

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

ÉTUDE EMPIRIQUE DES LIENS ENTRE LA SATISFACTION À L'ÉGARD DES  
PRATIQUES DE FORMATION ET DÉVELOPPEMENT, LE SOUTIEN DU  
SUPERVISEUR ET L'INTENTION DE RESTER

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

PAR  
JULIEN DAINOTTO

NOVEMBRE 2011

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL  
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

## REMERCIEMENTS

La réalisation de ce mémoire a été rendue possible par de nombreuses personnes qu'il m'est indispensable de remercier. Tout d'abord, je tiens à remercier Lucie Morin, professeure de l'École des Sciences de la Gestion de l'Université du Québec à Montréal. Un grand merci à elle pour avoir été LA directrice de recherche idéale pour ce projet : disponibilité, écoute, enthousiasme et professionnalisme ont été les maîtres-mots de sa collaboration.

Mes remerciements vont également à Denis Morin, lui aussi professeur de l'École des Sciences de la Gestion de l'Université du Québec à Montréal. Effectivement, il a fait l'objet de conseils précieux quant aux analyses statistiques de ce mémoire. Sa disponibilité et son aide m'ont permis de pouvoir développer mes compétences en analyses statistiques et en interprétation des données.

Ce mémoire a été effectué également grâce à l'appui de deux partenaires qui se sont rendus indispensables dans ma motivation et ma réflexion : Julie Martin-Bigras et Jean-Luc Plante, étudiants eux aussi à la maîtrise en sciences de la gestion (spécialisation ressources humaines). Un grand merci à Julie pour son dynamisme, sa bonne humeur et son esprit de *challenger*. Un grand merci également à Jean-Luc pour sa capacité d'écoute, sa pédagogie et son sérieux quotidien dès le premier jour de notre collaboration.

Si j'ai pu travailler au sein d'une équipe conviviale et professionnelle, c'est grâce à eux mais également à Michel Seguin, professeur de l'École des Sciences de la Gestion de l'Université du Québec à Montréal. En effet, il nous a très gracieusement prêté des locaux afin que l'on puisse travailler tous ensemble. Je tiens ainsi à le remercier lui aussi, à la fois pour nous avoir prêté ses locaux, mais également pour l'accueil qu'il nous a réservé lorsque nous avons pris place dans ses bureaux.

L'élaboration de ce mémoire symbolise non seulement la fin du programme de maîtrise, mais également la fin de mes études. Ainsi, il m'est tout à fait obligatoire de remercier ma famille

et notamment mes parents et ma grand-mère, qui m'ont soutenu tout au long de mes études, qui ont fait preuve d'une capacité d'écoute formidable dans mes décisions d'orientations et qui ont toujours respecté mes choix. Merci à eux pour m'avoir constamment encouragé durant ces mois de rédaction de mémoire mais également durant toute mon expatriation au Québec. Enfin, je tiens à remercier particulièrement ma conjointe, Céline Fiorucci, étudiante à la maîtrise en sciences de la gestion (spécialisation stratégie d'entreprise, responsabilité sociale et environnementale). J'ai eu la chance de partager l'ensemble de cette maîtrise à ses côtés et son soutien puis sa confiance en moi ont été des facteurs de motivation incroyable pour la réussite de ce mémoire et de ce programme d'étude. Elle est également l'une des raisons essentielles de la réussite de mon expatriation au Québec.

Enfin, de manière plus générale, je voudrais remercier le Québec pour m'avoir accueilli, pour m'avoir enrichi d'une manière incroyable tant sur le plan universitaire, professionnel que personnel. Merci à ce gouvernement qui a rendu possible ma poursuite d'étude et qui, je l'espère, sera le grand artisan de ma réussite personnelle et professionnelle.

## TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES FIGURES .....	vii
LISTE DES TABLEAUX .....	viii
RÉSUMÉ.....	ix
INTRODUCTION ET PROBLÉMATIQUE.....	1
CHAPITRE I	
RECENSION DES ÉCRITS.....	5
1.1 L'intention de rester.....	5
1.1.1 Définition du concept.....	5
1.1.2 Théories sous-jacentes.....	8
1.1.3 Modèles théoriques .....	9
1.2 La satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement . .....	13
1.2.1 Définition des différents concepts.....	13
1.2.1.1 Définition de la satisfaction .....	13
1.2.1.2 Définition de la formation.....	16
1.2.1.3 Définition du développement .....	17
1.2.1.4 Proposition de définitions de la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et de développement.....	18
1.2.2 Théories sous-jacentes.....	19
1.3 Le soutien du superviseur .....	21
1.3.1 Définition du concept .....	21
1.3.2 Théories sous-jacentes.....	22
1.4 Études empiriques .....	24
1.4.1 La satisfaction dans la relation entre le soutien du superviseur et l'intention de rester .....	25
1.4.2 La relation entre le soutien du superviseur et les pratiques de formation et développement.....	27
1.4.3 La relation entre la formation et l'intention de rester.....	30
1.4.4 La relation entre le soutien du superviseur et l'intention de rester .....	35

1.4.5 La formation dans la relation entre le soutien du superviseur et l'intention de rester .....	39
1.5 Synthèse des études empiriques .....	40
CHAPITRE II	
MODÈLE D'ANALYSE.....	44
2.1 Modèle d'analyse de notre étude .....	44
2.2 Variable dépendante.....	45
2.3 Variables indépendantes .....	46
2.3.1 La satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement .....	46
2.3.2 Le soutien du superviseur.....	47
2.4 Hypothèses .....	48
CHAPITRE III	
CADRE MÉTHODOLOGIQUE .....	50
3.1 Type de recherche .....	50
3.2 Terrain et participants .....	51
3.3 Données utilisées .....	54
3.4 Instruments de mesures .....	55
3.4.1 L'intention de rester .....	55
3.4.2 La satisfaction à l'égard des pratiques de formation.....	55
3.4.3 La satisfaction à l'égard des pratiques de développement .....	56
3.4.4 Le soutien du superviseur.....	56
CHAPITRE IV	
RÉSULTATS .....	58
4.1 Analyse descriptive .....	58
4.2 Test des hypothèses.....	65
4.2.1 Analyse du modèle de mesure.....	66
4.2.2 Analyse du modèle structurel.....	77
CHAPITRE V	
DISCUSSION.....	83
5.1 Apports théoriques .....	83

5.2	Apports pratiques .....	87
5.3	Limites de l'étude.....	89
5.4	Recherche future .....	90
	CONCLUSION .....	93
	BIBLIOGRAPHIE.....	95

## LISTE DES FIGURES

Figure		Page
1.1	Réprésentation schématique des concepts liés à la rétention .....	7
1.2	Modèle conceptuel de l'action raisonnée .....	8
1.3	Modèle théorique abrégé du roulement volontaire individuel de Hom et Griffeth (1995).....	10
1.4	Modèle théorique du roulement volontaire individuel .....	11
1.5	Modèle décomposé de l'action planifiée .....	23
2.1	Modèle d'analyse de notre étude .....	44
4.1	Courbe de distribution des scores individuels pour la mesure de l'intention de rester.....	61
4.2	Courbe de distribution des scores individuels pour la mesure de satisfaction à l'égard des pratiques de formation .....	62
4.3	Courbe de distribution des scores individuels pour la mesure de satisfaction à l'égard des pratiques de développement .....	63
4.4	Courbe de distribution des scores individuels pour la mesure du soutien du superviseur .....	64
4.5	Modèle structurel avec les estimations standardisées.....	79

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau		Page
1.1	Les différentes facettes mesurées dans la satisfaction en emploi.....	15
3.1	Répartition des participants en fonction de diverses variables sociodémographiques.....	53
4.1	Définitions des caractéristiques de tendance centrale et de dispersion issues de Baillargeon (2001) .....	59
4.2	Statistiques descriptives des variables à l'étude .....	60
4.3	État des indicateurs du modèle d'analyse initial.....	67
4.4	Indicateurs utilisés pour l'analyse de mesure et l'analyse structurelle.....	69
4.5	Variance expliquée et fiabilité des construits .....	71
4.6	Coefficients de corrélation des variables calculées avec SPSS .....	72
4.7	Coefficients de corrélation des variables calculées avec AMOS .....	72
4.8	Comparaison entre les coefficients de corrélation élevés au carré et les variances expliquées .....	73
4.9	Test de différence du khi-deux .....	75
4.10	Adéquation du modèle de mesure.....	77
4.11	Coefficients de régression standardisés .....	78
4.12	Corrélations élevées au carré des facteurs à l'étude .....	80
4.13	Test de médiation du modèle d'analyse (5000 <i>bootstraps</i> ).....	81

## RÉSUMÉ

Concurrence et guerre de talents : voilà ce qui caractérise le contexte actuel de nombreux secteurs d'activité, et notamment ceux qui connaissent une croissance considérable comme le secteur des hautes technologies. Dans ce contexte, attirer les meilleurs talents ne suffit donc plus, il faut surtout savoir les garder. Conscientes des bénéfices considérables de la rétention des talents, les organisations tentent désormais d'aller au-delà des pratiques de gestion traditionnelles et décident d'investir dans des pratiques sources d'avantages concurrentiels telles que la formation.

À notre connaissance, aucune étude n'a tenté d'expliquer la rétention par la formation d'un point de vue individuel. En effet, il est difficile à croire que seule la participation d'un employé à une séance de formation l'incite à rester au sein de son organisation. Ne devrions-nous pas se concentrer plutôt sur la satisfaction de l'employé à l'égard des pratiques de formation pour comprendre son intention de rester ? Effectivement, la majorité des modèles de rétention accordent à la satisfaction une place indétrônable dans l'explication du maintien d'un employé dans son organisation, tout comme le soutien du superviseur. D'autre part, rares sont les études expliquant le maintien d'un employé au sein de son organisation par les pratiques de développement, pratiques pourtant fortement considérées par les employés. De manière générale, à notre connaissance, la littérature actuelle présente ainsi une ouverture qui n'a jamais été exploitée jusqu'à présent. En considérant cela, nous tentons d'expliquer dans cette recherche quels sont les liens entre le soutien du superviseur, la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement et l'intention de rester des employés ?

Afin de répondre à cette problématique, nous avons mené notre étude dans une organisation œuvrant dans le secteur des hautes technologies. 276 travailleurs de ce secteur d'activité ont répondu à notre questionnaire. Nos analyses de modélisation d'équations structurelles ont permis de mettre à l'épreuve plusieurs hypothèses. Nos résultats indiquent qu'il n'existe pas de lien positif, significatif, et direct entre le soutien du superviseur et l'intention de rester, mais plutôt un lien indirect. En effet, la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement jouent tous deux un rôle médiateur dans cette relation. Néanmoins, contrairement à la satisfaction à l'égard des pratiques de développement, la satisfaction à l'égard des pratiques de formation fait l'objet d'aucun lien significatif avec l'intention de rester. Les contributions et les limites des résultats de cette recherche sont multiples et sont discutées dans ce mémoire.

**Mots-clés :** rétention, intention de rester, satisfaction, formation, développement, soutien du superviseur.

## INTRODUCTION ET PROBLÉMATIQUE

Lundi 27 juin 2011, le cabinet d'audit et de conseil, Deloitte Touche Tohmatsu, met en ligne un communiqué de presse : selon leur enquête mondiale, seulement un travailleur sur trois souhaite rester avec son employeur actuel (Debienne, 2011). Cette étude, réalisée auprès de 356 salariés de grandes entreprises dans le monde (Amériques, Asie Pacifique, Europe et Afrique), témoigne de l'enjeu mondial auquel font face les organisations et leur département de gestion des ressources humaines : la rétention des employés. Effectivement, la mondialisation pousse les organisations à évoluer dans un contexte de plus en plus concurrentiel, dans lequel il semble exister une pénurie de main-d'œuvre qualifiée et productive. Certains secteurs d'activités sont, bien entendu, plus touchés par ce phénomène. Par exemple, nous pouvons citer le secteur de la haute technologie, notamment par les compétences relativement rares de ses travailleurs et de la croissance exponentielle de ce secteur. Ainsi, comme le mentionnent St-Onge, Guerrero, Haines et Audet (2009), attirer les meilleurs talents ne suffit plus, il faut savoir les garder, d'où l'utilisation toujours plus fréquente de « guerre des talents ».

Au Québec, un récent article issu de La Presse Affaires indique pour sa part que deux travailleurs sur trois souhaitent rester (Rodgers, 2011). Bien que ce résultat soit meilleur que celui au niveau mondial, il est tout de même inquiétant dans la mesure où il représente une augmentation de 26 % par rapport à l'année 2006. Néanmoins, de nombreuses organisations sont conscientes du véritable défi que représente la rétention, d'autant plus que le marché de l'emploi est composé de générations dont les besoins, les comportements et les attitudes sont différentes. En effet, puisque la rétention s'illustre comme étant le garant du bon fonctionnement d'une organisation (St-Onge et al., 2009), certaines organisations décident d'aller au-delà des pratiques de gestion traditionnelles et d'investir dans des pratiques difficilement imitables et sources d'avantage concurrentiel, comme la formation.

Selon Dysvik et Kuvaas (2008), la formation est l'une des pratiques de gestion des ressources humaines la plus étudiée. De nombreuses recherches comme celles de Benson,

Finegold et Mohrman (2004), de Mattox et Jinkerson (2005) ou encore de Sieben (2007) ont tenté d'expliquer la rétention des employés par la formation. Néanmoins, comme le précise Dysvik et Kuvaas (2008), la plupart des études portant sur la rétention des employés s'intéressent aux pratiques de formation seulement en termes de présence ou de participation des employés. De plus, peu d'études s'intéressent particulièrement aux pratiques de développement pour expliquer la rétention du personnel. Pourtant, elles apparaissent comme un critère incontournable dans les sondages permettant de désigner les meilleurs employeurs de choix, sondages organisés par les grandes firmes telles que Hewitt & Associés ou les grands magazines comme *Fortune* (St-Onge *et al.* 2009).

Par ailleurs, dans la mesure où de nombreux modèles explicatifs de la rétention des employés considèrent la satisfaction des employés d'une importance capitale dans leur maintien au sein de leur organisation (Aquino, Griffeth, Allen, et Hom, 1997 ; Griffeth et Hom, 2001 ; Price, 2001), nous pouvons constater qu'à notre connaissance, aucune étude empirique portant sur la rétention n'a mis en relation la satisfaction des employés et les pratiques de formation et de développement. Ainsi, il semble pertinent de se poser la question suivante : un employé qui a participé à diverses activités de formation et qui n'a pas été satisfait aura-t-il une moins grande intention de rester au sein de son organisation qu'un employé qui a été satisfait ? Est-ce la même situation pour les activités de développement ?

Outre l'importance accordée à la satisfaction des employés dans le processus de rétention, les modèles cités précédemment incluent également le soutien du superviseur. Selon certaines études telles que celles de DeConinck et Johnson (2002), d'Eisenberger, Stinglhamber, Vandenberghe, Sucharski et Rhoades (2002) ou encore de Maertz, Griffeth, Campbell et Allen (2007), le soutien du superviseur joue effectivement un rôle majeur dans la rétention des employés. Par ailleurs, le soutien influence également la participation des employés aux pratiques de formation et développement et leur satisfaction en emploi (Tannenbaum, 1997 ; Tharenou, 2001 ; Griffin, Patterson et West, 2001 ; Ng et Sorenson, 2008). Pourtant, à notre connaissance, aucun auteur ne s'est intéressé à l'impact positif du soutien du superviseur sur la satisfaction des employés à l'égard des pratiques de formation et développement.

À la lumière de ces constats, notre étude a pour objectif général de répondre à la question de recherche suivante :

« Quels sont les liens entre le soutien du superviseur, la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement et l'intention de rester des employés ? »

La réponse à cette question de recherche présente selon nous divers intérêts théoriques et pratiques. Au niveau théorique, notre étude contribue tout d'abord à mieux comprendre le processus de rétention des employés au niveau individuel. Effectivement, la majorité des études portant sur la formation et la rétention ont été réalisées au niveau organisationnel. Dans le cas de cette étude, nous allons au-delà de la simple présence de pratiques de formation et développement dans le processus de rétention. En effet, nous nous intéressons à un aspect individuel précis qu'est la satisfaction des employés à l'égard de ces pratiques. De plus, notre étude contribue à comprendre les liens entre le soutien du superviseur et la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement dans le processus de rétention. Elle contribue également à proposer deux déterminants distincts de la rétention qui, à notre connaissance, n'ont jamais été étudiés dans le cadre d'une étude empirique, à savoir la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement. Au niveau pratique, le grand intérêt de cette étude est de permettre aux gestionnaires de pouvoir mieux prédire les intentions de départ des employés, et donc de réduire l'ensemble des coûts importants relatifs au roulement du personnel, des coûts néfastes à la productivité et la compétitivité des organisations.

Dans ce mémoire, afin d'atteindre l'objectif général cité précédemment, nous procédons par étape. En effet, dans un premier temps, nous présentons le cadre conceptuel et théorique de notre étude afin de comprendre précisément les différents aspects étudiés et leurs intérêts théoriques dans le processus de rétention. Dans un deuxième temps, nous présentons le modèle d'analyse de notre étude, ce qui permet d'apprécier davantage les relations testées empiriquement dans ce mémoire. Dans un troisième temps, nous présentons le cadre méthodologique dans lequel s'illustre cette recherche et ses différentes composantes, telles que le type de recherche, le terrain et les participants, les données utilisées et les différents

instruments de mesure. De plus, nous présentons dans une section supplémentaire l'ensemble des résultats liés aux analyses statistiques effectuées dans cette recherche. Enfin, nous concluons ce mémoire en y en présentant une discussion en ce qui concerne ses apports théoriques et pratiques, ses limites et nos différentes propositions de recherche future.

## CHAPITRE I

### RECENSION DES ÉCRITS

Ce premier chapitre a pour objectif de dresser un bilan des principaux développements théoriques et empiriques qui entourent les quatre grandes variables de cette étude, à savoir le soutien du superviseur, la satisfaction à l'égard des pratiques de formation, la satisfaction à l'égard des pratiques de développement et l'intention de rester. Ainsi, dans un premier temps, nous définissons chacune de ces variables puis présentons leurs théories sous-jacentes et leurs modèles théoriques dans le but de mieux les cerner. Dans un second temps, nous recensons les grandes études empiriques ayant fait un lien pertinent entre ces variables et avec notre question de recherche, soit « Quels sont les liens entre le soutien du superviseur, la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement et l'intention de rester des employés ? ». Pour ces études empiriques, nous présentons seulement les résultats et hypothèses liées à notre étude.

#### 1.1 L'INTENTION DE RESTER

##### 1.1.1 Définition du concept

Notre analyse de la littérature scientifique suggère que plusieurs termes connexes à la rétention sont utilisés par les chercheurs lorsqu'ils étudient cet enjeu organisationnel. En bref, la majorité des études ont recours aux quatre termes suivants : rétention (*retention/retaining*), roulement (*turnover*), intention de quitter (*intent to quit/intent to leave*), intention de rester (*intent to stay*). Dans ce mémoire, nous nous concentrons exclusivement sur l'intention de rester.

Afin de saisir précisément ce qu'est l'intention de rester, intéressons-nous tout d'abord sur le premier terme y faisant référence soit la rétention. Selon St-Onge et al. (2009), « la rétention

est le processus qui incite un employé à vouloir rester dans l'organisation où il travaille » (p. 83). Cette définition mentionne donc qu'il s'agit d'un processus qui est géré par une organisation dans le but de développer chez son employé le désir de continuer à travailler au sein de celle-ci. Hormis cette définition, nous retrouvons essentiellement les définitions des termes cités précédemment, rendant ainsi le concept relativement complexe à cerner. Parmi les différents termes utilisés, nous retrouvons fréquemment celui de roulement. Le Dictionnaire canadien des relations du travail (Dion, 1986) le définit de la façon suivante :

« Phénomène qui consiste dans le mouvement d'entrées et de départs des travailleurs d'une organisation. On le mesure par les changements qui se produisent parmi les employés au cours d'une période donnée, généralement une année : engagement, départs, mises à pied ou licenciements. [...] On attache beaucoup d'importance à ce phénomène principalement en fonction du coût d'embauchage, de l'entraînement et de la formation des nouveaux employés, mais c'est aussi un moyen de se rendre compte d'une façon concrète du degré de satisfaction ou d'insatisfaction du personnel d'une entreprise. On utilise parfois l'expression virement de la main-d'œuvre » (p. 423).

De nombreux auteurs tels que Price (2001) utilisent également le terme de roulement dans leur étude sur la rétention. Dans la même perspective que Dion (1986), Price (2001) définit le roulement comme « *the movement of members across the boundary of an organization* » (p. 600). En d'autres termes, l'auteur fait référence à « *the entrance of new employees in the organization and the departure of existing employees from the organization* » (Price, 1989, p. 462). Les définitions de Price (1989, 2001) et de Dion (1986) témoignent d'ailleurs de la tendance retrouvée dans la littérature par laquelle la rétention est opérationnalisée par la mesure des départs au sein d'une organisation. Cette tendance explique ainsi l'intérêt de nombreux chercheurs à l'égard de la distinction entre les différents types de départs, à savoir les départs volontaires (l'employé prend la décision de partir) et involontaires (l'employé part contre sa volonté) (Price, 2001 ; Wagar et Rondeau, 2006).

De manière générale, la littérature sur la rétention et le roulement porte principalement sur les employés qui quittent leur organisation, soit la deuxième partie de la définition de Price

(1989). Certains auteurs utilisent ainsi le terme d'intention de quitter, tels que Zimmerman et Darnold (2009), en le définissant comme « *a likely mediator to the attitude behavior relationship and represents the last step prior to quitting* » (p. 144). À la différence des définitions des autres auteurs, celle de Zimmerman et Darnold (2009) positionne l'intention de quitter dans un processus. Selon ces derniers, l'intention de quitter serait ainsi un prédicteur de la décision de partir d'un employé. Or, son inverse, à savoir l'intention de rester, se définit comme « *the employee's intention to remain a member of the organization* » (Mueller, Wallace et Price, 1992, p. 214). Cette définition donnée à l'intention de rester rejoint fortement celle de la rétention donnée par St-Onge et al. (2009), bien qu'elles se situent toutes deux à des niveaux différents. Effectivement, la définition de St-Onge et al. (2009) se situe au niveau organisationnel, tandis que celle de Mueller et al. (1992) se situe au niveau individuel.

