite par la psychologie cognitive entre l'activité interne, soit l'ensemble des opérations de traitement de l'information, et l'activité manifeste, autrement dit le mouvement, est essentielle à la compréhension de la performance motrice. L'approche cognitive montre que si le comportement moteur produit le résultat, il est lui-même élaboré et déclenché par une activité cognitive. Il n'est que la seconde facette de l'activité motrice du pratiquant et pas forcément la plus importante. Le résultat obtenu est dû surtout à l'activité de traitement de l'information, le mouvement n'étant que la conséquence ou la mise en oeuvre de celui-ci.

4.1. Distinction entre performance motrice, verbale cognitive ou intellectuelle ?

Qu'est-ce qui distingue une performance motrice d'une performance verbale cognitive ou intellectuelle? Chacune d'entre elles a une composante motrice. En fait, toutes les activités, qu'elles soient verbales, intellectuelles ou motrices, se manifestent par des comportements moteurs et ceux-ci sont la conséquence d'un traitement de l'information préalable. Peut-on qualifier de performance motrice le résultat d'un échange verbal sous prétexte que parler mobilise nécessairement les organes moteurs permettant d'émettre des mots ? On pourrait parler selon les cas d'activité à dominante motrice ou cognitive étant entendu que toute activité confie les deux en quantité différente. Dans ce cas, la performance motrice serait le résultat évalué d'une activité à forte composante motrice. Mais, une autre caractéristique peut nous permettre d'effectuer de manière plus juste cette distinction entre performance et performance motrice. Il s'agit de l'aspect indispensable et non remplaçable de la mise en oeuvre des mouvements dans la production du résultat (Parlebas, 1981). Ce point nous semble particulièrement important car il peut avoir des

conséquences sur la manière de concevoir l'EPS. En effet, prenons, comme exemple, un jeu que l'on fait parfois pratiquer à des enfants en cours d'éducation physique à l'école. Il nous permettra de montrer que si l'on ne définit pas clairement ce qu'est la performance motrice - à savoir un résultat évalué produit par une activité dont la composante motrice est irremplaçable - l'utilisation du mouvement à des fins éducatives, dont certains y voient la définition de l'EPS, peut donner lieu à toutes les dérives possibles. Des enfants sont placés à chaque coin d'un grand carré A.B.C.D, tracé dans la cour de l'école.

On leur explique que l'on va leur donner trois ordres sous forme de coups de sifflet :



1. Un coup de sifflet bref signale que les enfants, situés à gauche aux coins A et B, doivent changer de place avec ceux qui sont à droite respectivement aux coins D et C.
2. Un coup de sifflet long signifie que A et C changent de place avec B et D.
3. Enfin un troisième ordre, qui est un combiné des deux premiers, signale qu'ils doivent changer en diagonale.

Les actions à réaliser sont constituées essentiellement par des déplacements, il y a donc bien mise en œuvre de mouvements du corps.

Mais peut-on parler pour autant d'une performance motrice lorsqu'on observe et évalue les résultats des élèves dans ce jeu ? Non, car les résultats qu'ils obtiennent, en réponse aux coups de sifflet, sont pour ainsi dire indépendants de la mise en œuvre motrice. Le sujet obtient un résultat évalué comme exact par l'enseignant s'il parvient à répondre correctement à une suite de coups de sifflet. Or ce qui lui permet d'y parvenir ce ne sont pas les mouvements exécutés, qui sont en réalité secondaires dans ce cas précis, mais la compréhension de certaines propriétés algébriques. La comptabilité des déplacements exécutés avec les trois ordres différents permet en effet de mettre en évidence plusieurs propriétés :

1. deux coups de sifflets identiques s'annulent, donc autant ne pas bouger puisque les déplacements sont des permutations ;

2. deux coups de sifflets différents sont équivalents au troisième, et ainsi de suite.

La performance produite dans le cadre de ce jeu est intellectuelle et non motrice. Les actes à réaliser, à savoir ceux qui consistent à marcher, ou ce que le sujet doit faire pour se déplacer, ou l'équilibre qu'il doit obtenir (par exemple les déplacements qu'il fait à cloche-pied), autrement dit tous les problèmes de motricité, n'ont rien à voir avec le genre de structure algébrique qu'ils doivent comprendre. Ce n'est pas donc pas l'acte moteur qui définit la structure algébrique, mais la coordination des actions. Ces structures ne sont pas réservées à un type d'action motrice. Il est tout aussi indifférent de les mettre en évidence lorsque le sujet manipule des cubes ou utilise un papier et un crayon.