Nous constatons ainsi que le concept de rétention est défini selon deux perspectives. D'une part, la rétention est définie en fonction des pratiques organisationnelles et donc de la capacité des organisations de retenir leurs employés. D'autre part, la rétention est définie en fonction de l'impact de ces pratiques sur les employés. La Figure 1.1 illustre cette séparation entre l'organisation et l'individu :

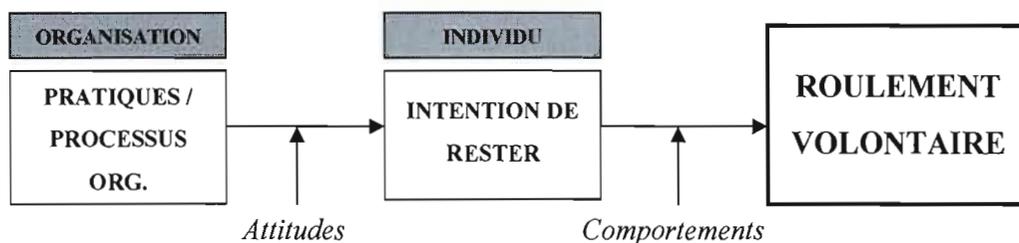


Figure 1.1 : Représentation schématique des concepts liés à la rétention

Malgré le constat démontrant que les nombreuses définitions, présentées ci-haut, se rattachent sensiblement au concept de rétention, il est important de rappeler que notre étude se situe au niveau individuel. Ainsi, nous retiendrons la définition utilisée par Mueller et al. (1992) à savoir que l'intention de rester réfère à l'intention d'un employé de demeurer un membre de l'organisation qu'il l'emploie.

### 1.1.2 Théories sous-jacentes

Très souvent, les études empiriques portant sur le concept d'intention de rester oeuvrent au niveau organisationnel. Ces études, telle que celle de Benson, Finegold et Mohrman (2004), s'appuient fréquemment sur la théorie basée sur les ressources (Barney, 1991), ou encore la théorie du capital humain (Becker, 1993). Dans ce mémoire, parce que notre intérêt se situe au niveau individuel et non pas au niveau organisationnel, les théories sous-jacentes de la rétention à caractère organisationnel et économique n'ont pas été retenues. Nous expliquons plutôt l'intention de rester en s'appuyant sur une théorie sous-jacente à caractère individuel soit, la théorie de l'action raisonnée (Fishbein et Ajzen, 1975). Selon nos recherches, cette théorie se démarque des autres dans la mesure où elle met en relation les intentions d'un individu et ses comportements.

Les précurseurs de la théorie de l'action raisonnée (*theory of reasoned action*) sont Fishbein et Ajzen (1975). Dans leur ouvrage, ces auteurs ont proposé un modèle général, illustré dans la Figure 1.2, afin d'expliquer les éléments nécessaires pour prédire les comportements de tout individu :

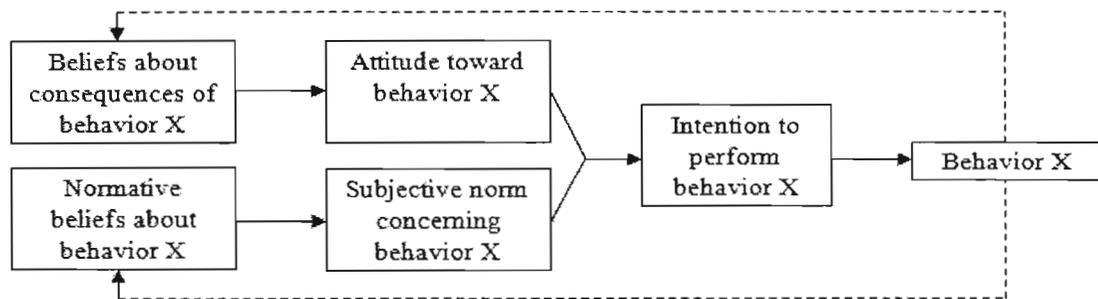


Figure 1.2 : Modèle conceptuel de l'action raisonnée

Note : Tiré de « Belief, attitude, intention and behavior : an introduction to theory and research » par Fishbein M. et Ajzen I. (1975), Reading, MA: Addison-Wesley, p.16.

Ce modèle conceptuel soutient que tout comportement d'un individu est déterminé par son intention d'adopter ce comportement. Dans la majorité des études sur la rétention, le comportement fait référence au roulement volontaire. D'un point de vue méthodologique,

mesurer un comportement de roulement volontaire présente une difficulté majeure étant donné qu'il faut contacter une personne qui a déjà quitté son organisation. Cela explique fort probablement pourquoi, dans les recherches conduites au niveau individuel, la plupart des chercheurs opérationnalisent le roulement volontaire par l'intention de quitter.

Selon la théorie de l'action raisonnée de Fischbein et Azjen (1975), le comportement de rester au sein d'une organisation serait donc prédit par l'intention de rester. En d'autres termes, l'intention de rester s'inscrit comme étant la variable individuelle la plus proche de la rétention. La théorie de l'action raisonnée soutient donc l'intérêt et la pertinence d'étudier l'intention de rester des employés dans le cadre d'une étude au niveau individuel de la rétention.

### 1.1.3 Modèles théoriques

Dans le cadre de cette étude, nous nous sommes intéressés aux principaux modèles théoriques explicatifs du roulement volontaire individuel afin de comprendre l'action des différents facteurs influençant cette variable. Selon notre analyse de la littérature sur la rétention, nous pouvons constater que de nombreux modèles se concentrent essentiellement sur les cognitions des individus alors que très peu incluent les pratiques organisationnelles comme facteur explicatif.

Un premier modèle pertinent dans le cadre de ce mémoire est celui de Hom et Griffeth (1995), représenté à la Figure 1.3, qui explique, à partir de la satisfaction d'un employé et de son engagement à l'organisation, l'ensemble des antécédents cognitifs du roulement volontaire individuel.

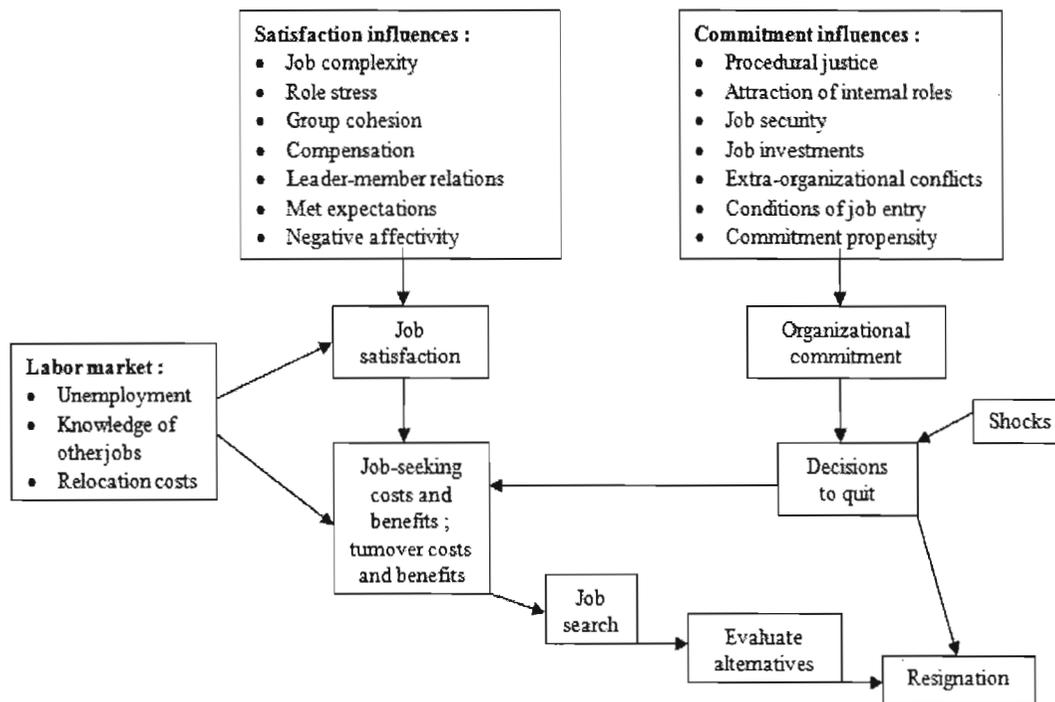


Figure 1.3 : Modèle théorique abrégé du roulement volontaire individuel de Hom et Griffeth (1995)

Note : Tiré de « *Retaining valued employees* » par Griffeth, R. W., et Hom, P. W. (2001), Thousand Oaks : Sage Publications, p. 120.

Nous pouvons apercevoir dans ce modèle que le maintien d'un employé au sein de l'organisation est le résultat d'un long processus cognitif. Selon ce modèle, un employé reste dans son organisation tant qu'il y trouve plus d'avantages que d'inconvénients. Cette réflexion prend aussi en considération l'état du marché de l'emploi mais surtout du niveau de la satisfaction de l'employé. Dans ce modèle, nous pouvons constater que la satisfaction des employés est influencée par sept composantes, parmi lesquelles nous retrouvons notamment la relation entre le superviseur et le subordonné. Ainsi, plus un employé entretient de bonnes relations avec son superviseur, plus il sera satisfait, et plus grandes seront les chances qu'il reste au sein de l'organisation. L'avantage de ce modèle est qu'il permet de comprendre l'ensemble des aspects individuels qui ont un impact sur le processus de rétention.

Le modèle de Price (2001) retient également notre attention car il est, à notre connaissance, l'un des modèles les plus complets puisqu'il associe à la fois des variables cognitives du processus de rétention, et également des variables relatives aux pratiques organisationnelles.

Ce modèle théorique proposé par Price (2001) et illustré à la Figure 1.4, établit des relations nous permettant de comprendre plus précisément la relation entre les différentes variables de notre étude, mais également de justifier la pertinence de les étudier dans un même modèle. Ce modèle explicatif du roulement est composé de nombreuses variables, regroupées en trois catégories :

- les variables environnementales : elles sont composées des variables opportunités d'emploi (*opportunity*) et obligations parentales (*kinship responsibility*).
- les variables individuelles : elles sont composées des variables formation générale (*general training*), implication en emploi (*job involvement*), affectivité positive (*positivity affectivity*) et affectivité négative (*negative affectivity*).
- les variables structurelles : elles réfèrent à l'autonomie (*autonomy*), la justice distributive (*distributive justice*), le stress (*stress*), la rémunération (*pay*), les possibilités de promotion (*promotion changes*), la routinisation (*routinization*) et le soutien social (*social support*).

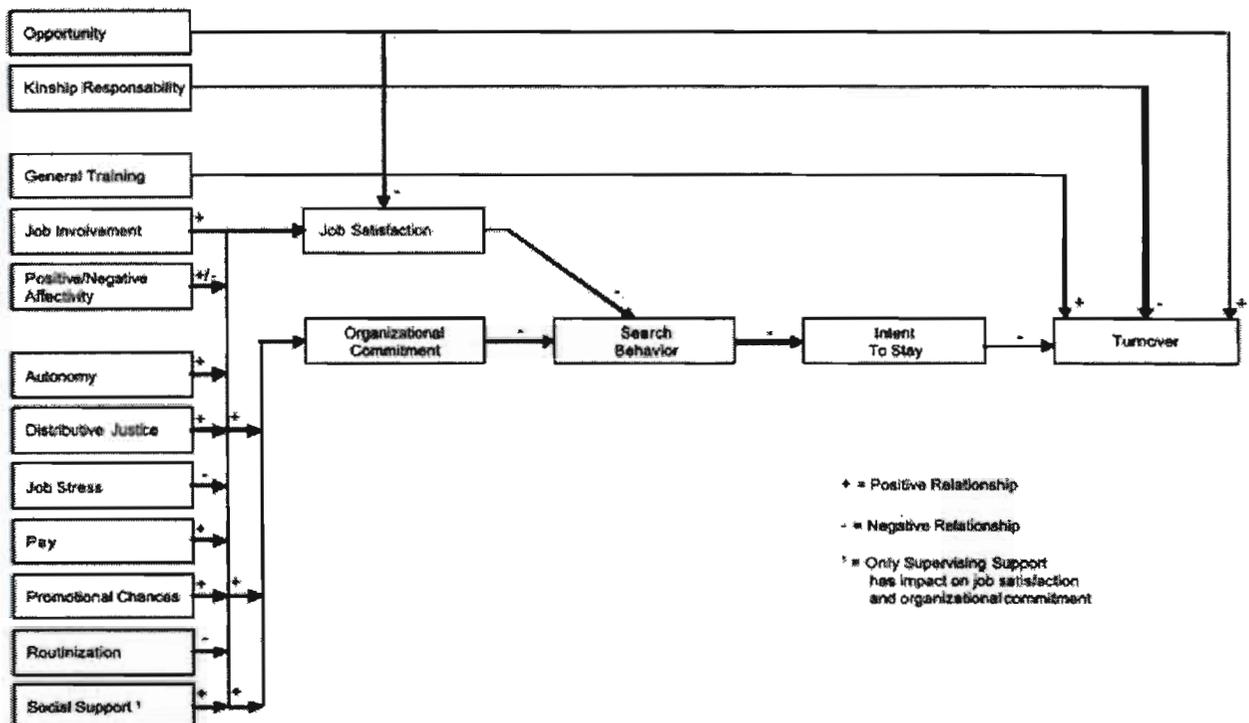


Figure 1.4 : Modèle théorique du roulement volontaire individuel

Note : Tiré de « Reflections on the determinants of voluntary turnover » par Price, J. L. (2001), *International journal of Manpower*, 22(7), p. 602.

Parmi l'ensemble des variables citées dans le précédent paragraphe, nous retrouvons le soutien social, défini par Price (2001) comme étant tout simplement « *[the] assistance with job-related problems* » (p. 607). Distinguant le soutien social en trois catégories, à savoir le soutien du superviseur, le soutien des pairs et le soutien de la parenté, l'auteur propose que le soutien du superviseur, en particulier, a un impact direct sur la satisfaction au travail et sur l'engagement des employés, ces deux variables ayant à leur tour un impact sur l'intention de rester. La relation entre le soutien du superviseur, la satisfaction au travail et l'intention de rester d'un employé, telle qu'elle est présentée par Price (2001), signifie que plus un employé perçoit du soutien de la part du superviseur, plus il se sentira satisfait dans son travail, ce qui à son tour aura pour effet de développer son désir de rester au sein de l'organisation. De plus, le modèle de Price (2001) valide nos propos antérieurs, qui consistaient à affirmer que l'intention est le plus proche déterminant du roulement volontaire. Il valide également la pertinence du modèle développé par Griffeth et Hom (2001) qui inclut la satisfaction de l'employé dans l'explication du roulement volontaire.

Il est néanmoins important de souligner que le modèle de Price (2001) est élaboré sur trois suppositions. Tout d'abord, l'auteur suppose que les employés développent des attentes envers leur milieu de travail. Si ces attentes sont satisfaites, les employés seront incités à rester au sein de l'organisation. Cette supposition nous amènerait ainsi à penser que les attentes jouent un rôle important dans la satisfaction des employés. Effectivement, un individu n'ayant pas forcément d'attentes à l'égard de son travail sera probablement plus facile à satisfaire par l'organisation qu'un individu ayant des attentes précises. L'auteur suppose en deuxième lieu qu'en milieu de travail, un échange de bénéfice subsiste entre deux parties, à savoir l'employeur et l'employé. Cet échange serait ainsi souligné par l'existence des sept variables structurelles dans le modèle explicatif du roulement de Price (2001). Plus une organisation offre du soutien social, plus elle espèrera que l'employé reste. Enfin, il suppose également que tout employé est motivé à obtenir des bénéfices et éviter les coûts. Le roulement volontaire serait ainsi le fruit d'un processus décisionnel élaborant un calcul coûts-bénéfices.

## 1.2 LA SATISFACTION À L'ÉGARD DES PRATIQUES DE FORMATION ET DÉVELOPPEMENT

### 1.2.1 Définition des différents concepts

Dans ce mémoire, notre intérêt porte sur la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et sur la satisfaction à l'égard des pratiques de développement. Dans la mesure où nos recherches n'ont pu identifier une définition précise de ces deux variables, l'objectif de la présente section est donc de mieux comprendre les différents concepts qui les composent. Pour ce faire, il nous paraît primordial de définir séparément la satisfaction, la formation et le développement, afin de proposer une définition pertinente pour chacune de ces deux variables.

#### 1.2.1.1 Définition de la satisfaction

La satisfaction en emploi se définit de manière relativement unanime dans la littérature. Pour Price (2001), la satisfaction au travail réfère à « *the extent to which employees like their work* » (p. 608). Cette définition est similaire à celle proposée par Spector (1997). Selon ce dernier, « *job satisfaction is simply how people feel about their jobs and different aspects of their jobs. It is the extent to which people like or dislike their jobs* » (p. 2). D'autres auteurs, comme Brown et Peterson (1993), mettent davantage l'accent sur l'émotion en s'appuyant sur la définition de Locke (1976), qui définit la satisfaction en emploi comme « *a pleasurable or positive emotional state resulting from the appraisal of one's job or job experiences* » (p. 1300).

Par ailleurs, comme le précise Tett et Meyer (1993), la satisfaction en emploi peut être étudiée soit globalement soit sous différentes facettes. En effet, « *Job satisfaction was understood to be one's affective attachment to the job viewed either in its entirety (global satisfaction) or with regard to particular aspects (facet satisfaction; e.g., supervision)* » (Tett et Meyer, 1993, p. 261). En lien, l'ouvrage de Fields (2002) recense les différents instruments de mesure relatifs à la satisfaction en emploi. Son constat est le même que celui de Tett et Meyer (1993) : il existe deux types de satisfaction en emploi. En effet, les auteurs

étudient et mesurent la satisfaction soit de façon globale (on fait alors référence aux sentiments des employés à l'égard de l'ensemble de leur emploi), soit en regard de différentes facettes (on fait alors référence aux sentiments des employés à l'égard de différents aspects spécifiques d'un emploi). En lien, le Tableau 1.1 identifie les aspects les plus souvent mesurés dans la littérature. De manière générale, nous pouvons constater que les aspects de la satisfaction au travail qui reviennent majoritairement sont le salaire, la supervision et les opportunités de promotion. De plus, il existe également des instruments de mesure spécifiques à la satisfaction envers le salaire ou encore envers la supervision, comme ceux de Heneman et Schwab (1985) et de Scarpello et Vandenberg (1987). Cependant, parmi l'ensemble de ces instruments recensés par Fields (2002), aucun n'intègre la formation et le développement. Ce constat est préoccupant si l'on considère que la formation et le développement sont deux facettes très recherchées par les employés et qui contribuent au succès des organisations. De plus, il apparaît pertinent de mesurer la formation et le développement considérant que nous sommes dans un contexte où plusieurs entreprises ont aplati leur structure, limitant ainsi les possibilités de promotion.

**Tableau 1.1 : Les différentes facettes mesurées dans la satisfaction en emploi**

Noms des outils de mesure	Auteurs	Facettes
<i>Job Satisfaction Survey</i>	Spector (1985)	Le salaire, les opportunités de promotion, la supervision, les avantages, la reconnaissance, les procédures d'exploitation, les collègues de travail, le nature du travail et la communication.
<i>Job Satisfaction Index</i>	Schriesheim et Tsui (1980)	Les tâches, la supervision, les collègues de travail, le salaire, les opportunités de promotion et l'emploi en général.
<i>Job Perception Scale</i>	Hatfield, Robinson et Huseman (1985)	Les tâches, la supervision, les collègues de travail, le salaire et les opportunités de promotion.
<i>Job Diagnostic Survey</i>	Hackman et Oldham (1974)	La sécurité de l'emploi, la reconnaissance, les collègues de travail et la supervision.
<i>Job Descriptive Index</i>	Smith, Kendall et Hulin (1969)	Les tâches, le salaire, les opportunités de promotion, la supervision et les collègues de travail.
<i>Index of Organizational Reactions</i>	Dunham et Smith (1979)	La supervision, les récompenses financières, le type de travail, les conditions physiques de travail, charge de travail, l'identité de l'organisation, les collègues de travail et la carrière.

### 1.2.1.2 Définition de la formation

Notre analyse de la littérature nous a permis de recenser de nombreuses définitions de la formation. Parmi ces définitions, nous retrouvons tout d'abord celle de Goldstein (1980), qui définit la formation comme « *the acquisition of skills, concepts, or attitudes that results in improved performance in an on-the-job environment* » (p. 230). Pour sa part, Wexley (1984) la définit comme « *a planned effort by an organization to facilitate the learning of job-related behavior on the part of its employees* » (p. 519). Dolan, Saba, Jackson et Schuler (2002), quant à eux, définissent la formation comme des « activités d'apprentissage susceptibles d'accroître le rendement actuel et futur des employés en augmentant leur capacité d'accomplir les tâches qui leur sont demandées par l'amélioration de leurs connaissances, de leurs habiletés et de leurs attitudes » (p. 307). Plus récemment, St-Onge et al. (2009) considèrent la formation comme « toutes les activités d'apprentissage ayant pour objet l'amélioration des compétences des employés » (p. 140). Enfin, selon Saks et Haccoun (2009), « *training refers to the acquisition of knowledge, skills, and abilities to improve performance in one's current job* » (p. 6).

L'analyse de l'ensemble de ces définitions nous permet d'établir un constat intéressant. En effet, le concept de formation semble être considéré selon deux principales perspectives. D'une part, certains auteurs, comme Wexley (1984) et St-Onge et al. (2009), perçoivent la formation seulement dans une perspective d'apprentissage de connaissances, d'habiletés et de comportements. D'autre part, certains auteurs, comme Goldstein (1980), Dolan et al. (2002) puis Saks et Haccoun (2009), perçoivent la formation comme un processus mis en œuvre par les organisations, favorisant non seulement l'acquisition de connaissances mais également l'atteinte d'objectifs organisationnels tels qu'une meilleure performance individuelle et un meilleur rendement global. En bref, on peut dire que certains portent un regard interne à la fonction formation alors que d'autres ont un regard plus systémique en allant au-delà de cette fonction. En étudiant la rétention, ce mémoire s'inscrit dans cette dernière perspective.

### 1.2.1.3 Définition du développement

Parmi les auteurs précédemment cités, certains vont plus loin dans leur définition du concept de formation. C'est le cas entre autres pour Saks et Haccoun (2009). Effectivement, il est primordial, selon eux, de distinguer formation et développement. Selon ces derniers, le développement s'inscrit dans une perspective de long terme, contrairement à la formation qui s'inscrit plutôt dans une perspective à court terme. Leur définition du concept de développement éclaircit cette distinction. Ainsi, pour Saks et Haccoun (2009), le développement :

*« refers to the acquisition of knowledge, skills, and abilities required to perform future job responsibilities and for the long-term achievement of individual career goals and organizational objectives. The goal is to prepare individuals for promotions and future jobs as well as additional job responsibilities »* (p. 6).

L'un des premiers auteurs ayant fait la distinction entre ces deux types de formation est Becker (1975). Il précise que la formation pour l'efficacité dans l'emploi actuel (aussi appelée formation spécifique) est non transférable aux autres entreprises, contrairement à la formation pour le développement professionnel (aussi appelée formation générale ou *management development*). Cette dernière est définie par Dragoni, Tesluk, Russel et Oh (2009) comme *« the process by which individuals [...] learn the interrelated sets of skills and abilities (i.e., competencies) necessary for effectiveness »* (p. 731). Considérées comme une source d'innovation et de compétitivité par Battistelli, Lemoine et Odoardi (2007), les pratiques de développement coûtent relativement chères, ce qui explique la réticence de certaines organisations à y investir de l'argent (Forrier et Sels, 2003). Les méthodes sur lesquelles repose le développement sont multiples. Les organisations utilisent entre autres le *coaching*, le mentorat ou encore les assignations (Baron et Morin, 2010).

Il est donc intéressant de constater que, dans la littérature récente, de plus en plus d'auteurs prêtent attention à cette distinction, et positionnent les pratiques de développement comme

une pratique à part entière, différente de la formation. C'est le cas de certains auteurs comme Aguinis et Kraiger (2009) qui, dans leur recension des écrits sur la formation, font une place distincte à la fois pour la formation classique et également pour le développement.

#### 1.2.1.4 Proposition de définitions de la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement

Dans la mesure où nos recherches n'identifient pas de définitions précises de la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement, nous proposons, dans le cadre de ce mémoire, de définir ces deux variables en s'appuyant sur la définition de la satisfaction en emploi proposée par Spector (1997). Effectivement, nous pensons que cette définition constitue une base solide pour définir ces deux variables, dans la mesure où la formation et le développement représentent, tout comme les promotions par exemple, des aspects importants et distincts d'un emploi.

Ainsi, dans ce mémoire, en ce qui a trait à la satisfaction à l'égard des pratiques de formation, nous proposons la définition suivante : la satisfaction à l'égard des pratiques de formation réfère tout simplement à la façon dont les employés se sentent par rapport aux activités de formation offertes par leur organisation dans le cadre de leur emploi actuel. Précisément, elle se réfère à dans quelle mesure ils apprécient ces activités de formation offertes dans le cadre de leur emploi actuel. En lien, nous proposons la définition suivante pour la satisfaction à l'égard des pratiques de développement : la satisfaction à l'égard des pratiques de développement réfère à la façon dont les employés se sentent par rapport aux activités de développement offertes par leur organisation dans le cadre de leur emploi actuel ou futur. Précisément, elle se réfère à dans quelle mesure ils apprécient ces activités de développement offertes dans le cadre de leur emploi actuel ou futur.

### 1.2.2 Théories sous-jacentes

Tout comme le concept de rétention, nous pouvons constater que la littérature portant sur les pratiques de formation et développement se situe également très souvent au niveau organisationnel. Notre étude s'intéressant à l'intention de rester et à la satisfaction des employés, les théories sous-jacentes qui ont retenu notre attention pour mieux cerner ce concept sont donc des théories s'intéressant à l'individu, et plus précisément à son processus de satisfaction. Les théories qui apparaissent fréquemment dans la littérature et qui s'illustrent dans un point de vue organisationnel, telles que la théorie basée sur les ressources (Barney, 1991) ou encore la théorie du capital humain (Becker, 1993), ont donc été écartées dans cette étude. Deux principales théories s'illustrent dans la perspective de ce mémoire : la théorie de l'action raisonnée (Fishbein et Azjen, 1975) et la théorie bi-factorielle de Herzberg (1978). La première théorie permet de comprendre le processus cognitif d'un individu qui illustre le lien entre la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement et l'intention de rester. La deuxième théorie, quant à elle, témoigne de la pertinence d'étudier la satisfaction de l'individu par les pratiques de formation et développement mais également de considérer le soutien du superviseur comme étant un facteur déterminant de la satisfaction. De manière générale, ces théories identifient clairement le besoin de développement comme un besoin essentiel.

Dans le modèle de Fischbein et Azjen (1975) présenté précédemment, l'intention de réaliser un comportement chez l'individu est prédite par deux variables, à savoir l'attitude de l'individu et les normes subjectives relatives au comportement. Selon cette théorie, des variables externes influencent les comportements d'un individu par l'intermédiaire de l'attitude et des normes subjectives. Parmi ces variables externes, nous retrouvons d'ailleurs les caractéristiques des tâches. Si les caractéristiques de tâches, qui sont liées aux caractéristiques d'un emploi, influencent l'attitude et donc l'intention et le comportement d'un individu, alors il est tout à fait plausible de penser que les pratiques de formation et développement, également caractéristiques d'un emploi, les influencent aussi. Ainsi, une formation de qualité offerte par un employeur suscitera fort probablement une attitude positive, laquelle à son tour suscitera une attitude favorable en regard de l'employeur et donc

une plus grande intention de rester au sein de l'organisation. Inversement, si une formation ne satisfait pas un individu, une attitude négative pourrait être suscitée, laquelle à son tour pourra influencer négativement le désir de rester au sein de l'organisation. La théorie de l'action raisonnée soutient donc également l'importance d'étudier l'influence de la satisfaction envers les pratiques de formation et développement sur l'intention de rester d'un employé.

Pour sa part, la théorie bi-factorielle Herzberg (1968) constitue une approche différente des autres théories abordant la satisfaction du travail. En effet, cette théorie distingue deux catégories de facteurs liés à l'insatisfaction et à la satisfaction au travail : les facteurs d'hygiène et les facteurs moteurs. Les facteurs d'hygiène correspondent à un ensemble de facteurs extrinsèques relatifs à l'environnement de travail, à savoir la politique d'entreprise, les conditions de travail, le salaire de base, etc. Ces facteurs sont considérés comme des déterminants du degré d'insatisfaction des employés au travail. Les facteurs moteurs sont, en revanche, des facteurs déterminants de la satisfaction des employés au travail. Ces facteurs sont des facteurs relatifs à la nature même du travail. Herzberg (1968) en identifie six : la réalisation de soi, la reconnaissance, le travail en lui-même, les responsabilités, l'avancement et l'épanouissement.

Notre mémoire s'intéressant à la satisfaction et non pas à l'insatisfaction, nous nous concentrons essentiellement sur les facteurs moteurs. Ainsi, il est plausible d'argumenter que la formation et le développement peuvent contribuer à l'émergence de ces facteurs moteurs. Par exemple, un employé qui reçoit de la formation sera plus en mesure de réaliser avec succès son travail, ce qui pourra lui amener de la reconnaissance et des possibilités d'avancement. Néanmoins, il est important de préciser que, tout comme Maslow (1943), Herzberg (1968) identifie le besoin de réalisation de soi comme le facteur le plus déterminant de la satisfaction au travail. À ce propos, selon les définitions de la formation et développement recensées dans ce mémoire, nous pouvons constater que les pratiques de formation et développement répondent totalement à ce besoin. De plus, selon cet auteur, tout individu a pour objectif de satisfaire ses besoins. En considérant cette théorie dans le cadre de notre étude, nous pourrions penser que la théorie des besoins et des motivations suggère

que si un employeur comble les besoins d'un employé, ce dernier sera satisfait et donc motivé à rester au sein de l'organisation. Dans cette logique, une organisation a ainsi tout intérêt à agir sur ces facteurs moteurs pour améliorer la rétention de ses employés.

### 1.3 LE SOUTIEN DU SUPERVISEUR

#### 1.3.1 Définition du concept

Selon Rhoades et Eisenberger (2002), le superviseur est considéré comme un agent organisationnel ayant un rôle crucial auprès des employés, dans la mesure où son attitude et ses comportements influencent leur perception du soutien organisationnel. Cela explique probablement pourquoi le concept du soutien du superviseur est très souvent mesuré par une échelle similaire à celle du soutien organisationnel, où le terme « organisation » est remplacé par le terme « superviseur ». C'est notamment le cas pour les études de Rhoades et Eisenberger (2002) ou encore d'Eisenberger, Stinglhamber, Vandenberghe, Sucharski et Rhoades (2002).

À ce propos, le remplacement du terme « organisation » par « superviseur » ne s'illustre pas seulement dans la mesure du soutien du superviseur, mais également dans sa définition. La définition proposée par Rhoades et Eisenberger (2002) en est l'exemple parfait. Effectivement, ces auteurs définissent le soutien du superviseur comme « *the degree to which supervisors value their contributions and care about their well-being* » (p. 700), alors que Eisenberger, Huntington, Hutchison et Sowa (1986) considèrent le soutien organisationnel comme « *beliefs concerning the extent to which the organization values their contributions and cares about their well-being* » (p. 701). Néanmoins, d'autres auteurs vont plus loin dans leur définition du soutien du superviseur, et la définition de Thoits (1985, dans Ng et Sorenson, 2008) en témoigne. En effet, cet auteur définit le soutien du superviseur comme « *the beliefs employees hold regarding the extent to which supervisors [...] provide instrumental (work-related) and emotional assistance* » (p. 244). Le soutien du superviseur consisterait ainsi en deux types d'activités : d'une part, des activités de soutien face à la tâche, et d'autre part, des activités de soutien face à la personne. Dans le cadre de ce

mémoire, nous retenons cette dernière définition, dans la mesure où nous pensons qu'elle s'avère être relativement complète et précise.

### 1.3.2 Théories sous-jacentes

Dans ce mémoire, nous avons considéré deux théories pour expliquer le lien entre le soutien du superviseur et nos autres variables. Tout d'abord, la théorie de l'action planifiée d'Azjen (1991) qui explique les liens entre les attitudes (ex : la satisfaction) et les comportements (action de rester). Ensuite, la théorie de la norme de réciprocité (Gouldner, 1960) qui soutient les liens entre la perception de soutien, la satisfaction et l'intention de rester. Le texte qui suit détaille ces deux théories.

Prolongement de la théorie de l'action raisonnée présentée précédemment, la théorie de l'action planifiée (*theorie of planned behavior*) d'Azjen (1991) répond aux limites du modèle de la théorie de l'action raisonnée, dans lesquelles l'individu n'a pas un contrôle total de ses comportements. Ainsi, la théorie de l'action planifiée est composée d'une troisième variable, rajoutée à celles de l'attitude et des normes subjectives : la perception du contrôle sur le comportement. Selon Azjen (1991, p. 183), la perception du contrôle sur les comportements se réfère aux « *resources and opportunities available to a person must to some extent dictate the likelihood of behavioral achievement* ». Selon Azjen (1991), elle correspond sensiblement au concept d'auto-efficacité de Bandura (1982, p. 122), qui le définit comme « *judgments of how well one can execute courses of action required to deal with prospective situations* ». La définition de la perception du contrôle sur les comportements d'Azjen (1991) donne ainsi une indication quant à la possibilité d'ingérence de facteurs externes (le superviseur par exemple) influençant de manière positive ou négative l'intention de réaliser un comportement, et donc la réalisation d'un comportement par un individu.

Le texte qui suit présente une étude menée par Taylor et Todd (1995) ayant testé cette théorie afin de démontrer les différents antécédents de l'intention. Plus précisément, les

résultats portent à croire que le soutien du superviseur jouerait un rôle capital dans l'intention de rester d'un employé.

Taylor et Todd (1995) ont tenté de comprendre l'usage des technologies de l'information en testant le modèle de l'action planifiée. Leurs résultats ont permis d'identifier les antécédents de l'attitude, des normes subjectives et de la perception du contrôle sur le comportement. Pour la première variable, les trois antécédents recensés sont la perception d'utilité, la perception de l'efficacité d'utilisation, et la comptabilité. Pour ce qui est des normes subjectives, l'influence des pairs et des superviseurs serait les deux principaux antécédents. Enfin, la perception du contrôle sur le comportement serait déterminée par l'auto-efficacité, les conditions facilitateurs au niveau des ressources et de la technologie. La Figure 1.5 ci-dessous illustre ainsi le modèle proposé par Taylor et Todd (1995) :

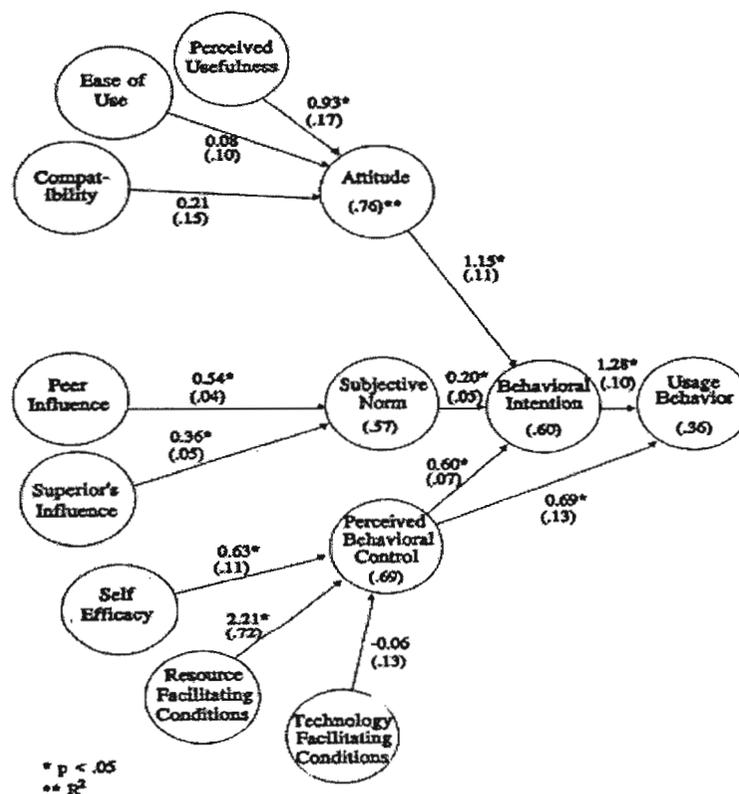


Figure 1.5 : Modèle décomposé de l'action planifiée

Note : Tiré de « Understanding information technology usage : a test of competing models » par Taylor et Todd (1995), *Information Systems Research*, 6(2), p. 163.

Les résultats obtenus dans cette étude nous permettent de constater que de nombreux facteurs ont une influence sur l'intention de réaliser un comportement. En considérant les deux grandes dimensions recensées dans les définitions du soutien du superviseur (soutien lié au travail et soutien lié au bien-être de l'individu), nous pouvons remarquer que, parmi les facteurs présentés, plusieurs sont à la portée du superviseur, tels que la perception d'utilité, l'auto-efficacité et les conditions facilitateurs au niveau des ressources. Comme nous l'avons mentionné, la théorie de l'action planifiée soutient ainsi la pertinence de s'intéresser au soutien du superviseur dans une étude mettant en relation la satisfaction d'un individu et son intention de réaliser un comportement.

Pour ce qui est de la théorie de la norme de réciprocité, elle est l'une des plus révélatrices dans la littérature faisant un lien entre le soutien et la rétention. La théorie de la norme de réciprocité de Gouldner (1960) suggère que toute personne recevant une aide d'une autre personne se sentira dans l'obligation de l'aider en retour. Par exemple, un superviseur apportant un soutien favorable au développement d'un subordonné au sein de l'organisation suscitera chez ce dernier le besoin de réciproquer en, par exemple, s'impliquant davantage dans son travail. Ainsi, naturellement, le degré de satisfaction de l'employé sera favorable. Rester membre d'une équipe et donc d'une organisation peut également être considéré comme un geste de réciprocité de la part d'un subordonné. Effectivement, comme le mentionne Rhoades et Eisenberger (2002), le superviseur agit en tant qu'agent organisationnel, ce qui suscite chez le subordonné le sentiment d'être redevable au superviseur et à l'organisation. Au regard de cette théorie, il est donc plausible de penser que plus un individu a une perception positive du soutien du superviseur, plus il sera satisfait, et plus il aura l'intention de rester au sein de l'organisation.

#### 1.4 ÉTUDES EMPIRIQUES

Au regard des informations issues de l'analyse des définitions, des théories sous-jacentes et des modèles théoriques, nous avons choisi de comprendre de manière plus approfondie la relation entre nos différentes variables en rapportant les études empiriques les plus significatives pour ce mémoire. L'intention de rester faisant partie du processus de rétention,

nous avons effectué notre recherche en considérant les différents termes relatifs à ce processus. Ainsi, nous avons inclus dans nos mots-clés les termes de rétention, roulement, intention de quitter et intention de rester. Néanmoins, étant donné notre question de recherche, nous n'avons sélectionné que les études au niveau individuel.

#### 1.4.1 La satisfaction dans la relation entre le soutien du superviseur et l'intention de rester

Dans la littérature, les résultats de nombreuses études ont démontré l'importance de la satisfaction dans la relation entre le soutien du superviseur et l'intention de rester. La méta-analyse de Ng et Sorenson (2008) présentée dans le texte qui suit en témoigne. En effet, cette récente méta-analyse a pour objectif de comparer la relation de deux types de soutien (soutien du superviseur et des pairs) avec les attitudes au travail, composées de la satisfaction en emploi et de l'intention de quitter. L'étude approfondie de la littérature a conduit les auteurs à émettre quatre hypothèses, parmi lesquelles ils supposaient que la relation entre le soutien du superviseur, la satisfaction en emploi et l'intention de quitter soit plus forte et significative que la relation entre le soutien des pairs, la satisfaction en emploi et l'intention de quitter.

En s'appuyant sur la technique de méta-analyse développée par Hunter et Schmidt (1990), Ng et Sorenson (2008) ont recensé les articles publiés entre 1980 et 2005 et examinant la relation entre ces deux types de soutien et les attitudes au travail. La recherche a été faite par l'intermédiaire de deux bases de données : ABI/Inform Global et PsycINFO. Les résultats de la recherche recensent 59 articles ayant étudié la relation entre le soutien du superviseur et les attitudes au travail et 52 articles ayant étudié la relation entre le soutien des pairs et les attitudes au travail. Au total, cette méta-analyse se base donc sur 111 études empiriques.

Les résultats présentés dans cette étude indiquent que l'hypothèse, décrite précédemment, a été validée. Effectivement, la relation entre le soutien du superviseur, la satisfaction en emploi et l'intention de quitter est plus forte et plus significative que la relation entre le soutien des pairs, la satisfaction en emploi et l'intention de quitter. Il est néanmoins

important de préciser que, dans cette méta-analyse, les attitudes au travail font également référence à l'engagement affectif. Dans les résultats, la satisfaction en emploi a exactement le même impact que l'engagement affectif sur l'intention de quitter. Pourtant, Price (2001) et Tett et Meyer (1993) soutiennent que l'engagement affectif est le plus proche déterminant de l'intention de quitter. Ces résultats indiquent ainsi l'importance du rôle du superviseur dans la satisfaction d'un individu, et également l'importance de cette satisfaction dans son intention de quitter.

Ces différentes relations étudiées dans cette méta-analyse ont été soutenues par de nombreux auteurs, dont notamment Griffeth, Hom et Gaertner (2000) et Griffin, Patterson et West (2001). Effectivement, l'objectif de la méta-analyse de Griffeth, Hom et Gaertner (2000) était de recenser les antécédents et les corrélations statistiques avec le roulement volontaire afin de pouvoir réaffirmer l'effet prédictif de nombreuses variables, dont la satisfaction en emploi. Tout comme Ng et Sorenson (2008), les auteurs ont utilisé la base de données ABI/Inform Global. En plus de celle-ci, la base de données Social Science Index a également été sollicitée. Les auteurs ont recensé des articles publiés depuis 1990 et ayant porté sur les déterminants du roulement volontaire. L'ensemble des résultats de cette méta-analyse, combiné aux résultats de l'étude de Hom et Griffeth (1995), indique que la satisfaction en emploi est un prédicteur significatif du roulement. Spécifiquement, les résultats démontrent que la satisfaction est liée négativement et significativement au roulement.

D'autre part, l'étude de Griffin, Patterson et West (2001) confirme l'effet prédictif du soutien du superviseur sur la satisfaction en emploi. Cette étude a été réalisée auprès de 48 entreprises manufacturières et 4708 employés (représentant un taux de réponse d'environ 52%). Dans cette étude, les auteurs émettent l'hypothèse que le soutien du superviseur a un impact positif sur la satisfaction de l'employé. Par l'utilisation d'une analyse de régression, les auteurs ont pu valider cette hypothèse. Les résultats ont donc démontré que le soutien du superviseur est un déterminant significatif de la satisfaction.

En conclusion, la satisfaction en emploi a effectivement un lien positif avec l'intention de rester. De plus, le soutien du superviseur joue un rôle important sur la satisfaction en emploi,

un rôle encore plus important que n'importe quel autre type de soutien. Maintenant que nous connaissons l'état de la relation entre ces différents concepts, intéressons-nous aux aspects de la satisfaction en emploi que nous étudions dans ce mémoire, à savoir la formation et le développement.

#### 1.4.2 La relation entre le soutien du superviseur et les pratiques de formation et développement

Dans cette section, nous nous intéressons à la manière dont les pratiques de formation et développement sont influencées par le soutien du superviseur. Pour cela, nous avons retenu deux études relativement pertinentes, celle de Tannenbaum (1997) et de Tharenou (2001). En effet, selon nos recherches, la première aborde la satisfaction de l'individu, mais précisément à l'égard des résultats des pratiques de formation, et également sa perception de celles-ci. La deuxième étude, quant à elle, est celle qui est représentative de l'ensemble des études faisant un lien entre le soutien du superviseur et les pratiques de formation et développement, c'est-à-dire les études traitant de la motivation de l'individu.

L'étude de Tannenbaum (1997) a pour objectif général de comprendre dans quelle mesure l'environnement de travail, et plus précisément l'environnement d'apprentissage, influence le comportement des individus. Pour pouvoir répondre à cette question, l'auteur a procédé à des entrevues structurées et a distribué des questionnaires dans sept organisations publiques et privées. Au total, les auteurs ont obtenu des données de 520 répondants, représentant cinq domaines variés : le secteur financier, médical, manufacturier, militaire et de l'assurance.

Tannenbaum (1997) a étudié de nombreuses variables dans cette étude. Parmi celles-ci, nous retrouvons des variables clés faisant référence à la formation et au soutien du superviseur : la perception d'opportunités d'apprentissage, la perception des politiques et pratiques relatives à la formation, le soutien du superviseur à l'égard des pratiques de formation, la satisfaction à l'égard du développement personnel et la perception de la formation.

Les résultats permettent de constater des relations intéressantes entre ces variables. En effet, les résultats suggèrent que plus un individu perçoit son organisation comme créatrice

d'opportunités d'apprentissage et soutenant la formation par un ensemble de politiques et pratiques, plus sa satisfaction à l'égard des résultats des pratiques de formation sera grande. De plus, les résultats démontrent que plus un individu reçoit du soutien de son superviseur, plus il aura une perception positive de la formation.

Ces résultats suggèrent ainsi l'importance de l'environnement de travail dans la satisfaction de l'employé et dans sa bonne perception de l'organisation et des pratiques de formation. Nous pouvons ainsi constater l'importance du rôle de l'organisation, mais également du superviseur dans le développement d'un employé. Comme le précise Tannenbaum (1997), le superviseur a pour rôle d'encourager l'employé à participer à de la formation, d'en discuter l'utilité et les bénéfices et également de faire un point avec lui dès son retour de formation. De plus, l'auteur mentionne que certaines études, dont celle de Rouillier et Goldstein (1993), ont prouvé l'impact positif du soutien du superviseur dans l'efficacité de la formation chez l'individu. Le superviseur agirait ainsi comme un levier de développement professionnel chez l'individu, mais faciliterait également le transfert de connaissances.