Ainsi, tenter de définir l'EPS comme l'utilisation du mouvement à des fins éducatives peut souvent conduire à de larges confusions. Parvenir à bien différencier performance intellectuelle et performance motrice est fondamental car cela permet de savoir précisément quand on fait de l'EPS à l'école ou quand on n'en fait pas. Réduire la motricité à la mise en évidence de structures abstraites est une erreur. On confond la motricité, ensemble d'exercices, de tensions musculaires, sensorielles... adaptés à certaines tâches, avec le fait que certaines classes d'activités motrices peuvent s'organiser selon des structures qui ont les mêmes formes que la connaissance abstraite.

Ainsi, comme l'a fait remarquer Parlebas (1981), ni le bridge, ni les échecs ne sont des tâches motrices, faute d'une dimension motrice pertinente : "On pourrait aussi prétendre qu'un jeu de dés ou de cartes correspond à une tâche motrice, sous prétexte qu'on y manipule des objets. Il n'en est rien. On peut jouer aux échecs ou au scrabble ou aux mots croisés par correspondance : la dimension motrice n'y est pas indispensable. On remarquera que lorsque le joueur de cartes fait intervenir, en tant que telle, son habileté gestuelle afin de gagner, son acte est appelé une tricherie et il s'exclut ainsi du jeu ; ce fait montre bien, a contrario, le caractère non pertinent de l'intervention motrice dans de tels cas. Par contre, le lancer de javelot et le hand-ball n'ont aucune existence hors la mise en jeu corporelle".

5. PERFORMANCE MOTRICE ET PERFORMANCE SPORTIVE

La performance sportive peut être considérée comme une sous-catégorie de la performance motrice. Elle est une performance motrice réalisée dans une situation objective de compétition. Cette définition nous conduit à nous interroger d'abord sur les critères qui permettent de différencier activités compétitives et activités non compétitives. Cette distinction est loin d'être aisée à réaliser. Prenons par exemple la définition du concept de compétition avancée par Martens (1976). Cet auteur propose des critères spécifiques permettant de différencier les activités compétitives des

activités non compétitives : "La compétition est un processus dans lequel la comparaison d'une performance individuelle est faite avec un standard quelconque en présence d'au moins une autre personne qui est consciente du critère de comparaison et peut évaluer le résultat de la comparaison". Cette définition soulève des questions délicates. Selon Martens, la compétition est une situation d'accomplissement sociale. Elle comporte bien les trois critères définissant une situation d'accomplissement :

1. l'évaluation de la performance en comparaison avec un standard d'excellence valorisé par la société.
2. le pratiquant qui est le responsable du résultat.
3. l'atteinte du standard qui n'est pas certaine au départ.

Un quatrième critère en fait une situation d'accomplissement sociale. En effet, pour Martens, les situations d'accomplissement ne sont pas forcément des situations compétitives. Une compétition fait intervenir au moins une autre personne d'où une situation d'accomplissement sociale. On pourrait logiquement penser que l'autre personne indispensable à la définition de la compétition est un concurrent ou un adversaire. Par exemple, dans une épreuve compétitive classique, un opposant sert à la fois de standard de performance et de personne extérieure qui crée la situation sociale. Dans la définition de Martens, il n'en est rien. Seule compte la présence d'un évaluateur qui est conscient des buts du pratiquant et qui évalue le résultat à la lumière de ces buts. Ce n'est donc pas forcément la présence d'un concurrent qui caractérise, selon lui, la compétition, mais la présence d'un juge ou d'un évaluateur. Sa définition s'applique, par exemple, à un sauteur en hauteur qui continue le concours après que tous les autres concurrents aient été éliminés à condition que les spectateurs ou les juges restent dans une situation évaluative. Elle s'applique aussi à un coureur de 10 000 mètres qui essaie de finir en dessous d'un temps donné. Il est en compétition si d'autres coureurs ou si des amis connaissent son but et peuvent ainsi évaluer sa performance. Si personne ne sait ce qu'il essaie de faire, il ne sera pas en compétition, même si beaucoup d'autres personnes ou de spectateurs sont présents. Le coureur et le golfeur qui se fixent des buts personnels sont des pratiquants en situation d'accomplissement s'ils évaluent leur performance contre des standards personnels. Mais ils ne seront pas en situation de compétition tant que d'autres personnes ne sont pas conscientes de leurs buts et capables ainsi d'évaluer leur performance. La définition de la situation de compétition proposée par Martens correspond à une situation dans laquelle on évalue une performance motrice objective. Il ne s'agit en aucun cas d'une situation compétitive. Il y a deux autres critères qui caractérisent une situation de compétition :

1. la comparaison sociale.
2. l'inégalité dans les récompenses.

5.1. La comparaison sociale

Une définition précise de la notion de compétition est fondamentale surtout si l'on veut comprendre les différents types de motivation mis en jeu par les sujets dans les situations d'accomplissement. Dans la compétition, le standard d'excellence que s'efforce de dépasser un pratiquant n'est pas n'importe lequel. Il est en rapport avec la performance réalisée par un autre ou les autres. La compétition implique plus que la comparaison de la performance à un simple standard ; elle est dirigée vers un but, celui de réaliser non pas une performance supérieure à un standard quelconque mais une performance supérieure à celles des autres. Dans la situation de compétition, l'objectif est d'être supérieur aux autres. La performance d'un pratiquant n'a de sens que si elle implique un processus de comparaison sociale.

La situation de compétition représente donc une situation "de comparaison sociale forcée" en ce sens que les pratiquants reçoivent de l'information sur les performances de leurs concurrents qui les incite à la comparaison. La comparaison sociale est prégnante à tout moment et mise en avant car le système compétitif d'évaluation sollicite l'intérêt des pratiquants à comparer leur propre performance à celles des autres. Le moyen le plus utilisé pour comparer les performances est le classement. La performance sportive est donc le produit évalué de l'activité motrice dans un contexte institutionnalisé de comparaison sociale. Mais si la comparaison sociale est nécessaire, elle n'est pas un critère suffisant pour définir la performance sportive.

5.2. L'inégalité dans les récompenses

L'autre critère caractérisant la compétition est que cette dernière se situe à l'opposé de la coopération. Dans la compétition, les récompenses sont distribuées de manière inégale. Elles sont limitées et seuls les meilleurs, c'est-à-dire ceux qui réalisent les meilleures performances, sont considérés comme ayant réussi, et en sont récompensés d'une façon quelconque.

Une structure compétitive se traduit donc par une situation d'interdépendance négative entre les pratiquants. Leurs gains, ou leurs récompenses, sont négativement reliés. La possibilité ou l'opportunité pour un pratiquant d'atteindre un but ou une récompense est réduite lorsque les autres réussissent. La compétition crée des vainqueurs et des perdants puisque seuls quelques-uns peuvent vaincre : "Dans une situation compétitive, un individu peut atteindre son propre but si, et seulement si, les autres participants ne peuvent atteindre les leurs" (Johnson et coll., 1981). A l'inverse, dans la coopération, tous sont égaux vis-à-vis des récompenses.

La compétition semble donc à l'opposée de la coopération. Cependant, beaucoup de sports de compétition impliquent la coopération. La coopération existe dans les sports collectifs lorsque les joueurs agissent ensemble au sein de l'équipe, mais la compétition existe alors contre l'équipe adverse. Par ailleurs, dans ce qu'on appelle les activités duelles (tennis, escrime, etc.), les deux

personnes qui se font face ne sont pas forcément en compétition, mais parfois en coopération, lorsqu'elles respectent des règles mutuelles, des attitudes et des conventions fixées ensemble. Elles coopèrent, par exemple, en posant à l'autre des challenges qui sont de nature à lui permettre d'atteindre des performances optimales (lui envoyer des balles pas trop difficiles, etc.). Mais, dans ce cas, les deux personnes ne sont plus en compétition, elles coopèrent, et on ne peut plus parler de performance sportive mais de performance motrice.