L'étude de Tharenou (2001), quant à elle, apporte une contribution différente de celle de Tannenbaum (1997). L'objectif de cette étude était de comprendre dans quelles mesures la motivation pré-formation est liée à la participation aux pratiques de formation et développement. L'analyse de la littérature amène l'auteur à émettre trois hypothèses. Ainsi, Tharenou (2001) suppose que (1) la motivation pré-formation et le soutien du superviseur sont des prédicteurs de la participation d'un individu aux pratiques de formation et développement, (2) la motivation pré-formation joue un rôle médiateur entre le soutien du superviseur et la participation aux pratiques de formation et développement et (3) la motivation pré-formation est un modérateur dans la relation entre le soutien du superviseur et la participation d'un individu aux pratiques de formation et développement.

Afin de tester ces hypothèses, Tharenou (2001) a mené son étude auprès de plusieurs entreprises privées et publiques australiennes. Les employés de ces organisations étaient invités par courriel à répondre à un questionnaire électronique. Au total, il y a eu 1705 répondants.

Parmi les huit variables étudiées dans cette étude, les trois variables qui ont retenu notre attention ont été mesurées de la manière suivante :

- la motivation pré-formation a été mesurée par deux variables, à savoir la motivation d'apprentissage - mesurée par dix items inspirés de l'instrument de mesure développé par Noe et Wilk (1993) - et la motivation attendue - mesurée par sept items inspirés de l'instrument de mesure développé par Noe et Schmitt (1986).
- le soutien du superviseur a été mesuré par 14 items, inspirés de l'instrument de mesure développé par Noe et Wilk (1993). Dans cette étude, il est important de noter que le soutien du superviseur est une des variables appartenant à l'environnement de travail, tout comme dans l'étude de Tannenbaum (1997).
- la participation aux pratiques de formation et développement a été mesurée par 23 items : 11 items pour les pratiques de formation et 12 items pour les pratiques de développement, inspirés des définitions des pratiques de formation et développement données par Noe et Wilk (1993) et Noe, Wilk, Mullen et Wanek (1997).

Suite à des analyses de régression, les résultats de l'étude de Tharenou (2001) indiquent que la motivation pré-formation et le soutien du superviseur sont des prédicteurs significatifs de la participation aux pratiques de formation et développement. De plus, les résultats démontrent qu'en aucun cas la motivation pré-formation joue un rôle médiateur entre le soutien du superviseur et la participation aux pratiques de formation et développement. Enfin, la motivation pré-formation ne joue pas de rôle modérateur dans cette relation. Ces résultats suggèrent que parmi toutes les variables relatives à l'environnement de travail, seul le soutien du superviseur influence l'individu dans sa décision de participer soit aux pratiques de formation soit aux pratiques de développement.

Comme nous pouvons le constater dans ces deux études, le soutien du superviseur a un impact majeur dans la motivation d'un employé à participer à une formation, dans sa perception et sa satisfaction à l'égard de celle-ci.

### 1.4.3 La relation entre la formation et l'intention de rester

Dans le cadre de notre étude, il est de notre intérêt de mieux comprendre le rôle des pratiques de formation et développement dans le processus de rétention. Les quatre études suivantes nous le permettent : celle de Benson, Finegold et Mohrman (2004), de Mattox et Jinkerson (2005), de Sieben (2007) et de Dysvik et Kuvaas (2008).

L'étude de Benson, Finegold et Mohrman (2004) a pour objectif de comprendre dans quelle mesure le développement des compétences, par l'intermédiaire du remboursement des frais de scolarité, influence le roulement volontaire. L'étude de la littérature amène les auteurs à émettre six hypothèses :

- hypothèse 1 : Les employés qui participent au programme de remboursement des frais de scolarité sans l'obtention du diplôme quitteront moins l'organisation que ceux qui ne participent pas au programme.
- hypothèse 2a : Les employés qui obtiennent leur diplôme suite au programme de remboursement des frais de scolarité quitteront plus l'organisation que ceux qui participent au programme sans l'avoir obtenu.
- hypothèse 2b : Les employés qui obtiennent leur diplôme suite au programme de remboursement seront plus amenés à quitter volontairement l'organisation que ceux qui ne participent pas au programme.
- hypothèse 3 : À salaire égal, les employés qui obtiennent leur diplôme suite au programme de remboursement des frais de scolarité et qui sont, par la suite, promus, seront moins amenés à quitter volontairement leur organisation que ceux qui obtiennent leur diplôme suite au programme et qui, ensuite, ne sont pas promus.
- hypothèse 4a : À salaire égal, l'effet de la promotion dans la réduction de la probabilité de roulement volontaire sera plus important pour des employés qui obtiennent leur diplôme et qui sont promus par la suite que pour ceux qui ne participent pas au programme de remboursement de frais de scolarité et qui sont promus.
- hypothèse 4b : À salaire égal, l'effet de la promotion dans la réduction de la probabilité de roulement volontaire sera plus important pour des employés qui obtiennent leur diplôme et

qui sont promus par la suite que pour ceux qui participent au programme de remboursement de frais de scolarité sans obtenir le diplôme et qui sont promus.

Afin de tester ces hypothèses, les auteurs ont utilisé des données relatives à des employés d'une organisation manufacturière américaine œuvrant dans le domaine de la haute technologie. La collecte de données s'est effectuée par l'intermédiaire de la base de données de l'employeur (année 1996). Ces données couvrent 9543 employés de l'organisation. L'analyse s'est effectuée dans le cadre de la mise en place d'un programme de remboursement des frais de scolarité par l'organisation. Cette pratique RH consiste à former les employés et à les aider à obtenir un diplôme contre quelques heures de cours par semaine (en dehors des heures de travail). L'objectif était ici de développer les compétences des employés, mais également d'attirer et de retenir les talents, quelque soit leur spécialité.

En bref, les résultats indiquent qu'un employé qui participe à un programme de remboursement de frais de scolarité quittera moins qu'un employé qui ne participe pas, et ce peu importe l'obtention ou non du diplôme. Les résultats indiquent aussi, qu'à salaire égal, un employé qui obtient son diplôme suite à ce type de programme et qui est promu par la suite, quitte moins l'organisation que celui qui l'obtient mais qui n'est pas promu. Ces résultats nous permettent ainsi de constater la relation positive entre la formation et l'intention de rester, mais également la relation positive entre la promotion et l'intention de rester.

L'étude de Mattox et Jinkerson (2005), quant à elle, a pour objectif de comprendre le rôle de la formation dans la rétention des nouvelles recrues en organisation. En effet, l'étude de la littérature amène les auteurs à constater que la majorité des études ayant fait un lien entre la formation et la rétention portent sur les employés déjà en poste depuis plusieurs années. Peu d'entre elles portent sur les nouveaux embauchés. Ainsi, dans cette étude, les auteurs s'appuient sur l'existence d'une formation de début de contrat (appelée *Transitions*) d'une durée de trois jours afin de constater l'impact de la participation à la formation sur la rétention des nouveaux embauchés.

Dans leur étude, les auteurs formulent deux hypothèses. Parmi ces deux hypothèses, une retient particulièrement notre attention. En effet, Mattox et Jinkerson (2005) supposent que les nouveaux employés qui participent volontairement à cette formation de trois jours au début de leur contrat resteront plus longtemps que ceux qui n'y participent pas.

Afin de tester cette hypothèse, les auteurs ont utilisé des données communiquées par une organisation multinationale. Plus précisément, les données ont été recueillies à partir de deux bases de données : l'une était composée de l'ensemble des informations des nouveaux embauchés (nom, identifiant, date d'embauche, etc.) et l'autre était composée d'un ensemble d'informations relatives à la formation. Elles ont donc permis d'identifier les employés ayant participé à la formation et ceux qui n'y ont pas participé. Les données recueillies ont ainsi recensé 3136 employés, tous embauchés entre janvier 1999 et novembre 2000.

Cette étude a ainsi mis en scène deux catégories d'employés dans le but de les comparer : les embauchés ayant volontairement participé à la formation *Transitions*, et ceux n'y ayant pas participé. Dans le cadre de l'hypothèse qui nous intéresse, deux mesures ont été utilisées : le départ ou la présence de l'employé au sein de l'organisation et la durée du participant au sein de l'organisation.

En privilégiant la technique d'analyse de survie, les auteurs ont validé leur hypothèse. Effectivement, les nouveaux employés ayant participé volontairement à la formation *Transitions* de trois jours au début de leur contrat sont plus nombreux à rester au sein de l'organisation durant la première année que les nouveaux employés n'ayant pas participé à la formation. Mattox et Jinkerson (2005) relèvent ainsi une différence de 5% du taux de rétention entre les deux catégories. Néanmoins, après un an dans l'organisation, il n'existe aucune différence entre les deux groupes. Ces résultats soulignent ainsi l'influence positive de la formation dans la rétention des nouveaux embauchés.

Pour sa part, l'étude de Sieben (2007) est l'une des rares à avoir étudié le roulement en faisant la distinction entre les pratiques de formation et les pratiques de développement. Cette étude a pour objectif de comprendre l'impact de la formation sur les comportements de

recherche en emploi en fonction du sexe. L'étude de la littérature faisant un lien entre la formation et la rétention amène l'auteur à constater que deux grandes perspectives théoriques sont utilisées pour expliquer cette relation : la perspective du capital humain et la perspective de l'engagement. En bref, dans la perspective du capital humain, « *training is seen as an investment that increases worker productivity* » (Sieben, 2007, p. 398), et dans la perspective de l'engagement, « *training [is] [...] a way to increase the organizational commitment of workers [...], thereby reducing their inclination to quit* » (Sieben, 2007, p. 398).

Dans son étude, Sieben (2007) confronte ces deux perspectives et compare les relations entre la formation et les comportements de recherche d'emploi en étudiant plusieurs aspects de la formation, parmi lesquelles nous retrouvons les pratiques de formation générale (dans lesquelles nous retrouvons les pratiques de développement) et les pratiques de formation spécifique (dans lesquelles nous retrouvons les pratiques de formation classique).

Dans cette étude, l'auteur formule six hypothèses, parmi lesquelles trois sont appuyées par une théorie économique, et trois autres par une théorie psychologique. Parmi ces hypothèses, deux retiennent particulièrement notre attention. En se basant sur la théorie du capital humain, l'auteur suppose que la formation générale ne soit pas associée à des comportements de recherche d'emploi, alors que la formation spécifique est associée à des faibles niveaux de comportements de recherche d'emploi. En revanche, la théorie de l'engagement amène l'auteur à supposer que la formation générale soit associée à des plus faibles niveaux de comportements de recherche d'emploi que la formation spécifique.

Afin de tester cette hypothèse, les auteurs ont utilisé des données provenant d'une enquête néerlandaise en éducation. Plus précisément, cette enquête recense 1279 diplômés de collèges et universités des Pays-Bas durant l'année académique 1990-1991, correspondant ainsi à un taux de réponse de 45 %. Les participants ont été interrogés sept ans après leur entrée sur le marché du travail.

En utilisant la technique d'analyse de régression, les auteurs ont validé peu de leurs hypothèses de départ. De manière générale, les résultats suggèrent que peu importe le type de

formation auquel les hommes participent, ils ont une plus grande probabilité de chercher un nouvel emploi que les hommes qui ne participent pas à de la formation. En revanche, pour les femmes, cette probabilité n'est pas aussi significative. De plus, les femmes qui participent à de la formation générale ont une moins grande probabilité de se chercher un nouvel emploi que les femmes qui participent à de la formation spécifique. Pour les hommes, cette probabilité n'est pas aussi significative. Ces résultats nous permettent ainsi de constater que la relation entre les pratiques de formation et développement et les comportements de recherche en emploi est influencée non seulement par le sexe, mais également par le type de pratique. Nous pouvons tout d'abord remarquer que les hommes ont plus facilement tendance à chercher un nouvel emploi que les femmes. D'autre part, on remarque que la formation de type général a tendance à faire diminuer les comportements de recherche en emploi chez les femmes, contrairement à la formation de type spécifique.

Enfin, l'étude de Dysvik et Kuvaas (2008) a pour objectif de comprendre la relation entre la perception d'opportunités de formation des employés et leur intention de quitter. L'étude de la littérature amène les auteurs à émettre six hypothèses. Parmi ces six hypothèses, trois d'entre elles attirent principalement notre attention. Les auteurs supposent tout d'abord qu'il existe une relation négative entre la perception d'opportunités de formation et l'intention de quitter. De plus, selon eux, cette relation est partiellement médiée et également modérée par la motivation intrinsèque.

Afin de tester ces hypothèses, Sieben (2007) a utilisé des données récoltées dans un grand établissement de formation norvégien. La collecte de donnée s'est effectuée par l'intermédiaire d'un questionnaire électronique, qui a été distribué à 965 employés ayant participé aux activités de formation offertes par cet établissement. Trois-cent quarante-trois d'entre eux ont répondu, donnant ainsi un taux de réponse approximatif de 36 %.

La perception d'opportunités de formation a été mesurée par huit items inspirés de l'instrument de mesure développé par Kuvaas (2008) et portant sur la satisfaction et la pertinence des employés à l'égard de ces opportunités. L'intention de quitter a été, quant à

elle, mesurée par cinq items, inspirés également de l'instrument de mesure développé par Kuvaas (2008).

Dans cette étude, deux techniques d'analyses ont été utilisées. Tout d'abord, l'auteur a opté pour des analyses de régression. Par la suite, l'auteur a effectué des analyses structurelles. Par ces analyses, l'auteur a validé seulement deux de trois hypothèses mentionnées précédemment. En effet, les résultats indiquent un lien négatif direct entre la perception d'opportunités de formation et l'intention de quitter. Ils indiquent également que la motivation intrinsèque ne modère pas cette relation. Cependant, les résultats permettent de constater que la relation entre la perception d'opportunités de formation et l'intention de quitter est partiellement médiée par la motivation intrinsèque.

En conclusion de ces quatre études, nous pouvons constater que la relation entre les pratiques de formation et développement et l'intention de rester a été étudiée essentiellement par l'intention de quitter, mais également par des facteurs autres que la satisfaction d'un individu. Effectivement, les études présentées ci-haut portent sur la participation des employés à une formation et sur leur perception d'opportunités de formation. Néanmoins, une relation positive est constatée dans toutes ces études.

#### 1.4.4 La relation entre le soutien du superviseur et l'intention de rester

Les relations étudiées entre le soutien du superviseur et la formation puis entre la formation et l'intention de rester étant maintenant connues, il serait intéressant d'en savoir plus sur la relation entre le soutien du superviseur et l'intention de rester. Pour cela, nous avons sélectionné les trois études suivantes : celle de DeConinck et Johnson (2002), de Eisenberger et al. (2002), puis de Maertz et al. (2007). Ces trois études ont été choisies dans la mesure où elles permettent de présenter deux perspectives divergeantes de la littérature sur le soutien du superviseur.

L'étude de DeConinck et Johnson (2009), a pour objectif de comprendre l'effet de la perception du soutien du superviseur, du soutien organisationnel et de la justice organisationnelle sur le roulement volontaire. Dans le cas de notre étude, nous nous

intéressons principalement à la relation entre deux variables de l'étude de DeConinck et Johnson (2009), à savoir la perception du soutien du superviseur et l'intention de quitter. L'étude de la littérature amène les auteurs à formuler dix hypothèses. Parmi ces dix hypothèses, les auteurs supposent un lien indirect entre ces deux variables. Ainsi, la relation entre le soutien du superviseur et l'intention de quitter passerait par la perception du soutien organisationnel et l'engagement organisationnel, puis également par la performance de l'individu et son engagement organisationnel.

Afin de tester ces hypothèses, les auteurs ont utilisé une enquête par questionnaire auprès de vendeurs issus de différentes organisations. Les vendeurs ont été contactés grâce à l'achat d'une liste de contacts auprès d'une organisation spécialisée dans l'envoi de courriels. Au final, les chercheurs ont obtenu des données de 384 vendeurs.

La perception de soutien du superviseur a été mesurée par quatre items, inspirés d'instruments de mesure développés par différents auteurs, à savoir Rhoades, Eisenberger et Armeli (2001) et Shore et Tetrick (1991). L'intention de quitter a également été mesurée par quatre items, inspirés de l'instrument de mesure développé par DeConinck et Stilwell (2004).

En utilisant l'analyse de régression, les auteurs ont validé l'hypothèse d'une relation indirecte entre le soutien du superviseur et l'intention de quitter. Effectivement, les résultats démontrent que l'intention de quitter est prédite par l'engagement organisationnel, ce dernier étant lui-même prédit par la perception du soutien du superviseur et par la performance de l'individu.

L'étude d'Eisenberger et al. (2002), quant à elle, a pour objectif de comprendre les liens entre le soutien du superviseur, le soutien organisationnel et le roulement volontaire. L'étude de la littérature sur ces trois variables amène les auteurs à émettre trois hypothèses, toutes testées par une étude différente. Dans le cas de ce mémoire, nous nous intéressons principalement à la troisième hypothèse (et donc à la troisième étude), mettant en lien le soutien du superviseur et le roulement volontaire. Plus précisément, Eisenberger et al. (2002) supposent que la relation entre ces deux variables est médiée par le soutien organisationnel.

Afin de tester cette hypothèse, les auteurs ont utilisé les données récoltées à l'aide d'une enquête par questionnaire auprès de 493 employés d'une chaîne de magasin spécialisée dans les appareils électroniques.

La perception du soutien du superviseur a été mesurée par huit items, inspirés de la mesure de perception du soutien organisationnel qui figure dans l'instrument de mesure développé par Eisenberger et al. (1986). En effet, les mêmes items de la mesure de perception de soutien organisationnel ont été repris mais le terme « organisation » a été remplacé par « superviseur ». En revanche, les données relatives au roulement volontaire ont été fournies par l'organisation dans laquelle l'étude a été réalisée.

En utilisant l'analyse de régression, les auteurs ont validé cette troisième hypothèse. Effectivement, les résultats de l'étude indiquent que la perception du soutien organisationnel joue un rôle de médiateur dans la relation entre la perception de soutien du superviseur et le roulement volontairement. Comme le suggèrent les auteurs, ce résultat expliquerait ainsi que le soutien du superviseur a un effet indirect sur le roulement volontaire, dans la mesure où il contribue à la perception du soutien organisationnel, qui lui-même a un impact sur le roulement volontaire.

Enfin, l'étude de Maertz et al. (2007) a trois principaux objectifs. Tout d'abord, elle a pour objectif de contribuer à l'amélioration des modèles explicatifs du roulement volontaire retrouvés dans la littérature sur la rétention des employés. Elle a également pour objectif de développer une meilleure compréhension de l'influence du soutien du superviseur et du soutien organisationnel sur l'intention de quitter et les comportements de roulement volontaire. Enfin, cette étude a pour objectif de résoudre les contradictions dont fait l'objet la littérature étudiant la relation entre le soutien du superviseur, le soutien organisationnel et l'intention de quitter. Effectivement, comme précisé précédemment, deux grands courants de littérature s'affrontent dans cette relation : la littérature sur le soutien organisationnel affirme la relation indirecte du soutien du superviseur sur l'intention de quitter, tandis que la littérature sur la relation superviseur-subordonné affirme en revanche la relation directe entre ces deux variables.

Afin de répondre à ces objectifs, les auteurs testent trois hypothèses. Dans le cadre de ce mémoire, nous nous intéressons particulièrement aux deux dernières hypothèses. Selon Maertz et al. (2007), la perception du soutien organisationnel joue un rôle de médiateur partiel dans la relation entre la perception du soutien du superviseur et l'intention de quitter. De plus, ils supposent un effet modérateur pour le soutien du superviseur à savoir que le lien négatif entre la perception du soutien organisationnel et l'intention de quitter est plus fort pour ceux qui perçoivent un faible niveau de soutien de leur superviseur que pour ceux qui perçoivent un fort niveau de soutien de leur superviseur.

Afin de tester ces deux hypothèses, les auteurs ont recueilli des données par le biais d'une enquête par questionnaire auprès de travailleurs sociaux appartenant à quatre comtés de l'état de Géorgie, aux États-Unis. Au total, 225 travailleurs ont répondu de manière volontaire, donnant ainsi un taux de réponse approximatif de 60 %.

La perception du soutien du superviseur a été mesurée par trois items, inspirés de la mesure de perception du soutien organisationnel développé par Eisenberger et al. (1986). L'intention de quitter, quant à elle, a été mesurée par dix items inspirés de l'instrument de mesure développé par Griffeth et Hom (2001).

En utilisant l'analyse de régression et d'équations structurelles, les auteurs ont validé ces deux dernières hypothèses. Effectivement, les résultats de l'étude indiquent tout d'abord que la relation entre la perception de soutien du superviseur et l'intention de quitter est partiellement médiée par le soutien organisationnel. Cela sous-entend ainsi l'existence d'une relation directe entre soutien du superviseur et l'intention de quitter. Ceci est renforcé par la validation de la troisième hypothèse : le lien négatif entre la perception du soutien organisationnel et l'intention de quitter est plus fort pour ceux qui perçoivent un faible niveau de soutien que pour ceux qui perçoivent un fort niveau de soutien. Selon les auteurs, cette relation s'expliquerait notamment par la distinction que les individus font entre le soutien du superviseur et le soutien organisationnel, considérant ainsi le superviseur comme un acteur indépendant, même si une grande majorité de la littérature le considère comme un agent de l'organisation.

En conclusion, les résultats semblent indiquer que le soutien du superviseur soit lié directement et indirectement à l'intention de rester d'un employé. Effectivement, alors que certains résultats soutiennent l'existence d'une relation indirecte entre ces deux variables, d'autres soutiennent plutôt l'existence d'une relation directe.

#### 1.4.5 La formation dans la relation entre le soutien du superviseur et l'intention de rester

Dans nos recherches, nous avons identifié une seule étude tentant d'expliquer la relation entre le soutien du superviseur, la formation et l'intention de rester. Nous avons jugé pertinent de la présenter dans la mesure où elle est relativement récente et qu'elle permet également d'en savoir plus sur la relation entre le soutien du superviseur et l'intention de rester. Nous faisons ici référence à l'étude de Kuvaas et Dysvik (2010).

Cette étude a pour objectif de comprendre dans quelle mesure les superviseurs influencent la relation entre la perception des pratiques RH et les conséquences attitudinales des employés. Afin de répondre à cette problématique, les auteurs ont investigué la relation entre la perception de soutien du superviseur, la perception d'investissement des organisations en développement des employés, leurs attitudes (à savoir leur engagement affectif envers l'organisation et leur intention de quitter) et leur performance en emploi (à savoir l'effort dans le travail, la qualité du travail et les comportements de citoyenneté organisationnels).