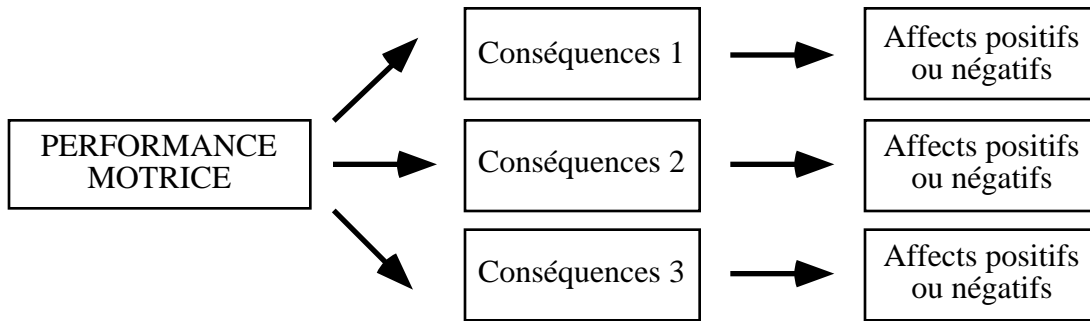
En résumé, la performance sportive est une performance motrice réalisée dans un contexte institutionnalisé de comparaison sociale impliquant une inégalité dans la répartition des récompenses.

6. DISTINCTION RESULTATS - CONSEQUENCES

Le modèle tâche - activité - résultat constitue un pôle angulaire incontournable. C'est en effet à ce niveau qu'un autre concept fondamental permettant de comprendre les variations dans la performance motrice, chez un même sujet ou chez des sujets différents, peut être introduit. Il s'agit des conséquences que le résultat (ou la performance) entraîne dans son sillage ou encore ce qui est appelé, dans le langage des théories de l'expectation, le second niveau de résultat.

6.1. Niveaux de résultats et théorie de l'instrumentalité

L'accomplissement de la tâche par un pratiquant produit, nous l'avons vu, une série d'effets qui correspondent ou non aux buts de la tâche recherchés par le sujet. Ils ont été appelés résultats. Lorsque ceux-ci sont perçus, mesurés et évalués, on les appelle performances. Cependant, un résultat ou une performance sont des événements neutres en soi ; ils ne possèdent pas d'attrait en eux-mêmes, n'ont pas de valeur incitatrice ou instigatrice. Ils acquièrent cette valeur en fonction des événements qu'ils entraînent dans leur sillage. Ces derniers sont appelés conséquences. La distinction entre performance et conséquences est nécessaire au moins pour deux raisons. D'abord une performance entraîne, en général, plusieurs types de conséquences. Ensuite, la même performance donne naissance à des conséquences différentes pour des individus différents (figure 5).



Séquences des événements allant de la performance aux résultats de second niveau

Cette distinction performance - conséquences (ou résultats conséquences) a été transformée par Vroom (1964) en une distinction entre résultats de premier niveau et résultats de second niveau. Les résultats de second niveau sont considérés comme étant des événements auxquels les résultats de premier niveau sont supposés conduire. Ces derniers deviennent donc des moyens permettant d'aboutir aux résultats de second niveau.

Le premier niveau de résultat est, par exemple, le niveau de performance atteint par le pratiquant dans la réalisation de la tâche. Le second niveau est constitué par les résultats ou les conséquences qui peuvent dépendre de cette performance : argent, médaille, démonstration de la compétence, "réconnaissance", etc... Les premiers niveaux de résultats peuvent être, ou non, associés à une pléthore de résultats de second niveau.

6.2. Analyse des notions de succès et d'échec

L'analyse des notions de succès et d'échec effectuée par Maehr et Nicholls (1980) illustre parfaitement cette distinction entre les deux niveaux de résultats. Ces auteurs pensent que les notions de succès et d'échec peuvent être mieux comprises si on les considère comme des états psychologiques ayant leur fondement dans les interprétations personnelles que fait un pratiquant à la suite de ses performances. Et, selon eux, dans une perspective de la théorie de l'attribution, les performances sont vécues comme un succès, ou comme un échec, en fonction de leur cause perçue. Si une performance, quelle qu'elle soit (gagner ou perdre), est considérée par le pratiquant comme le reflet de qualités personnelles désirables (être compétent, courageux, vertueux, etc.), elle sera vécue comme un succès. Si, au contraire, elle est perçue comme le reflet de qualités personnelles indésirables, elle sera alors ressentie comme un échec.