L'étude de la littérature amène les auteurs à émettre trois hypothèses. Parmi ces trois hypothèses, une d'entre elles s'avère fortement intéressante, dans la mesure où elle est intimement liée à notre étude. Selon Kuvaas et Dysvik (2010), la relation entre le soutien du superviseur et l'intention de quitter est médiée par la perception des employés de l'investissement de leur organisation dans leur développement.

Afin de tester cette hypothèse, les auteurs utilisent des données collectées auprès d'employés d'une organisation norvégienne œuvrant dans l'industrie des télécommunications. Spécifiquement, la collecte de donnée s'est effectuée par l'intermédiaire d'un questionnaire,

qui a été distribué à 633 employés en avril 2008. 331 d'entre eux ont répondu, donnant ainsi un taux de réponse approximatif de 52 %.

La perception d'investissement en développement des employés a été mesurée par sept items, inspirés de l'instrument développé par Lee et Bruvold (2003). Les auteurs ont choisi de réadapter ces items à leur étude dans la mesure où leur objectif était d'évaluer la perception des employés envers l'engagement de l'organisation quant à l'investissement de leur développement, et non pas évaluer la perception des employés envers les pratiques de formation et développement. Le soutien du superviseur, quant à lui, a été mesuré par quatre items, inspirés de l'instrument développé par Eisenbenger et al. (1986). Pour ce qui est de l'intention de roulement volontaire, il a été mesurée par cinq items, inspirés de l'instrument développé par l'un des auteurs de l'article, à savoir Kuvaas (2008). L'hypothèse décrite précédemment étant une médiation, le type d'analyse utilisé par l'auteur a été la régression.

En suivant la procédure de Baron et Kenny (1986), les auteurs ont validé leur hypothèse. Ainsi, les résultats indiquent que la relation entre le soutien du superviseur et l'intention de quitter est partiellement médiée par la perception des employés de l'investissement de leur organisation dans leur développement. En d'autres mots, les résultats indiquent une relation directe et indirecte entre le soutien du superviseur et l'intention de quitter. Cela suggère donc que plus un employé reçoit du soutien du superviseur en matière de formation et développement, plus sa perception de l'investissement de l'organisation en matière de développement des employés sera positive, et donc plus son intention de rester sera prononcée.

## 1.5 SYNTHÈSE DES ÉTUDES EMPIRIQUES

Les études recensées précédemment nous apportent des informations intéressantes. En effet, les résultats de l'étude de Benson, Finegold et Mohrman (2004) indiquent que la participation à de la formation a un impact négatif sur l'intention de quitter. De plus, les résultats de l'étude de Mattox et Jinkerson (2005) démontrent que la participation à de la formation en début de contrat pour les nouveaux embauchés a également un impact négatif

sur l'intention de quitter. Les résultats de ces deux premières études démontrent ainsi que la formation a une influence négative sur l'intention de quitter, quelque soit l'ancienneté de l'employé. Les résultats de l'étude de Sieben (2007), quant à eux, démontrent que le sexe et le type de formation influencent l'intention de quitter. En effet, les résultats de cette étude indiquent que, malgré que la formation générale et spécifique aient une relation négative avec l'intention de quitter, la relation entre la formation générale et l'intention de quitter est moins significative que la relation entre la formation spécifique et l'intention de quitter. L'étude de Dysvik et Kuvaas (2008), en revanche, étudie la formation sous un autre angle que les autres, à savoir plus individuel. En effet, les auteurs s'intéressent particulièrement à la perception des employés quant aux opportunités de formation et son influence sur l'intention de quitter. Les résultats indiquent que la perception des employés quant aux opportunités de formation a une influence négative sur l'intention de quitter, et que la motivation intrinsèque joue un rôle médiateur dans cette relation.

Ces quatre études nous permettent d'établir le constat suivant : il existe une relation positive et significative entre la formation et l'intention de rester. Néanmoins, seule une étude fait la distinction entre les pratiques de formation et les pratiques de développement. Ceci est étonnant dans la mesure où ces études sont relativement récentes et que, comme nous l'avons constaté, de nos jours, les pratiques de développement sont tout autant considérées que les pratiques de formation. De plus, aucune d'entre elle ne traite de la satisfaction à l'égard de ces pratiques, alors que la méta-analyse de Ng et Sorenson (2008) et celle de Griffeth et al. (2000) indiquent que la satisfaction d'un employé joue un rôle majeur dans son intention de rester au sein de l'organisation. L'un des objectifs de ce mémoire est donc de palier à ce vide dans la littérature scientifique.

Ainsi, à la lumière de toutes ces informations, il est possible de formuler les hypothèses suivantes :

*Hypothèse 1a : Il existe un lien positif et significatif entre la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et l'intention de rester des employés.*

*Hypothèse 1b : Il existe un lien positif et significatif entre la satisfaction à l'égard des pratiques de développement et l'intention de rester des employés.*

*Hypothèse 1c : Le lien entre la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et l'intention de rester est significativement moins fort que le lien entre la satisfaction à l'égard des pratiques de développement et l'intention de rester des employés.*

Pour ce qui est du soutien du superviseur, les études recensées nous amènent également à un constat intéressant. Effectivement, tout d'abord, les résultats de l'étude de Tannenbaum (1997) démontrent que plus un individu reçoit du soutien du superviseur, plus sa perception de la formation sera positive. L'étude de Tharenou (2001), quant à elle, démontre que le soutien du superviseur influence positivement la participation des employés aux pratiques de formation et développement. Ces deux études nous permettent ainsi de croire que le soutien du superviseur influence positivement la formation. En ce qui concerne la satisfaction de l'individu, elle serait également prédite par le soutien du superviseur. Les résultats de l'étude de Griffin et al. (2001) et la méta-analyse de Ng et Sorenson (2008) en témoignent.

D'autre part, hormis son influence sur la formation et sur la satisfaction de l'individu, la littérature n'est pas unanime quant à l'effet du soutien du superviseur sur l'intention de rester. En effet, l'étude de DeConinck et Johnson (2009) indique que l'intention de quitter est prédite par l'engagement organisationnel, qui lui-même est prédit par le soutien du superviseur. Cette étude démontre ainsi l'effet indirect du soutien du superviseur sur l'intention de quitter. Eisenberger et al. (2002) sont également du même avis. Les résultats de leur étude démontrent que la perception du soutien organisationnel médie complètement la relation entre la perception du soutien du superviseur et le roulement volontaire. Maertz et al. (2007), en revanche, affirment, par leurs résultats, que la perception du soutien du superviseur a un effet direct sur l'intention de quitter, dans la mesure où cette relation est partiellement médiée par l'engagement organisationnel. Kuvaas et Dysvik (2010) abordent également la médiation partielle. Effectivement, les résultats de leur étude indiquent que la relation du soutien du superviseur et l'intention de quitter est partiellement médiée par la perception de l'investissement de l'organisation dans le développement des employés.

De manière générale, les études abordant le soutien du superviseur dans le cadre de sa relation avec la formation, la satisfaction et avec l'intention de quitter nous amènent au constat suivant : la littérature atteste que le soutien du superviseur est positivement associé à la formation, à la satisfaction de l'individu et à l'intention de rester. De plus, en s'appuyant sur les résultats émanant de l'étude de Kuvaas et Dysvik (2010) et de la méta-analyse de Ng et Sorenson (2008), la relation entre le soutien du superviseur et l'intention de quitter est partiellement médiée par la satisfaction de l'individu et par la perception d'investissement de l'organisation dans le développement des employés. En bref, il existe un lien direct et indirect entre le soutien du superviseur et l'intention de rester.

À la lumière de toutes ces informations, nous formulons les hypothèses suivantes :

*Hypothèse 2a : Il existe un lien positif et significatif entre le soutien du superviseur et la satisfaction à l'égard des pratiques de formation.*

*Hypothèse 2b : Il existe un lien positif et significatif entre le soutien du superviseur et la satisfaction à l'égard des pratiques de développement.*

*Hypothèse 3a : Il existe un lien direct positif et significatif entre le soutien du superviseur et l'intention de rester.*

*Hypothèse 3b: Il existe un lien indirect positif et significatif entre le soutien du superviseur et l'intention de rester, la satisfaction à l'égard des pratiques de formation jouant un rôle médiateur dans cette relation.*

*Hypothèse 3c : Il existe un lien indirect positif et significatif entre le soutien du superviseur et l'intention de rester, la satisfaction à l'égard des pratiques de développement jouant un rôle médiateur dans cette relation.*

## CHAPITRE II

### MODÈLE D'ANALYSE

Ce deuxième chapitre est divisé en quatre sections. Premièrement, nous présentons le modèle d'analyse qui soutient notre question de recherche. Ensuite, nous expliquons le choix de notre variable dépendante et ses liens avec les autres variables à l'étude. Nous procédons de la même manière pour la troisième section de ce chapitre portant sur les variables indépendantes. Enfin, par souci de clarté, nous rappelons l'ensemble des hypothèses testées dans ce mémoire.

#### 2.1 MODÈLE D'ANALYSE DE NOTRE ÉTUDE

Tel qu'illustré à la Figure 2.1, le modèle d'analyse que nous testons dans ce mémoire est composé de quatre variables : le soutien du superviseur, la satisfaction à l'égard des pratiques de formation, la satisfaction à l'égard des pratiques de développement et l'intention de rester.

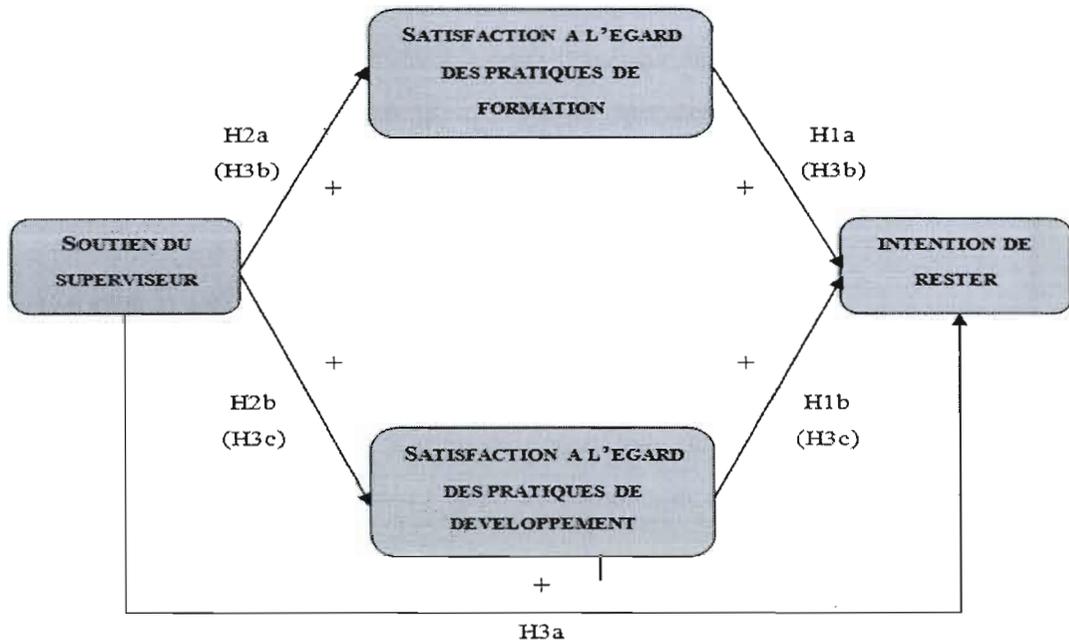


Figure 2.1 : Modèle d'analyse de notre étude

## 2.2 VARIABLE DÉPENDANTE

Dans ce mémoire, notre variable dépendante est l'intention de rester. Comme précisé dans le chapitre 1, nous avons décidé de retenir la définition de l'intention de rester proposée par Mueller et al. (1992), à savoir « *the employee's intention to remain a member of the organization* » (p. 214).

Nous avons choisi cette variable pour trois raisons principales. Tout d'abord, comme nous avons pu le constater lors de la recension des écrits, cette variable est issue de la théorie de l'action raisonnée de Fischbein et Ajzen (1975), qui soutient que tout comportement d'un individu est obligatoirement déterminé par son intention d'adopter ce comportement. De plus, de nombreux modèles théoriques révèlent l'intention de rester comme un déterminant très proximal du roulement volontaire. Parmi ces modèles, nous retrouvons entre autres celui de Griffeth et Hom (2001) et celui de Price (2001), tous deux présentés dans le chapitre 1. Enfin, malgré le fait qu'une majeure partie des études empiriques s'intéresse plutôt à l'intention de quitter qu'à l'intention de rester, nous avons délibérément choisi de nous intéresser à cette dernière dans la mesure où notre objectif est d'étudier la rétention des travailleurs. Bien que la littérature scientifique semble avoir tendance à associer rétention et roulement, nous croyons que ces deux concepts sont différents. Effectivement, il semblerait que le roulement soit influencé à la fois par des forces internes et externes, tandis que la rétention serait influencée seulement par des forces internes. En appui, Steel, Griffeth et Hom (2002, p. 52) avancent que « *the reasons people stay are not always the same as the people leave* ».

Comme nous pouvons le constater, le modèle d'analyse de notre étude propose tout d'abord un lien positif (H1a et H1b) entre la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement et l'intention de rester. Ces deux relations s'appuient sur l'ensemble des résultats émanant des études faisant un lien entre la formation et l'intention de rester/quitter (ex. : Benson et al., 2004 ; Mattox et Jinkerson, 2005 ; Sieben, 2007 ; Dysvik et Kuvaas, 2008) ainsi que celles faisant un lien entre la satisfaction et l'intention de rester/quitter (ex. : Ng et Sorenson, 2008 ; Griffeth et al., 2000). De plus, en nous basant sur les résultats de

l'étude de Sieben (2007), nous proposons un lien positif plus fort (H1c) entre la satisfaction à l'égard des pratiques de développement et l'intention de rester qu'entre la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et l'intention de rester.

Toujours en lien avec notre variable dépendante, notre modèle propose ensuite un lien positif direct (H3a) et indirect (H3b et H3c) entre le soutien du superviseur et l'intention de rester, dans la mesure où la littérature sur le soutien du superviseur supporte ces deux associations. Effectivement, d'une part, les résultats des études de DeConinck et Johnson (2009) puis d'Eisenberger et al. (2002) démontrent l'effet indirect du soutien du superviseur sur l'intention de quitter. D'autre part, les résultats des études de Maertz et al. (2007), Ng et Sorenson (2008), Kuvaas et Dysvik (2010) indiquent que le soutien du superviseur a également un effet direct sur l'intention de quitter.

## 2.3 VARIABLES INDÉPENDANTES

### 2.3.1 La satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement

Dans ce mémoire, deux de nos trois variables indépendantes ont trait à la satisfaction envers la formation et le développement. Spécifiquement, en ce qui concerne la satisfaction à l'égard des pratiques de formation, nous avons défini cette variable comme suit : la satisfaction à l'égard des pratiques de formation réfère tout simplement à la façon dont les employés se sentent par rapport aux activités de formation offertes par leur organisation dans le cadre de leur emploi actuel. Précisément, elle se réfère à dans quelle mesure ils apprécient ces activités de formation offertes dans le cadre de leur emploi actuel. Pour ce qui est de la satisfaction à l'égard des pratiques de développement, nous avons proposé la définition suivante : la satisfaction à l'égard des pratiques de développement réfère à la façon dont les employés se sentent par rapport aux activités de développement offertes par leur organisation dans le cadre de leur emploi actuel ou futur. Précisément, elle se réfère à dans quelle mesure ils apprécient ces activités de développement offertes dans le cadre de leur emploi actuel ou futur.

Nous avons choisi ces deux variables pour les trois raisons suivantes. Tout d'abord, comme nous avons pu le constater dans le chapitre 1, la satisfaction est une des variables les plus étudiées dans la littérature portant sur la rétention, et ceci se constate dans la présence de cette variable dans de nombreux modèles théoriques explicatifs de la rétention, comme ceux présentés précédemment, à savoir celui de Griffeth et Hom (2001) ou encore de Price (2001). D'autre part, de nombreux auteurs tels que St-Onge et Thériault (2006) précisent qu'aujourd'hui, les organisations ne se basent plus seulement sur les pratiques traditionnelles pour retenir leurs employés, mais plutôt sur des pratiques difficilement imitables et permettant d'en dégager un avantage concurrentiel. La formation et le développement en font partie, et leur prise en compte dans les critères évalués dans les sondages déterminant les meilleurs employeurs le prouve (St-Onge et al., 2009). Enfin, la théorie des besoins et des motivations de Herzberg (1968) précise que la réalisation de soi est le seul facteur de motivation chez un individu et que tout individu a pour objectif de satisfaire ses besoins. Ainsi, par définition, nous pouvons constater que la formation et le développement répondent à ce besoin.

Dans notre modèle d'analyse, en plus des deux liens déjà discutés ci-haut, nous proposons également un lien positif (H2a et H2b) entre le soutien du superviseur et les deux variables de satisfaction, ces liens s'appuyant sur les résultats issus des études présentées dans le chapitre 1. Spécifiquement, les études de Tannenbaum (1997) et de Tharenou (2001) démontrent un lien positif entre le soutien du superviseur et les pratiques de formation et développement, et plus précisément la participation de l'individu à ces pratiques et sa perception de celles-ci. De plus, la méta-analyse de Ng et Sorenson (2008) et de Griffin et al. (2001) indiquent, quant à elles, un lien positif entre le soutien du superviseur et la satisfaction.

### 2.3.2 Le soutien du superviseur

Notre troisième et dernière variable indépendante est le soutien du superviseur. Comme précisé dans le chapitre 1, nous avons décidé de retenir la définition du soutien du superviseur proposée par Thoits (1985, dans Ng et Sorenson, 2008, p. 244), à savoir « *the*

*beliefs employees hold regarding the extent to which supervisors [...] provide instrumental (work-related) and emotional assistance ».*

Nous avons choisi cette variable pour deux raisons principales, raisons basées toutes les deux sur un des modèles sur lequel nous nous inspirons pour ce mémoire, c'est-à-dire le modèle explicatif du roulement volontaire de Price (2001). Tout d'abord, comme nous avons pu le constater dans son modèle, Price (2001) inclut le soutien du superviseur dans le soutien social, et fait de cette variable l'une des sept variables structurelles qui auraient un impact sur l'intention de rester. De plus, ce modèle mentionne un élément important à prendre en considération : parmi les trois types de soutien qui composent la variable de soutien social, à savoir le soutien des pairs, le soutien de la parenté et le soutien du superviseur, seul le soutien du superviseur a un impact significatif sur la satisfaction de l'individu. En effet, c'est grâce à ces actions que les pratiques de formation et développement deviennent bénéfiques pour l'individu (Tannenbaum, 1997).

Tel que discuté précédemment, dans notre modèle, nous proposons un lien positif (H2a et H2b) entre le soutien du superviseur et la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement. Nous proposons également un lien positif direct (H3a) et indirect (H3b et H3c) entre le soutien du superviseur et l'intention de rester, dans la mesure où la littérature sur le soutien du superviseur supporte ces deux effets.

## 2.4 HYPOTHÈSES

Avant d'entamer notre méthodologie, nous reprenons ici, par souci de clarté, toutes nos hypothèses, à savoir :

*Hypothèse 1a : Il existe un lien positif et significatif entre la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et l'intention de rester des employés.*

*Hypothèse 1b : Il existe un lien positif et significatif entre la satisfaction à l'égard des pratiques de développement et l'intention de rester des employés.*

*Hypothèse 1c : Le lien entre la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et l'intention de rester est significativement moins fort que le lien entre la satisfaction à l'égard des pratiques de développement et l'intention de rester des employés.*

*Hypothèse 2a : Il existe un lien positif et significatif entre le soutien du superviseur et la satisfaction à l'égard des pratiques de formation.*

*Hypothèse 2b : Il existe un lien positif et significatif entre le soutien du superviseur et la satisfaction à l'égard des pratiques de développement.*

*Hypothèse 3a : Il existe un lien direct positif et significatif entre le soutien du superviseur et l'intention de rester.*

*Hypothèse 3b: Il existe un lien indirect positif et significatif entre le soutien du superviseur et l'intention de rester, la satisfaction à l'égard des pratiques de formation jouant un rôle médiateur dans cette relation.*

*Hypothèse 3c : Il existe un lien indirect positif et significatif entre le soutien du superviseur et l'intention de rester, la satisfaction à l'égard des pratiques de développement jouant un rôle médiateur dans cette relation.*

## CHAPITRE III

### CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Ce troisième chapitre a pour objectif de présenter les aspects méthodologiques relatifs à cette étude faisant un lien entre le soutien du superviseur, la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement et l'intention de rester. Dans un premier temps, nous présentons le type de recherche de notre étude et dans un deuxième temps, notre terrain et nos participants. Dans un troisième temps, nous présentons les données utilisées dans ce mémoire. Enfin, nous concluons ce chapitre par la description de nos instruments de mesure.

#### 3.1 TYPE DE RECHERCHE

La rétention du personnel devient un enjeu majeur pour les organisations oeuvrant au sein de secteurs concurrentiels où la main-d'œuvre qualifiée se fait rare. La présente étude cherche à mieux comprendre l'impact de certaines pratiques sur les intentions de cette main-d'œuvre en matière de rétention. Cette compréhension a comme objectif final de mieux prédire ces intentions et donc de contribuer à la réduction de l'ensemble des coûts relatifs au roulement du personnel, qui s'avèrent être exorbitants pour les organisations. C'est donc pour cela que notre étude s'est effectuée sur le terrain, auprès d'une organisation œuvrant dans le secteur des hautes technologies. Notre étude peut ainsi être considérée comme une recherche appliquée.

Notre recherche peut être également qualifiée d'hypothético-déductive. En effet, son objectif est de prédire et d'expliquer l'intention de rester, notre variable dépendante. L'analyse des théories, des modèles théoriques déjà existants et des résultats observés dans la littérature ont généré des hypothèses que nous avons testées empiriquement. La confirmation ou

l'infirmité de ces hypothèses est établie par des analyses statistiques donnant des résultats que nous expliquons plus loin dans ce mémoire. De manière générale, cette recherche vise à expliquer un phénomène. Ainsi, notre recherche peut également être considérée comme explicative.

De plus, le devis de cette recherche est un devis à coupe transversale. Effectivement, comme le mentionnent Blais et Durand (2009), il s'agit d'une recherche où « le questionnaire est administré qu'une seule fois » et qu'il sert « à décrire certaines caractéristiques d'une population ou à examiner les relations entre certaines variables à un moment donné » (p.457). Dans ce type de devis, l'objectif n'est pas de déterminer s'il existe bel et bien un lien de causalité entre différentes variables, mais plutôt de mesurer des liens.

Enfin, nous pouvons aussi qualifier notre recherche de quantitative. En effet, les données qui y sont compilées sont uniquement de nature quantitative. Les résultats émanant de notre collecte de données sont chiffrés et comme précisé dans le précédent paragraphe, des analyses statistiques ont été utilisées pour décrire les relations obtenues.

### 3.2 TERRAIN ET PARTICIPANTS

Dans ce mémoire, notre population à l'étude est constituée de l'ensemble des travailleurs du secteur de la haute technologie au Canada. Le choix de cette population s'avère très pertinent lorsque l'on étudie la rétention. En effet, tout d'abord, il s'agit ici d'une population relativement volatile dans le sens où les employés de ce secteur sont généralement éduqués, aiment les défis et en conséquence, sont plus susceptibles de changer régulièrement d'emploi. De plus, ce secteur est extrêmement concurrentiel et donc la chasse de talents y est très active. En lien, Thatcher, Stepina et Boyle (2002), dans le cadre d'une étude sur la rétention des travailleurs dans le secteur des technologies de l'information, précisent que chaque année, plus de 20 % de ces travailleurs quittent leur emploi.

Cette population est aussi pertinente au niveau théorique car elle respecte les conditions sous-jacentes au modèle explicatif du roulement volontaire de Price (2001). Effectivement, selon cet auteur, son modèle est utile dans la mesure où une étude est menée dans un pays capitaliste et démocratique et auprès d'employés travaillant à temps plein et rémunérés pour leurs services.

Notre échantillon (n = 276) est un échantillon de convenance. En effet, nous avons contacté tous les employés ayant été embauchés entre le 1<sup>er</sup> avril 2009 et le 30 septembre 2010 dans une grande organisation du secteur de la haute technologie œuvrant au Canada et à l'échelle mondiale. Notre échantillon se limitait aux employés de la division québécoise de cette organisation. Le Tableau 3.1 donne plus de détails sur les caractéristiques sociodémographiques de notre échantillon final. Tout d'abord, nous pouvons y constater qu'en ce qui concerne le genre, la répartition d'hommes et de femmes n'est aucunement égale. En effet, notre échantillon est composé d'une grande majorité d'hommes. Ensuite, en ce qui a trait à l'âge, les résultats de la distribution nous permettent d'attester qu'il s'agit d'un échantillon relativement jeune. Nous pouvons également constater qu'il n'existe pas de grandes disparités entre les répondants en matière de niveau de scolarité. En revanche, ce n'est pas le même constat pour la langue parlée. Effectivement, nous pouvons remarquer que le français est la langue la plus nettement parlée au sein de notre échantillon. Enfin, la répartition en fonction de l'ancienneté dans le secteur de la haute technologie nous permet de constater qu'une majorité des répondants (environ 75 %) possèdent entre 0 et 4 ans années d'expérience dans ce secteur. Ainsi, de manière générale, nous pouvons en conclure que notre échantillon est principalement constitué de jeunes travailleurs relativement éduqués parlant français.

**Tableau 3.1 : Répartition des participants en fonction de diverses variables sociodémographiques**

Variables sociodémographiques	Répartition (%)	Nombre (N)
<u>Genre :</u>		
- Hommes	87,7	242
- Femmes	12,3	34
<u>Âge :</u>		
- 20 à 24 ans	5,8	16
- 25 à 29 ans	37,7	104
- 30 à 34 ans	30,8	85
- 35 à 39 ans	15,9	44
- 40 ans et plus	9,8	27
<u>Niveau de scolarité :</u>		
- DES (Diplôme Études Secondaires)	10,5	29
- DEC (Diplômes Études Collégiales)	33	91
- Diplôme universitaire 1 <sup>e</sup> cycle	31,5	87
- Diplôme universitaire 2 <sup>e</sup> cycle	25	69
<u>Langue :</u>		
- Français	70,6	195
- Anglais	29,4	81
<u>Ancienneté dans le secteur des hautes technologies :</u>		
- De 0 à 2 ans	62,3	172
- Entre 2 et 4 ans	13,4	37
- Entre 4 et 6 ans	6,9	19
- Entre 6 et 8 ans	3,3	9
- Entre 8 et 10 ans	6,5	18
- Plus de 10 ans	7,6	21

### 3.3 DONNÉES UTILISÉES

Les données utilisées dans cette étude sont des données secondaires, issues d'un projet de recherche à plus grande envergure, subventionné par le Conseil de Recherche en Sciences Humaines du Canada (CRSH), organisme du gouvernement fédéral canadien dont la mission est d'appuyer la recherche menée par le milieu universitaire dans le domaine des sciences humaines. Spécifiquement, ces données ont été collectées dans le cadre d'une recherche longitudinale avec trois temps de mesure menée par Lucie Morin, chercheure à l'École des Sciences de la Gestion de l'Université du Québec à Montréal (ESG UQAM), et par Stéphane Renaud, chercheur à l'Université de Montréal (UdeM). L'objectif de cette recherche était de mieux comprendre les liens entre diverses pratiques de gestion des ressources humaines (ex. : rémunération et formation) et l'attraction et la rétention des employés.

Les données utilisées dans ce mémoire sont celles qui ont été collectées au deuxième temps de mesure, c'est-à-dire lorsque les répondants avaient entre six et douze mois d'ancienneté au sein de l'organisation. Nous croyons que le fait d'avoir utilisé le deuxième temps de mesure au lieu du premier nous a permis d'obtenir de l'information plus valide en regard de nos variables à l'étude. En effet, il est plausible de penser que les employés ont par exemple une meilleure idée du soutien offert par leur superviseur après six mois en emploi comparativement au moment de leur entrée en emploi (Jokisaari et Nurmi, 2009).

Ces données secondaires ont été recueillies grâce à une enquête par questionnaire. Plus précisément, les participants ont été invités à répondre à un questionnaire électronique par l'intermédiaire du site internet [www.SurveyMonkey.com](http://www.SurveyMonkey.com), un fournisseur de solutions de sondage en ligne utilisé par de nombreuses universités et organisations. Cette méthode de collecte est rapide, facile d'accès, et permet l'enregistrement de l'information instantanément (Blais et Durand, 2009). Le questionnaire électronique a été disponible sur le serveur de *SurveyMonkey* durant quatre semaines. Bien que le questionnaire comportait de nombreuses sections, dans le cadre de ce mémoire, nous n'avons utilisé que les sections relatives à la satisfaction, au soutien du superviseur et à l'intention de rester.

La participation des employés au sondage était volontaire. Afin de stimuler leur participation, deux courriels de rappel ont été envoyés, soit un à la fin de la deuxième semaine et un à la fin de la troisième semaine. Un membre de l'équipe de recherche était aussi sur place à plusieurs reprises, incitant les employés à participer via la messagerie électronique interne. Cette présence au sein de l'organisation s'est avérée fort utile, notamment pour rappeler l'objectif de la recherche et la confidentialité du processus de collecte de données. Sur l'ensemble des 353 participants ayant répondu au premier sondage, 276 ont répondu au deuxième, à savoir un taux de réponse de 78 %.

Lorsque le sondage a été fermé après quatre semaines, les réponses des répondants ont été transférées par *SurveyMonkey* dans un fichier Microsoft Excel, lequel a été utilisé pour créer notre base de données dans SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), logiciel spécialisé dans l'analyse statistique.

### 3.4 INSTRUMENTS DE MESURES

#### 3.4.1 L'intention de rester

L'intention de rester a été mesurée par un item, inspiré de l'instrument de mesure *Staying or Leaving Index*, développé par Bluedorn (1982). Spécifiquement, les participants devaient répondre à la question suivante : « En utilisant une échelle de 0 à 100, quelle est la probabilité que vous restiez au sein de votre organisation d'ici un an ? », 0 étant égal à « extrêmement faible » et 100 étant égal à « extrêmement forte ».

#### 3.4.2 La satisfaction à l'égard des pratiques de formation

Dans notre étude, la satisfaction à l'égard des pratiques de formation a été mesurée par six items développés spécifiquement pour cette étude par les chercheurs Morin et Renaud en 2009. Ces chercheurs se sont inspirés des différentes mesures de satisfaction en emploi que nous avons recensé dans le chapitre 1. Spécifiquement, les participants devaient répondre à la question suivante : « Dans quelle mesure êtes-vous satisfait ou insatisfait des éléments suivants dans votre organisation ? », en utilisant une échelle de type Likert en 6 points allant

de 1 = Tout à fait insatisfait à 6 = Tout à fait satisfait. Des exemples d'items sont : « Méthodes de formation basées sur les meilleures pratiques », « Remboursement des formations suivies à l'externe liées à mon travail » ou encore « Nombreuses opportunités de formation par année ». Pour ces six items, nous avons obtenu un alpha de Cronbach de ,88. Toutefois, suite aux résultats des analyses du modèle de mesure réalisées avec AMOS et présentées au chapitre suivant, nous n'avons retenu que trois items dans nos analyses statistiques (descriptives et test des hypothèses). Pour ces trois items, nous avons obtenu un alpha de Cronbach de ,89.

### 3.4.3 La satisfaction à l'égard des pratiques de développement

Cette variable a été mesurée par cinq items développés spécifiquement pour cette étude par les chercheurs Morin et Renaud en 2009. Ces chercheurs ont procédé de la même manière que pour mesurer la satisfaction à l'égard des pratiques de formation, c'est-à-dire en s'inspirant des instruments de mesure recensés dans le chapitre 1. Des exemples d'items sont : « Possibilité de développer mes compétences non techniques (ex. : communication) », « Possibilité de recevoir du coaching individuel » ou encore « Bonnes opportunités de développement de carrière ». Tout comme pour la variable de satisfaction à l'égard des pratiques de formation, les participants devaient répondre à la question suivante : « Dans quelle mesure êtes-vous satisfait ou insatisfait des éléments suivants dans votre organisation ? », en utilisant une échelle de type Likert en 6 points allant de 1 = Tout à fait insatisfait à 6 = Tout à fait satisfait. Pour ces cinq items, nous avons obtenu un alpha de Cronbach de ,89. Toutefois, suite aux résultats des analyses du modèle de mesure réalisées avec AMOS et présentées au chapitre suivant, nous n'avons retenu que trois items dans nos analyses statistiques (descriptives et test des hypothèses). Pour ces trois items, nous avons obtenu un alpha de Cronbach de ,86.

### 3.4.4 Le soutien du superviseur

La variable du soutien du superviseur a été mesurée par 12 items inspirés de l'article théorique de Major, Davis, Germano, Fletcher, Sanchez-Hucles et Mann (2007). Ces auteurs ont discuté d'un ensemble de meilleures pratiques adoptées par les superviseurs dans le

secteur des technologies de l'information. Parmi ces pratiques, nous retrouvons notamment celles relatives à la formation et au développement. Spécifiquement, les participants devaient répondre à la question suivante : « Indiquez dans quelle mesure chacun des énoncés suivants s'applique à votre situation de travail » en utilisant une échelle de type Likert en 6 points allant de 1 = Jamais à 6 = Toujours. Des exemples d'items sont : « Mon manager direct me donne de la reconnaissance », « Mon manager direct me donne en continu du feedback de qualité », et « Mon manager direct évalue adéquatement ma performance ». Pour ces 12 items, nous avons obtenu un alpha de Cronbach de ,94. Toutefois, suite aux résultats des analyses du modèle de mesure réalisées avec AMOS et présentées au chapitre suivant, nous n'avons retenu que cinq items dans nos analyses statistiques (descriptives et test des hypothèses). Pour ces cinq items, nous avons obtenu un alpha de Cronbach de ,91.

## CHAPITRE IV

### RÉSULTATS

Dans ce quatrième chapitre, nous présentons l'ensemble des résultats des analyses statistiques effectuées dans le cadre de cette étude. Dans un premier temps, nous présenterons l'ensemble des résultats issus de l'analyse descriptive. Dans un second temps, nous présenterons l'ensemble des résultats relatifs aux tests de nos hypothèses.

#### 4.1 ANALYSE DESCRIPTIVE

Les statistiques descriptives que nous présentons dans cette section sont relatives aux quatre variables à l'étude dans ce mémoire, à savoir le soutien du superviseur, la satisfaction des pratiques de formation et développement et l'intention de rester.

Selon Baillargeon (2001, p. 8), l'analyse descriptive « permet de rendre plus intelligible une série d'observations en permettant de dégager les caractéristiques essentielles [...] qui se dissimulent dans une masse de données ». Ainsi, ces statistiques descriptives présentent différentes informations sur la tendance centrale de la distribution des scores et sur la dispersion de ceux-ci. Spécifiquement, la moyenne ( $\bar{X}$ ), la médiane ( $M_e$ ) et le mode ( $M_0$ ) nous informe sur la tendance centrale alors que l'écart-type ( $s$ ), le score minimum ( $x_{\min}$ ), le score maximum ( $x_{\max}$ ), le degré d'asymétrie ( $S_k$ ) et le degré d'aplatissement ( $\alpha_4$ ) nous informe sur la dispersion. De manière générale, on constate les caractéristiques de tendance centrale dans le but de comprendre « l'ordre de grandeur des valeurs constituant la série » et leur position, alors que l'on constate les caractéristiques de dispersion afin savoir « dans quelle mesure les valeurs observées s'écartent les unes des autres ou s'écartent de leur valeur centrale » (Baillargeon, 2001, p. 95). Le Tableau 4.1 définit les diverses statistiques descriptives utilisées dans ce mémoire :

**Tableau 4.1 : Définitions des caractéristiques de tendance centrale et de dispersion issues de Baillargeon (2001)**

<b>Caractéristiques</b>	<b>Définitions</b>
<b>Moyenne</b>	« La moyenne arithmétique [...] est la somme des valeurs de la série divisé par le nombre n » (p. 95).
<b>Médiane</b>	« La médiane [...] est la valeur (observée ou possible) de la variable statistique, dans la série de données ordonnée en ordre croissant ou décroissant, qui partage cette série en deux parties » (p. 110).
<b>Mode</b>	« Le mode [...] est la valeur de la variable statistique la plus fréquente que l'on observe dans une série » (p. 113).
<b>Écart-type</b>	L'écart type est « la racine carrée [...] de la somme des carrés des écarts des valeurs $x_i$ par rapport à $\bar{x}$ divisée par (n-1) » (p. 96).
<b>Score minimum</b>	Le score minimum est « la plus petite valeur [...] de la série » (p. 96).
<b>Score maximum</b>	Le score maximum est « la plus grande valeur de la série » (p. 96).
<b>Degré d'asymétrie</b>	« Une distribution est symétrique si les valeurs de la variable statistique sont également disperses de part et d'autre d'une valeur centrale. [...] Le degré d'asymétrie est caractérisé par un coefficient, noté $S_k$ , dont la valeur est habituellement comprise entre -1 et 1 » (p. 121).
<b>Degré d'aplatissement</b>	« Une distribution est plus ou moins aplatie selon que les fréquences des valeurs voisines des valeurs centrales diffèrent peu ou beaucoup les unes par rapport aux autres. [...] Pour une distribution normale [...], le degré d'aplatissement noté $\alpha_4$ est égal à 3. Selon le degré d'aplatissement, les courbes ont été classées comme suit : Si $\alpha_4 > 3$ , la courbe est leptokurtique (courbe aigüe) Si $\alpha_4 = 3$ , la courbe est mésojurtique (courbe normal) Si $\alpha_4 < 3$ , la courbe est platykurtique (courbe aplatie) » (p. 121).

Le Tableau 4.2 ci-dessous présente ainsi les statistiques descriptives des variables à l'étude. Il est important de noter ici que les données manquantes dans notre base de données ont été remplacées par la moyenne de la variable. Cette imputation a été réalisée par une commande automatisée du logiciel SPSS. Il s'agit ici d'une exigence du logiciel AMOS pour l'analyse du modèle de mesure et du modèle structurel. Le texte qui suit discute en détail de ces statistiques pour chacune des variables à l'étude :

**Tableau 4.2 : Statistiques descriptives des variables à l'étude**

	<b>Soutien du superviseur</b>	<b>Satisfaction à l'égard des pratiques de formation</b>	<b>Satisfaction à l'égard des pratiques de développement</b>	<b>Intention de rester</b>
<b>Nombre (N)</b>	276	276	276	276
<b>Moyenne</b>	3,90	4,33	4,37	84,59
<b>Médiane</b>	4	4,51	4,67	90
<b>Mode</b>	4	5	5	100
<b>Écart-type</b>	1,04	1,13	1,05	21,03
<b>Degré d'asymétrie</b>	-,075	-,985	-1,108	-1,784
<b>Degré d'aplatissement</b>	-,327	,867	1,022	3,097
<b>Score minimum</b>	1	1	1	0
<b>Score maximum</b>	6	6	6	100

### Intention de rester

La Figure 4.1 présente la répartition des résultats individuels liés à l'intention de rester. La moyenne des résultats enregistrés pour cette variable est de 84,59, ce qui nous permet de constater que la grande majorité des répondants démontrent une réelle intention de rester au sein de leur organisation. Nous pouvons également remarquer une distribution des données relativement normale dans la mesure où la médiane est proche de la moyenne ( $\bar{X} = 84,59$  ;  $M_e = 90$ ). Néanmoins, cette distribution est essentiellement située à droite de l'échelle. Effectivement, nous pouvons remarquer que les résultats qui émanent du Tableau 5.2 présentent pour cette variable un degré d'asymétrie de -1,784. Un degré d'asymétrie compris entre -1 et 1 est considéré comme très bon et un degré d'asymétrie compris entre -2 et 2 est considéré comme acceptable. Ainsi, nous pouvons considérer le notre comme acceptable. De plus, les résultats du tableau nous permettent de constater que le degré d'aplatissement est de 3,097. La courbe de cette figure est donc leptokurtique.

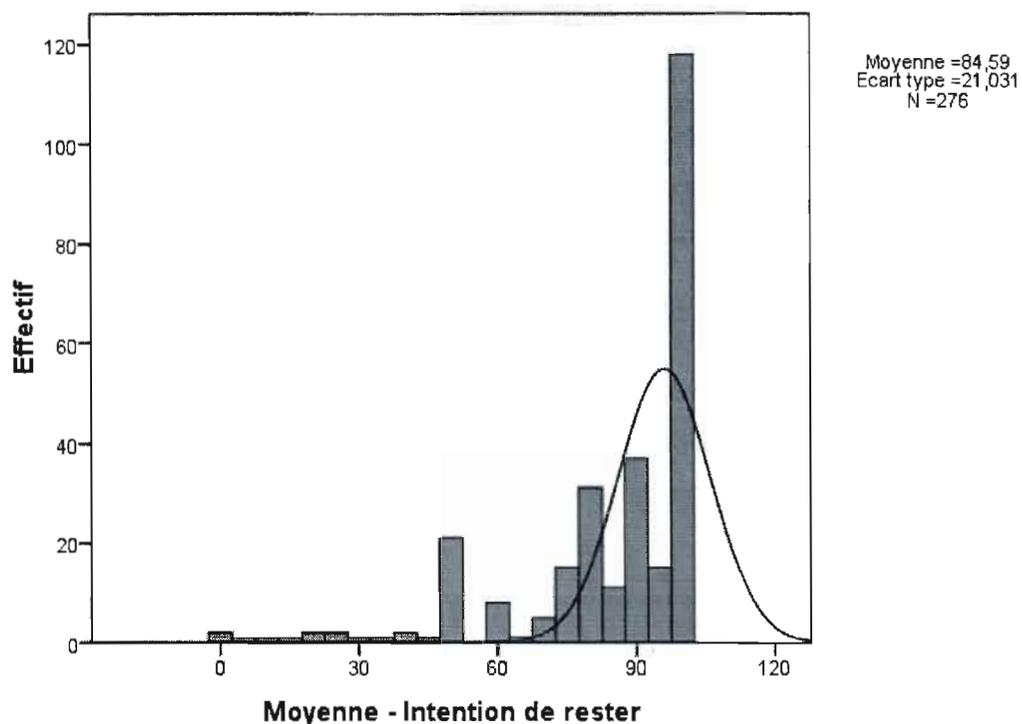


Figure 4.1 : Courbe de distribution des scores individuels pour la mesure de l'intention de rester

La satisfaction à l'égard des pratiques de formation :

La Figure 4.2 présente la répartition des résultats individuels liés à la satisfaction à l'égard des pratiques de formation. La moyenne des résultats enregistrés pour cette variable est de 4,33, ce qui nous permet de constater que les participants sont, en général, assez satisfaits des pratiques de formation mises en place par l'organisation. Nous pouvons également remarquer une distribution des données relativement normale dans la mesure où la médiane est proche de la moyenne ( $\bar{x} = 4,33$  ;  $M_e = 4,51$ ). Néanmoins, cette distribution est légèrement située à droite de l'échelle. Effectivement, nous pouvons remarquer que les résultats qui émanent du Tableau 5.2 présentent pour cette variable un degré d'asymétrie de  $-,985$ , ce que nous pouvons considérer de très bon. De plus, le tableau nous permet de constater que le degré d'aplatissement est de  $,867$ . La courbe de cette figure est donc platykurtique, à savoir aplatie.

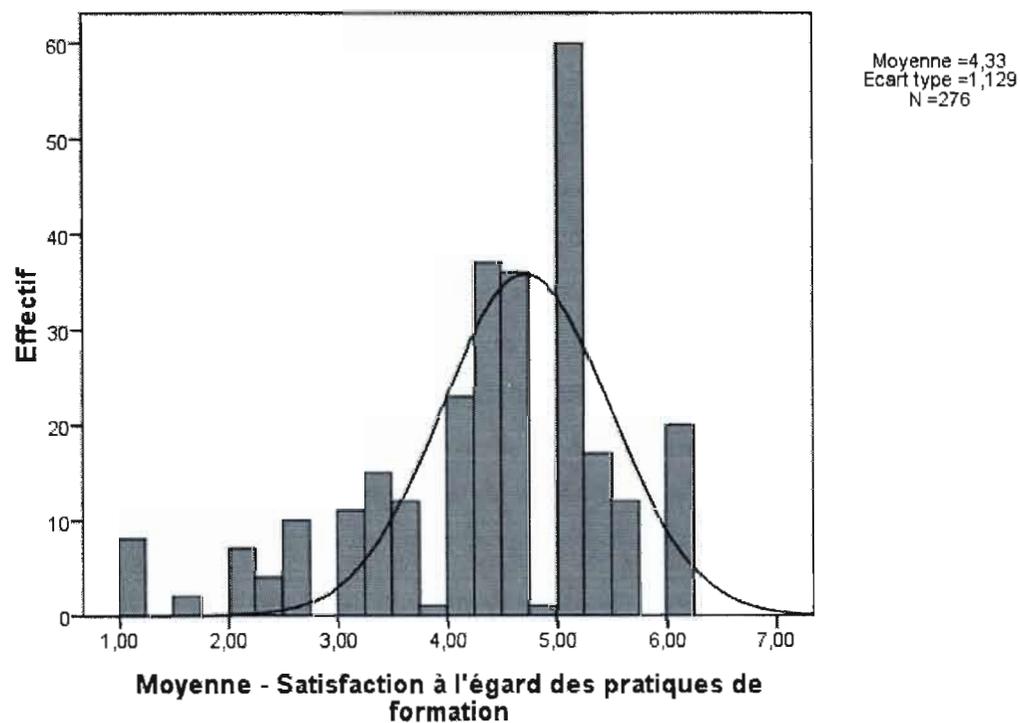


Figure 4.2 : Courbe de distribution des scores individuels pour la mesure de satisfaction à l'égard des pratiques de formation

La satisfaction à l'égard des pratiques de développement :

La Figure 4.3 présente la répartition des résultats individuels liés à la satisfaction à l'égard des pratiques de développement. La moyenne des résultats enregistrés pour cette variable est de 4,37, ce qui nous permet de constater que les participants sont, en général, assez satisfaits des pratiques de développement mises en place par l'organisation. Nous pouvons également remarquer une distribution des données relativement normale dans la mesure où la médiane est très proche de la moyenne ( $\bar{x} = 4,37$  ;  $M_e = 4,67$ ). Néanmoins, cette distribution est légèrement située à droite de l'échelle. Effectivement, nous pouvons remarquer que les résultats qui émanent du Tableau 5.2 présentent pour cette variable un degré d'asymétrie de -1,108, ce que nous pouvons considérer comme acceptable. De plus, le tableau nous permet de constater que le degré d'aplatissement est de 1,022. La courbe de cette figure est donc platykurtique, à savoir aplatie.