Ces notions de succès et d'échec, indépendantes en quelque sorte de la performance objective, sont clairement mises en évidence dans une étude de Spink et Roberts (1980). Ces auteurs se sont proposés d'étudier les relations entre les perceptions de succès et d'échec et les attributions causales effectuées par des pratiquants à la suite de leur performance. Ces derniers étaient des

joueurs expérimentés participant à un tournoi de racket-ball. Ils ont rempli un questionnaire après chaque partie. Le critère de succès ou d'échec adopté était la satisfaction éprouvée par chacun vis-à-vis de sa propre performance. Ces mêmes auteurs leur ont aussi demandé d'évaluer leur propre habileté de jeu et celle de leur adversaire. Les résultats recueillis ont montré que les vainqueurs qui éprouvaient une satisfaction étaient ceux qui percevaient leurs adversaires comme compétents : battre un adversaire fort était une expérience pleine de succès, donc satisfaisante. D'un autre côté, les vainqueurs qui n'étaient pas satisfaits considéraient qu'ils avaient battu un adversaire inférieur et attribuaient la victoire au manque d'habileté de celui-ci : battre un adversaire inférieur n'était pas satisfaisant et l'expérience n'était pas considérée comme un succès. Les perdants faisaient des déclarations similaires. Ceux qui avaient perdu face à un adversaire compétent, et qui se percevaient comme capables, étaient satisfaits de leur performance. L'adversaire était perçu comme étant simplement le plus fort. Cette défaite n'était pas interprétée comme un échec. Au contraire, les joueurs pensaient qu'ils avaient fait preuve vis-à-vis d'eux-mêmes d'un haut niveau d'habileté et l'expérience était un succès relatif. Par ailleurs, les perdants qui n'étaient pas satisfaits considéraient qu'ils avaient perdu face à un adversaire de faible niveau. Une défaite face à un tel adversaire dont l'habileté était basse signifiait nettement pour le pratiquant que sa propre habileté était elle aussi très basse et occasionnait une perception plus claire de l'échec.

En résumé, les notions de succès et d'échec doivent être comprises comme des réactions psychologiques aux performances motrices ou sportives et, non comme des performances objectives désirables ou indésirables. Les expériences de succès et d'échec sont perçues comme telles et entraînent des états affectifs positifs ou négatifs, en fonction de la signification revêtue par le résultat obtenu : s'il reflète une qualité désirable c'est un succès, sinon c'est un échec.

Les qualités dont le sujet pense avoir fait ou non la démonstration constituent le second niveau de résultat. Selon la nature de ces conséquences, une même performance peut être perçue comme un succès ou comme un échec et produire des états affectifs positifs ou négatifs. C'est le second niveau de résultat qui donne au premier niveau sa valeur affective de succès ou d'échec.

Un exemple peut éclairer ce point fondamental. Un élève, lors d'un cours d'EPS, est confronté à une situation d'évaluation normative en saut en hauteur. Il réussit à franchir une hauteur donnée (performance objective) qui est la meilleure qu'il ait jamais réalisée. Supposons que ce qui le motive est, comme le suggèrent les différentes théories de la motivation d'accomplissement, de faire la démonstration d'une haute habileté, mais en utilisant pour cela la performance des autres comme critère de référence. Il ressentira probablement sa performance comme un échec si la plupart de ses camarades ont franchi des hauteurs supérieures. Ce sentiment d'échec sera probablement dû au fait que la performance obtenue l'entraîne à faire une inférence de basse habileté dans cette discipline. En revanche, si la moyenne de la classe réussit des hauteurs

moindres, la hauteur franchie par notre élève peut justifier une inférence de haute habileté et entraînera inversement une perception de succès. Par ailleurs, si l'élève pense que sa performance est due au hasard, il ne la percevra probablement ni comme un succès ni comme un échec. Supposons maintenant que ce qui motive l'élève est de faire la démonstration de son habileté en prenant comme référence ses performances antérieures : le fait qu'il ait franchi une hauteur plus grande que par le passé entraînera chez lui un sentiment de succès. La relation entre les deux niveaux de résultats est fondamentale dans la compréhension des problèmes motivationnels.