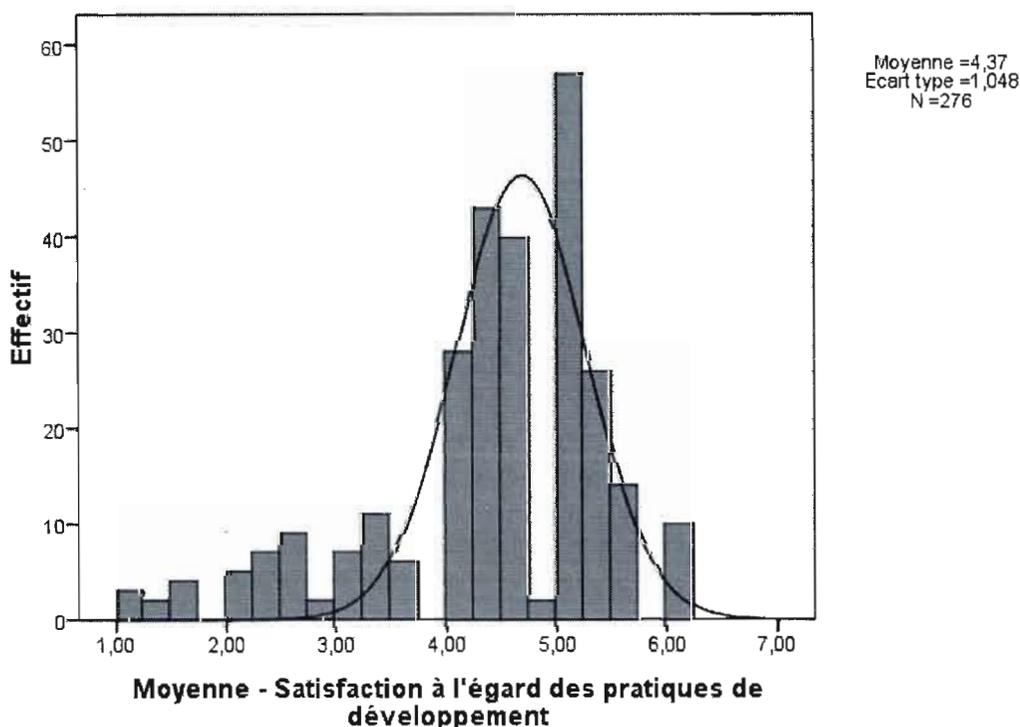


Figure 4.3 : Courbe de distribution des scores individuels pour la mesure de satisfaction à l'égard des pratiques de développement

### Soutien du superviseur

La Figure 4.4 présente la répartition des résultats individuels liés au soutien du superviseur. La moyenne des résultats enregistrés pour cette variable est de 3,90, ce qui nous permet de constater que, de manière générale, les participants rapportent une haute perception du soutien du superviseur. Nous pouvons également remarquer une distribution des données quasiment symétrique dans la mesure où la médiane est égale à au mode, et très proche de la moyenne ( $\bar{x} = 3,90$  ;  $M_e = 4$  ;  $M_0 = 4$ ). Néanmoins, cette distribution est légèrement située à droite de l'échelle. Effectivement, nous pouvons remarquer que les résultats qui émanent du Tableau 5.2 présentent pour cette variable un degré d'asymétrie de  $-0,075$ , ce que nous pouvons considérer de très bon. De plus, le tableau nous permet de constater que le degré d'aplatissement est de  $-0,327$ . La courbe de cette figure est donc platykurtique, à savoir aplatie.

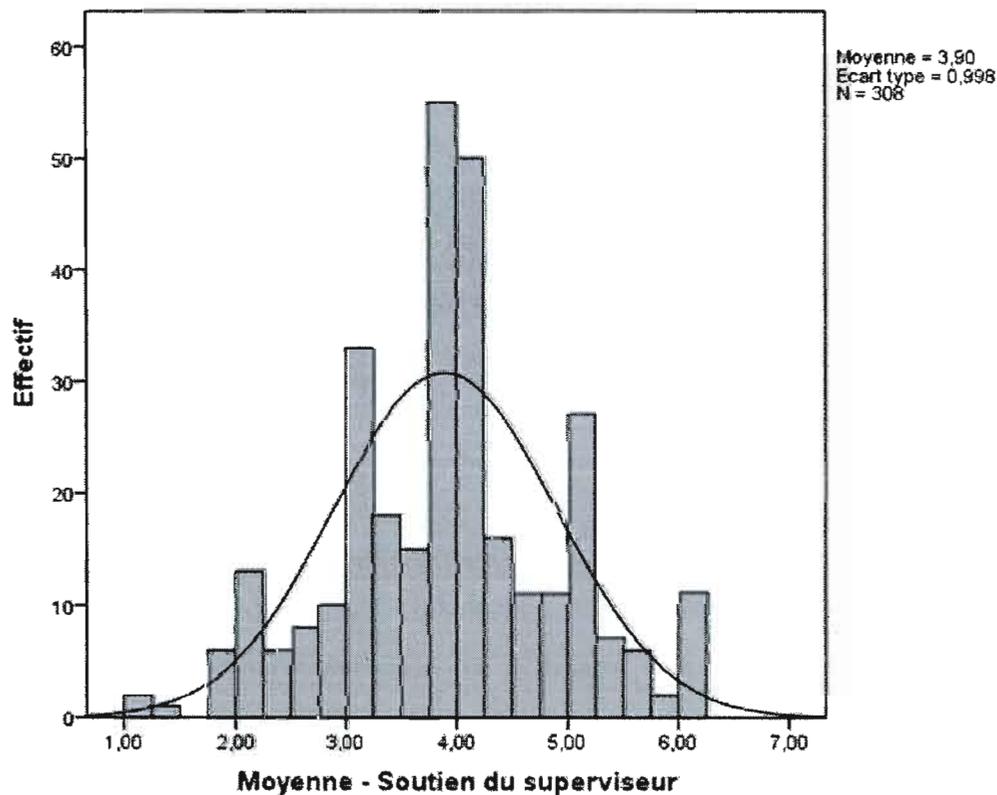


Figure 4.4 : Courbe de distribution des scores individuels pour la mesure du soutien du superviseur

## 4.2 TEST DES HYPOTHÈSES

Afin de comprendre les liens entre le soutien du superviseur, la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement et l'intention de rester, nous avons eu recours à la modélisation d'équations structurelles. Selon Byrne (2001), « *structural equation modeling (SEM) is a statistical methodology that takes a confirmatory (i.e., hypothesis-testing) approach to the analysis of a structural theory bearing that generate observations on multiple variable* » (p. 3). En d'autres termes, cette méthodologie statistique nous a permis de tester notre modèle théorique et donc de tester nos hypothèses. Cette technique a été rendue possible par le logiciel AMOS 17.0 (*Analysis of Moment Structures*).

Comme l'a précisé Byrne (2001) dans son ouvrage, « *the general SEM model can be decomposed into two submodels : a measurement model, and a structural model* » (p.12). Dans le cadre de ce mémoire, nous avons procédé de la même manière. Ainsi, dans le texte qui suit, nous présentons tout d'abord les résultats issus de l'analyse du modèle de mesure. Selon Byrne (2001), « *the measurement model defines relations between the observed and unobserved variables. In other words, it provides the link between scores on a measuring instrument (i.e., the observed indicator variables) and the underlying constructs they are designed to measure (i.e., the unobserved latent variables)* » (p.12). Spécifiquement, l'analyse du modèle de mesure consistait à effectuer une analyse factorielle confirmatoire (AFC), cette analyse répondant plus aux objectifs du modèle de mesure que l'analyse factorielle exploratoire (AFE), qui consiste seulement à faire émerger une théorie. En second lieu, nous présentons les résultats issus de l'analyse du modèle structurel. « *The structural model defines relation among the unobserved variables. Accordingly, it specifies the manner by which particular latent variables directly or indirectly influences (i.e., "cause") changes in the values of certain other latent variables in the model* » (Byrne, 2001, p. 12).

#### 4.2.1 Analyse du modèle de mesure

Dans la mesure où les résultats de l'analyse du modèle structurel repose sur les mesures de nos construits, il est primordial de vérifier les mesures d'ajustement de notre modèle. En d'autres termes, il est nécessaire de nous assurer de la validité de notre modèle de mesure. Pour cela, l'analyse factorielle confirmatoire permet de prendre connaissance de l'ensemble de l'état de nos indicateurs. Le Tableau 4.3 qui suit présente ainsi les indices suivant pour toutes nos variables à l'étude sauf pour l'intention de rester dans la mesure où il s'agit d'une variable observée et non latente comme les autres variables : la saturation factorielle standardisée (SFS), la corrélation multiple au carré (CMC), l'erreur de mesure (ER) ainsi que le ratio critique (RC). Si l'indice SFS est inférieur à 0,7, ceci donne automatiquement une corrélation multiple au carré inférieure à 0,5, et donc une erreur de mesure supérieure à 50 %. Ainsi, si l'indice SFS n'est pas bon, tous ces autres indices ne le seront pas non plus car ils sont tous liés. L'indice RC l'est également puisque plus l'erreur de mesure est grande, plus il sera faible.

Idéalement, l'indice SFS devrait donc être supérieur à 0,7, l'indice CMC supérieur à 0,5 et l'indice ER inférieur à 0,5. Néanmoins, il est important de préciser qu'un indice ER inférieur à 0,4 est préférable afin de pouvoir espérer une meilleure adéquation du modèle de mesure. Enfin, l'indice RC devrait être au dessus de 1,96, ce qui signifierait une saturation factorielle significativement différente de 0 ( $p < 0,05$ ).

**Tableau 4.3 : État des indicateurs du modèle d'analyse initial**

Indicateur	SFS	CMC	ER	RC
<b>Soutien du superviseur</b>				
(1) Mon manager direct m'est accessible et disponible	,66	,44	0,56	9,997
(2) Mon manager direct me fixe des objectifs clairs	,75	,56	0,44	11,210
(3) Mon manager direct me donne de la reconnaissance	,82	,67	0,33	12,020
(4) Mon manager direct me fait confiance	,62	,38	0,62	9,371
(5) Mon manager direct me responsabilise	,69	,47	0,53	10,354
(6) Mon manager direct me donne en continu du feedback de qualité	,83	,69	0,31	12,171
(7) Mon manager direct me tient informé de ce qui se passe	,72	,53	0,47	10,846
(8) Mon manager me coache pour m'améliorer	,78	,60	0,41	11,638
(9) Mon manager direct évalue adéquatement ma performance	,80	,64	0,36	11,840
(10) Mon manager direct m'aide à performer au meilleur de mes habiletés	,84	,70	0,30	12,273
(11) Mon manager direct facilite mon développement professionnel	,83	,68	0,32	12,227
(12) Mon manager direct m'aide à reconnaître mes besoins de formation	,66	,44	0,56	*

Indicateur	SFS	CMC	ER	RC
<b>Satisfaction à l'égard des pratiques de formation</b>				
(1) Méthodes de formation basées sur les meilleures pratiques	,70	,49	0,51	*
(2) Remboursement de formations suivies à l'externe liées à mon travail	,47	,22	0,78	7,444
(3) Nombreuses opportunités de formation par années	,87	,76	0,24	12,776
(4) Possibilités de développement de mes compétences techniques	,80	,64	0,36	12,512
(5) Nombreuses heures de formation	,90	,81	0,19	13,117
(6) Possibilités de développer mes compétences non techniques	,68	,46	0,54	10,586
<b>Satisfaction à l'égard des pratiques de développement</b>				
(1) Emploi qui constitue un tremplin pour un futur emploi	,76	,57	0,43	12,146
(2) Expérience professionnelle qui aide à ma carrière	,78	,62	0,38	12,651
(3) Bonnes opportunités de développement de carrière	,86	,73	0,27	14,243
(4) Soutien continu au développement de mes compétences	,83	,69	0,31	13,622
(5) Bonnes opportunités de promotion	,74	,54	0,46	*

Note : \* = Afin de standardiser l'ensemble de l'échelle du facteur, le logiciel AMOS 17.0 fixe l'estimation d'un indicateur à 1. Ainsi, aucun ratio critique n'est fixé pour ces indicateurs.

Les résultats du Tableau précédant révèlent des informations intéressantes. En considérant les quatre indices et notamment celui relatif à l'erreur de mesure, nous pouvons constater quelques items ne semblent pas satisfaisants. Nous avons donc supprimé de notre modèle de mesure les items faisant l'objet d'une erreur de mesure supérieur à 0,4. Ces items sont donc les suivants :

- Variable soutien du superviseur : items 1, 2, 4, 5, 7, 8 et 12 ;
- Variable satisfaction à l'égard des pratiques de formation : items 1, 2 et 6 ;
- Variable satisfaction à l'égard des pratiques de développement : items 1 et 5.

Le Tableau 4.4 présente ainsi l'ensemble des items qui ont été utilisés pour notre analyse de mesure et notre analyse structurelle :

**Tableau 4.4 : Indicateurs utilisés pour l'analyse de mesure et l'analyse structurelle**

Facteurs	Items
<b>Soutien du superviseur</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mon manager direct me donne de la reconnaissance.</li> <li>- Mon manager direct me donne en continu du feedback de qualité.</li> <li>- Mon manager direct évalue adéquatement ma performance.</li> <li>- Mon manager direct m'aide à performer au meilleur de mes habiletés.</li> <li>- Mon manager direct facilite mon développement professionnel.</li> </ul>
<b>Satisfaction à l'égard des pratiques de formation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nombreuses opportunités de formation par années.</li> <li>- Possibilités de développement de mes compétences techniques.</li> <li>- Nombreuses heures de formation.</li> </ul>
<b>Satisfaction à l'égard des pratiques de développement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expérience professionnelle qui aide à ma carrière.</li> <li>- Bonnes opportunités de développement de carrière.</li> <li>- Soutien continu au développement de mes compétences.</li> </ul>

En ce qui concerne le soutien du superviseur, nous pouvons constater qu'il reste désormais cinq items pour mesurer cette variable. Ceci nous paraît suffisant dans la mesure où nous pouvons constater que certains auteurs comme Maertz et al. (2007), DeConinck et Johnson (2009) et Kuvaas et Dysvik (2010) mesurent cette variable avec trois à quatre items, tous réadaptés de l'instrument de mesure *Survey of Perceived Organizational Support* développé par Eisenbergher et al. (1986). De plus, nous pouvons constater que les items restant semblent refléter les deux aspects du soutien du superviseur mentionnés dans la définition de cette variable donnée par Thoits (1985, dans Ng et Sorenson, 2008) : l'aspect du soutien lié à la tâche et l'aspect lié à la personne.

Pour ce qui est de la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement, nous pouvons remarquer qu'il reste donc trois items pour chacune des deux variables. Ceci nous paraît également suffisant, surtout si l'on s'appuie indirectement sur les études d'Oshagbemi (1999) et de Nagy (2002), auteurs qui démontrent la pertinence de mesurer la satisfaction générale d'un individu avec un seul item.

Malgré la suppression de plusieurs items dans l'ensemble de nos variables, nous pouvons néanmoins constater la bonne validité convergente de nos mesures. Effectivement, comme nous avons pu le remarquer précédemment, le Tableau 5.3 contient des informations relatives à l'indice RC. Tous les indices RC de ce tableau se situent au-dessus de 1,96, ce qui signifie que la saturation factorielle est significativement différente de 0 ( $p < 0,05$ ).

De plus, le Tableau 4.5 qui suit démontre que nos facteurs ont obtenu une variance expliquée (VE) assez satisfaisante et que notre modèle de mesure a une bonne consistance interne. En effet, si nous nous intéressons tout d'abord à la variance expliquée de nos facteurs, nous pouvons constater qu'ils se situent tous au-dessus de 0,6, en sachant que le seuil recommandé est de plus de 0,5. Quant à la fiabilité de nos facteurs, mesurée grâce au Rho de Jöreskog (mesure plus fiable que l'alpha de Cronbach puisqu'elle prend en considération l'erreur de mesure), nous pouvons constater que les résultats se situent tous au-dessus de 0,8, ce qui est très satisfaisant.

**Tableau 4.5 : Variance expliquée et fiabilité des construits**

<b>Construits</b>	<b>VE</b>	<b>Rho de Jöreskog</b>
Soutien du superviseur	,68	,91
Satisfaction à l'égard des pratiques de formation	,74	,89
Satisfaction à l'égard des pratiques de développement	,68	,86

Afin d'apprécier davantage la validité de notre modèle de mesure, nous nous sommes intéressés également à la validité discriminante, qui vérifie l'envers de la validité convergente que nous avons abordée précédemment. En d'autres termes, il s'agit ici de savoir dans quelle mesure un construit diffère de d'autres construits. Pour cela, nous avons comparé la plus petite variance expliquée de deux facteurs et le coefficient de corrélation élevé au carré ( $r^2$ ) qui unit ces variables. Le coefficient de corrélation élevé au carré a été calculé grâce aux coefficients de corrélation ( $r$ ) que nous avons calculés à la fois avec le logiciel SPSS mais également avec le logiciel AMOS 17.0. En effet, nous avons reporté dans le Tableau 4.6 et 4.7 les résultats émanant de ces deux logiciels afin de démontrer la meilleure fiabilité qu'apporte le logiciel AMOS, dans la mesure où il présente les corrélations en considérant l'erreur de mesure. Le Tableau 4.8, quant à lui, présente la comparaison entre les coefficients de corrélation élevés au carré ( $r^2$ ) et les variances expliquées.

Tableau 4.6 : Coefficients de corrélation des variables calculées avec SPSS

	Moyenne ( $\bar{x}$ )	Écart- type (S)	Soutien du superviseur	Sat. à l'égard des pratiques de formation	Sat. à l'égard des pratiques de dév.	Intention de rester
Soutien du superviseur	3,90	1,04	( $\alpha = ,91$ )	-	-	-
Sat. à l'égard des pratiques de formation	4,33	1,13	,36**	( $\alpha = ,89$ )	-	-
Sat. à l'égard des pratiques de dév.	4,37	1,05	,53**	,64**	( $\alpha = ,86$ )	-
Intention de rester	84,59	21,03	,41**	,40**	,54**	-

Note : \*\* = La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral) ; ( ) = Indice de fiabilité interne (Alpha de Cronbach).

Tableau 4.7 : Coefficients de corrélation des variables calculées avec AMOS

	Moyenne ( $\bar{x}$ )	Écart- type (S)	Soutien du superviseur	Sat. à l'égard des pratiques de formation	Sat. à l'égard des pratiques de dév.	Intention de rester
Soutien du superviseur	3,90	1,04	(,91)	-	-	-
Sat. à l'égard des pratiques de formation	4,33	1,13	,37**	(,89)	-	-
Sat. à l'égard des pratiques de dév.	4,37	1,05	,60**	,68**	(,86)	-
Intention de rester	84,59	21,03	,43**	,39**	,58**	-

Note : \*\* = La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral) ; ( ) = Indice de fiabilité interne (Rho de Jöreskog).

**Tableau 4.8 : Comparaison entre les coefficients de corrélation élevés au carré et les variances expliquées**

Construits en relation	$r^2$	<, >, =	Minimum des deux VE
Soutien du superviseur et satisfaction à l'égard des pratiques de formation	,14	<	,68
Soutien du superviseur et satisfaction à l'égard des pratiques de développement	,36	<	,68
Satisfaction à l'égard des pratiques de formation et intention de rester	,15	<	,74
Satisfaction à l'égard des pratiques de développement et intention de rester	,34	<	,68
Satisfaction à l'égard des pratiques de formation et satisfaction à l'égard des pratiques de développement	,46	<	,68
Soutien du superviseur et intention de rester	,18	<	,68

Les coefficients de corrélations élevés au carré étant tous inférieurs au minimum des deux variances expliquées, nous pouvons constater que notre modèle de mesure bénéficie d'une bonne validité discriminante. De plus, nous pouvons remarquer que le Tableau 4.7 présente des corrélations qui reflètent les résultats discutés dans la recension des écrits. Nous pouvons donc également considérer que nos construits ont aussi une bonne validité nomologique. Néanmoins, ce tableau présente une forte corrélation entre les deux variables médiatrices, à savoir la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement ( $r = ,68$  ;  $\rho < 0,01$ ). Nous avons ainsi procédé au test de différence du khi-deux ( $\chi^2$ ), test qui nous permet d'affirmer l'indépendance de deux construits, et ceci malgré une forte corrélation entre ces derniers.

Ce test fait appel à différents indices d'adéquations. Ils correspondent à deux des trois catégories d'indices d'adéquation proposées par Byrne (2001), à savoir la catégorie des indices absolus, indices qui permettent d'avoir une appréciation de l'adéquation générale du modèle, et celle des indices incrémentaux, qui permettent d'apprécier l'ajustement du

modèle en fonction du modèle indépendant. Ces indices sont nombreux, néanmoins, certains d'entre eux sont notamment recommandés.

En ce qui concerne les indices absolus, nous avons suivi les recommandations de Farkas et Tetrick (1989) qui, dans le cadre d'une étude mettant en relation la satisfaction et l'intention de quitter, recommandent l'utilisation du degré de liberté, du khi-deux, du GFI et du SRMR. Le degré de liberté (ddl), dit également *degree of freedom (df)*, se définit comme « la quantité d'informations mathématiques disponibles afin d'estimer les paramètres d'un modèle » (Cadieux et Lévesque, 2011, p. 44). Le khi-deux ( $\chi^2$ ), quant à lui, « *represents the likelihood ratio test statistic* » (Byrne, 2001, p. 79). Selon Cadieux et Lévesque (2011), cet indice permet d'apprécier l'ajustement du modèle par rapport aux données. Pour Byrne (2001), « *the Goodness-of-Fit Index (GFI) is a measure of the relative amount of variance and covariance in [the sample data] that is jointly explained by [the hypothesized model]* » (p. 82). Le SRMR (*Standardized Root Mean square Residual*), en revanche, « *represents the average value across all standardized residuals* » (Byrne, 2001, p. 82). Il s'agit ici d'une version standardisée du RMR « qui représente une appréciation moyenne de la différence entre la matrice de variances-covariances des données et celle estimée sous l'hypothèse que le modèle est correct » (Cadieux et Lévesque, 2011, p. 59). En plus de ces indices, Byrne (2001) recommande également l'utilisation du RMSEA (*Root Mean Square Error of Approximation*), qu'il qualifie comme « *one of most informative criteria in covariance structure modeling* » (p. 84). Cet auteur rajoute également que « *the RMSEA takes into account the error of approximation in the population and asks the question, "How well would the model, with unknown but optimally chosen parameter values, fit the population covariance matrix if it were available?"* » (p. 84).

Parmi l'ensemble des indices incrémentaux existants, pour le test de différence du khi-deux, nous avons retenu le CFI (*Comparative Fit Index*), qui « mesure la diminution relative du manque d'ajustement du modèle par rapport au modèle indépendant » (Cadieux et Lévesque, 2011, p. 61).

L'ensemble des résultats relatifs à ce test sont ainsi présentés dans le Tableau 4.9. Les résultats de ce tableau indiquent que la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement sont bien deux construits indépendants. En effet, le test de différence du khi-deux démontre que le deuxième modèle, à savoir celui à deux facteurs, a une meilleure adéquation que le premier modèle. Plus précisément, la différence du khi-deux est de 191,65 avec trois degrés de liberté, et la valeur critique est de 7,82 à  $p < 0,05$ . De plus, les résultats démontrent que tous les indices du deuxième modèle sont nettement meilleurs que ceux du premier modèle. En effet, nous pouvons constater dans le deuxième modèle que le GFI est supérieur à 0,9, que le SRMR est de 0,06 et que le CFI est supérieur à 0,9. Seule exception, le RMSEA se situe à 0,09, en sachant que le seul recommandé est de 0,08. Néanmoins, ce résultat peut être considéré comme acceptable.

**Tableau 4.9 : Test de différence du khi-deux**

Modèles	ddl	$\chi^2$	GFI	RMSEA	SRMR	CFI	$\Delta\chi^2$	$\Delta\text{ddl}$
<b>1. Satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement (1 facteur)</b>	52	353,16	,81	,15	,07	,86	191,65	3
<b>2. Satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement (2 facteurs)</b>	49	161,51	,91	,09	,06	,95		

Note :  $\Delta\chi^2$  = Différence des valeurs  $\chi^2$  entre les modèles ; à une différence de degré de liberté ( $\Delta\text{ddl}$ ) de 3, la valeur critique à  $p < 0,05$  est égale à = 7,82.

Tous ces indices ont également été utilisés pour mesurer l'adéquation de notre modèle de mesure. Néanmoins, comme nous pouvons le remarquer dans le Tableau 5.10 qui suit, nous en avons ajouté trois autres. En effet, sous recommandation de Farkas et Tetrick (1989), nous

avons fait appel à un indice absolu supplémentaire, à savoir l'AGFI. Pour Byrne (2001), « *the AGFI [Adjusted Goodness-of-Fit Index] differs from the GFI only in the fact that it adjusts for the number of degrees of freedom in the specified model. As such, it also addresses the issue of parsimony by incorporating a penalty for the inclusion of additional parameters* » (p. 82). De plus, nous avons fait appel à un autre indice incrémental, à savoir le CFI (*Comparative Fit Index*), qui « mesure la diminution relative du manque d'ajustement du modèle par rapport au modèle indépendant » (Cadieux et Lévesque, 2011, p. 61). Enfin, nous avons retenu un indice issu de la troisième catégorie d'indice proposée par Byrne (2001) : le khi-deux normé ( $\chi^2$  normé). Faisant partie des indices de parcimonie, « cet indice permet de mesurer le degré de parcimonie absolu d'un modèle puisque qu'un intervalle de valeurs est proposé, tout comme il peut servir à comparer des modèles entre eux » (Cadieux et Lévesque, 2011, p. 62).

De manière générale, les résultats du Tableau 4.10 indiquent que notre modèle de mesure avec corrélation présente une meilleure adéquation aux données empiriques que le modèle sans corrélation. En effet, si nous comparons les deux modèles, nous pouvons remarquer que l'ensemble des indices d'équation sont nettement meilleurs pour le modèle à deux facteurs. Tout d'abord, nous pouvons remarquer que la différence de khi-deux entre les deux modèles est de 314,62 avec 6 degrés de liberté, et que la valeur critique est de 12,59 à  $p < 0,05$ . De plus, le GFI du modèle avec corrélation est de 0,91, contre 0,75 pour le modèle sans corrélation. Nous pouvons également constater que l'AGFI, bien qu'il n'atteigne le seuil critique recommandé de 0,9, est de 0,86 contre 0,65 pour le premier modèle. Le RMSEA n'atteint également pas le seuil critique recommandé de 0,08, mais il est nettement meilleur dans le deuxième modèle. En effet, il se situe à 0,09 contre 0,17 pour le premier modèle. Le SRMR du deuxième modèle est également nettement meilleur, à savoir 0,06 contre 0,32. Enfin, le TLI du modèle avec corrélation est supérieur à 0,90 tandis que celui du modèle sans corrélation est très loin de ce seuil recommandé (0,77). Le CFI, quant à lui, atteint désormais 0,95, alors que celui du premier modèle se situe à 0,81. De plus, le khi-deux normé du modèle avec corrélation se situe bien en-dessous de 5, alors que celui du modèle sans corrélation est de 8,66 (Cadieux et Lévesque, 2011).

Tableau 4.10 : Adéquation du modèle de mesure

Modèles	ddl	$\chi^2$	GFI	AGFI	RMSEA	SRMR	TLI	CFI	$\chi^2$ normé	$\Delta\chi^2$	$\Delta$ ddl
1. Modèle sans corrélation entre les facteurs	55	476,13	,75	,65	,17	,32	,77	,81	8,66	314,62	6
2. Modèle avec corrélation entre les facteurs	49	161,51	,91	,86	,09	,06	,93	,95	3,30		

Note :  $\Delta\chi^2$  = Différence des valeurs  $\chi^2$  entre les modèles ; à une différence de degré de liberté ( $\Delta$ ddl) de 6, la valeur critique à  $p < 0,05$  est égale à = 12,59.

#### 4.2.2 Analyse du modèle structurel

L'analyse du modèle de mesure nous a permis d'affirmer que nos variables ont été mesurées correctement. Or, il est important de rappeler que notre objectif est d'étudier les liens entre nos différentes variables, à savoir le soutien du superviseur, la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement et l'intention de rester, et ce dans le but de mieux comprendre ce qui favorise la rétention. En raison du fait que l'analyse du modèle de mesure ne permet pas d'étudier ces liens, nous avons effectué l'analyse du modèle structurel. En bref, cette nouvelle analyse nous a permis de tester notre modèle en spécifiant les relations causales sur lesquelles reposent nos hypothèses de recherche.

Le Tableau 5.11 et la Figure 4.5 présentent l'ensemble des coefficients de régression standardisés, coefficients qui nous permettent de vérifier nos hypothèses. Les résultats indiquent tout d'abord que l'hypothèse H1a n'est pas soutenue. Spécifiquement, nos résultats

indiquent que la satisfaction à l'égard des pratiques de formation n'est pas liée à l'intention de rester ( $\beta = ,069$ , n.s.). Néanmoins, l'hypothèse H1b a été soutenue puisque les résultats démontrent que la satisfaction à l'égard des pratiques de développement est positivement et significativement liée à l'intention de rester ( $\beta = ,46$ ,  $p < 0,001$ ). À la lumière de ces deux résultats, notre hypothèse H1c a conséquemment été soutenue, à savoir le lien entre la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et l'intention de rester est moins fort que le lien entre la satisfaction à l'égard des pratiques de développement et l'intention de rester. D'autre part, les résultats indiquent que le soutien du superviseur est lié positivement et significativement à la satisfaction à l'égard des pratiques de formation ( $\beta = ,339$ ,  $p < 0,001$ ). Il en est de même pour le lien entre le soutien du superviseur et la satisfaction à l'égard des pratiques de développement ( $\beta = ,620$ ,  $p < 0,001$ ). Les hypothèses H2a et H2b ont donc été toutes les deux soutenues. Néanmoins, les résultats du Tableau 4.11 indiquent qu'il n'existe aucun lien positif et significatif direct entre le soutien du superviseur et l'intention de rester ( $\beta = ,128$ , n.s.). L'hypothèse H3a est donc rejetée.

**Tableau 4.11 : Coefficients de régression standardisés**

Hypothèses	Relations	Estimés standardisés ( $\beta$ )
H1a	Satisfaction à l'égard des pratiques de formation → intention de rester	,069
H1b	Satisfaction à l'égard des pratiques de développement → intention de rester	,460***
H2a	Soutien du superviseur → Satisfaction à l'égard des pratiques de formation	,339***
H2b	Soutien du superviseur → Satisfaction à l'égard des pratiques de développement	,620***
H3a	Soutien du superviseur → intention de rester	,128

Note : \*\*\* =  $p < 0,001$ .

De manière générale, il est néanmoins important de noter qu'en raison d'un ajustement non optimal de notre modèle, nos résultats sont à considérer avec prudence. Nous considérons que notre modèle n'est pas totalement optimal en raison du fait que seul l'indice CFI atteint le seuil recommandé. Ce n'est pas le cas pour les autres indices. En effet, trois indices atteignent presque le seuil recommandé : l'indice GFI (0,88), l'indice AGFI (0,81) et l'indice TLI (0,88). En revanche, les indices RMSEA et SRMR, quant à eux, sont loin du seuil recommandé de 0,08. En effet, l'indice RMSEA est à 0,12, et l'indice SRMR est à 0,13.

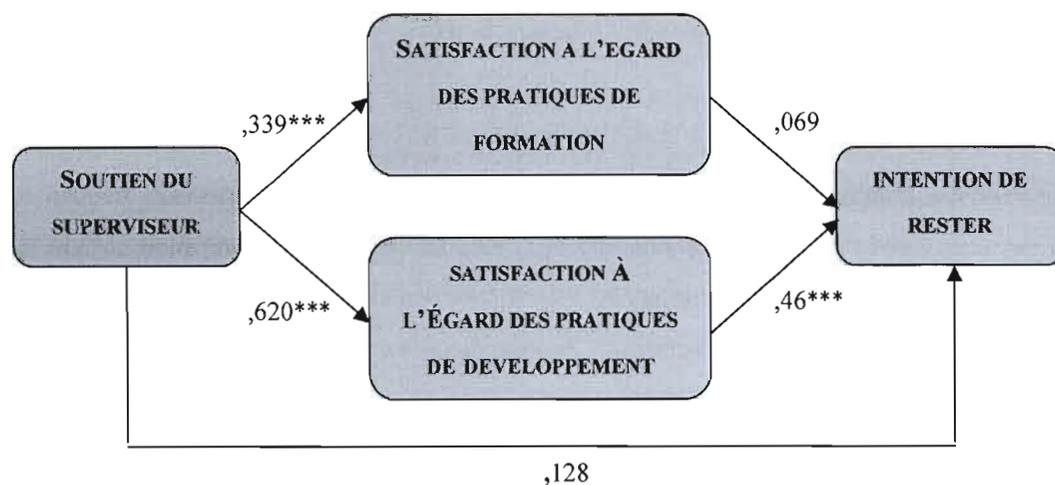


Figure 4.5 : Modèle structurel avec les estimations standardisées

$[\chi^2 = 247,76 ; \text{ddl} = 50 \text{ à } p < 0,000 ; \text{CFI} = ,91 ; \text{GFI} = ,88 ; \text{AGFI} = ,81 ; \text{RMSEA} = ,12 ; \text{SRMR} = ,13 ; \text{TLI} = ,88 ; \chi^2 \text{ normé} = 4,955]$ .

Outre ces résultats, il est intéressant pour nous de pouvoir apprécier le niveau d'explication des variables par le modèle. Ainsi, le Tableau 4.12 présente les corrélations élevées au carré ( $r^2$ ) de l'ensemble de nos facteurs. En bref, les résultats indiquent que la satisfaction à l'égard des pratiques de formation est expliquée à seulement 16 % par le modèle, tandis que la satisfaction à l'égard des pratiques de développement l'est à 38 %. L'intention de rester, quant à elle, est expliquée à 33 %.

**Tableau 4.12 : Corrélations élevées au carré des facteurs à l'étude**

Facteurs	$r^2$
La satisfaction à l'égard des pratiques de formation	,16
La satisfaction à l'égard des pratiques de développement	,38
L'intention de rester	,33

En plus de l'apport de ces résultats, le logiciel AMOS 17.0 nous permet enfin de pouvoir tester les hypothèses de médiation. Effectivement, comme nous l'avons précisé dans le chapitre 1 et 2, nous supposons que la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et de développement ont toutes les deux un rôle médiateur dans la relation entre le soutien du superviseur et l'intention de rester. AMOS 17.0 s'appuie sur la technique du *bootstrapping*, « *that it enables to researcher to create multiple subsamples from an original data base* » (Byrne, 2001, p. 269). Cette technique permet d'affirmer ou non l'existence de médiation entre deux variables. Néanmoins, cette technique ne permet pas de déterminer le type de médiation entre elles. Or, ceci est rendu possible par la technique recommandée par Zhao, Lynch et Chen (2010), qui sert à déterminer cinq types de médiation ou non-médiation :

- la médiation avec effet indirect (seulement si  $a \times b$  est significatif et que  $c$  ne l'est pas) ;
- la non-médiation avec effet direct (seulement si  $a \times b$  est non significatif et que  $c$  l'est) ;
- la non-médiation sans effet (seulement si  $a \times b$  et  $c$  sont non significatif) ;
- la médiation complémentaire ( $a \times b$  et  $c$  sont du même signe) ;
- la médiation compétitive ( $a \times b$  et  $c$  sont de signes opposés).

Le Tableau 4.13 présente ainsi les résultats liés aux hypothèses de médiation.

Tableau 4.13 : Test de médiation du modèle d'analyse (5000 bootstraps)

Hypothèses	Variable indépendante (VI)	Variable Médiatrice (VM)	Variable dépendante (VD)	Effet de VI sur M (a)	Effet de M sur VD (b)	Effet Direct (c)	Effet indirect		Effet total
							(a x b)	95 % IC	
H3b	Soutien du superviseur	Satisfaction à l'égard des pratiques de formation	Intention de rester	,364***	,270***	,327***	,098***	(,054 ; ,163)	,425
H3c	Soutien du superviseur	Satisfaction à l'égard des pratiques de développement	Intention de rester	,599***	,504***	,124	,302***	(,211 ; ,407)	,426

Note : \*\*\* =  $p < 0,001$ .

Dans le tableau précédent, les hypothèses 3b et 3c sont testées. Pour l'hypothèse 3b, nous pouvons constater que les résultats indiquent que l'effet indirect ( $a \times b$ ) est significatif avec un estimé de ,098 ( $\rho < 0,001$ ) et un intervalle de confiance à 95% (95% IC) de ,054 à ,163. Ainsi, nous pouvons constater l'existence d'un lien indirect significatif entre le soutien du superviseur et l'intention de rester, et ceci par l'intermédiaire du rôle médiateur de la satisfaction à l'égard des pratiques de formation. Notre hypothèse 3b est donc soutenue. La technique de Zhao et al. (2010) nous permet également de remarquer que la multiplication entre  $a$  et  $b$  donne un résultat significatif, mais que  $c$  ne l'est pas. L'hypothèse 3b fait donc l'objet d'une médiation à effet indirect.

Comme nous pouvons le constater, la méthode utilisée pour tester cette hypothèse génère un résultat différent que celui obtenu dans le test de liens directs. En effet, cette méthode requiert des modèles alternatifs propres à chaque hypothèse, isolant donc des variables, et créant ainsi un biais influençant le coefficient de régression. Comme le mentionne Antonakis, Bandahan, Jacquart et Lalive (2010), il est important de considérer ce biais dans ce type de test.

En ce qui concerne l'hypothèse 3c, nous pouvons également constater que les résultats indiquent que l'effet indirect ( $a \times b$ ) est significatif avec un estimé de ,302 ( $\rho < 0,001$ ) et un intervalle de confiance à 95% de ,211 à ,407. Ainsi, nous pouvons remarquer qu'il existe un lien indirect significatif entre le soutien du superviseur et l'intention de rester, et ceci par la médiation de la satisfaction à l'égard des pratiques de développement. Notre hypothèse 3c est donc aussi soutenue. La technique de Zhao et al. (2010) nous permet de faire le même constat que pour l'hypothèse précédente. En effet, la multiplication entre  $a$ ,  $b$  et  $c$  donne un résultat positif. L'hypothèse 3c fait donc aussi l'objet d'une médiation complémentaire.

## CHAPITRE V

### DISCUSSION

Ce dernier chapitre a pour but de discuter des résultats issus de nos analyses statistiques et ce afin de montrer leurs différentes contributions. Ainsi, dans un premier temps, nous aborderons les contributions théoriques de ce mémoire, lesquelles seront suivies de quelques contributions pratiques. Enfin, nous discuterons des principales limites de notre étude avant d'offrir quelques pistes pour la recherche future.

#### 5.1 APPORTS THÉORIQUES

Cette étude portait sur les liens entre la satisfaction à l'égard de pratiques de formation et de développement, le soutien du superviseur et l'intention de rester. En bref, nos résultats indiquent que toutes nos variables sont significativement liées sauf pour ce qui est du lien entre la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et l'intention de rester. Les paragraphes qui suivent discutent de chacun de nos résultats.

Tout d'abord, notre résultat qui indique un lien positif et significatif entre la satisfaction à l'égard des pratiques de développement et l'intention de rester est cohérent avec la littérature existante. En effet, parmi les études ayant prouvé le lien positif et significatif entre la formation et l'intention de rester, celle de Sieben (2007) fait la distinction entre les pratiques de formation et les pratiques de développement et précise que ces dernières ont également un lien positif et significatifs avec l'intention de rester. De plus, tel que déjà précisé, la satisfaction d'un individu au travail est positivement et significativement liée à son intention de rester. Nos résultats soutiennent donc automatiquement notre hypothèse d'un lien entre la satisfaction à l'égard des pratiques de développement et l'intention de rester plus fort que celui entre la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et l'intention de rester. Ceci

apporte une véritable contribution à la littérature existante dans la mesure où peu d'études portant sur la rétention étudient les pratiques de développement comme facteur explicatif. De plus, nos résultats liés à ces deux hypothèses nous permettent de constater la véritable distinction entre les pratiques de formation et les pratiques de développement.

Nos résultats indiquent aussi que le soutien du superviseur est d'une importance majeure dans la satisfaction des individus à l'égard de ces pratiques. Ce résultat est cohérent avec la littérature existante puisque, comme nous avons pu le constater dans notre recension des écrits, le soutien du superviseur est positivement et significativement lié à la formation, que ce soit précisément par la perception de cette dernière par l'employé (Tannenbaum, 1997) ou sa participation à la formation (Tharenou, 2001). De plus, selon les études de Griffin et al. (2000) et Ng et Sorenson (2008), la satisfaction d'un employé serait également prédite par le soutien du superviseur. Notre résultat contribue ainsi à la littérature puisqu'en plus d'influencer la formation et la satisfaction d'un individu au travail, le soutien du superviseur influence également la satisfaction à l'égard des pratiques de formation. Or, à notre connaissance, aucune étude n'avait encore prouvé ce lien. En d'autres termes, plus un individu perçoit du soutien de son superviseur (propositions de formation, explication des bénéfices de la formation proposée, etc.), plus il sera satisfait de ses pratiques de formation.

Nos résultats indiquent également que le soutien du superviseur est positivement et significativement associé à la satisfaction à l'égard des pratiques de développement. Cela va dans le sens des résultats issus de l'étude de Tharenou (2001), résultats qui indiquent que le soutien du superviseur influence positivement la participation des employés aux pratiques de développement. De plus, nos résultats sont cohérents avec les études de Griffin et al. (2000) et Ng et Sorenson (2008), ayant fait un lien entre soutien du superviseur et satisfaction au travail. De plus, si nous comparons le résultat de l'hypothèse du lien entre le soutien du superviseur et la satisfaction à l'égard des pratiques de développement à celui de l'hypothèse du lien entre le soutien du superviseur et la satisfaction à l'égard des pratiques de formation, nous pouvons constater que le soutien du superviseur joue un rôle encore plus important dans la satisfaction à l'égard des pratiques de développement que pour la satisfaction à

l'égard des pratiques de formation. Ceci contribue fortement à la littérature dans la mesure où le soutien du superviseur a un impact plus grand sur la satisfaction d'un individu à l'égard d'un type précis de pratiques RH. Nous pourrions penser que cela s'explique par l'aspect très personnel lié au développement de l'individu et l'avantage de la relation de proximité qui figure généralement entre un superviseur et son subordonné.

Malgré son influence sur la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement, nos résultats indiquent que le soutien du superviseur n'est pas lié significativement et directement à l'intention de rester. Ceci va à l'encontre des études de certains auteurs comme Maertz et al. (2007) ou encore plus récemment Kuvaas et Dysvik (2010), qui ont prouvé l'effet direct sur soutien du superviseur sur l'intention de rester. Ceci contribue à la littérature puisque comme nous avons pu le constater dans notre recension des écrits, la littérature n'est pas unanime quant à l'effet du soutien du superviseur sur l'intention de rester. Effectivement, certains auteurs ont rejeté totalement l'effet direct du soutien du superviseur sur l'intention de rester, dans la mesure où elle serait essentiellement prédite par d'autres variables comme l'engagement organisationnel (DeConinck et Johnson, 2009) ou encore le soutien organisationnel (Eisenberger et al., 2002).

Par ailleurs, nos résultats reflètent exactement la confrontation entre les deux perspectives divergentes de la littérature sur le soutien du superviseur. Nous avons constaté que nos résultats ne soutiennent pas l'effet direct positif et significatif du soutien du superviseur sur l'intention de rester, mais nous avons néanmoins remarqué qu'ils soutiennent l'effet indirect entre ces deux variables. D'une part, nos résultats indiquent que la satisfaction à l'égard des pratiques de formation joue un rôle de médiateur dans la relation entre le soutien du superviseur et l'intention de rester. D'autre part, ils indiquent que la satisfaction à l'égard des pratiques de développement joue également un rôle médiateur dans cette relation. Ces résultats sont cohérents avec la littérature car d'une part, comme nous l'avons précisé dans le paragraphe précédent, certaines études comme celles de DeConinck et Johnson (2009) ou encore d'Eisenberger et al. (2002) ont prouvé l'effet indirect du soutien du superviseur sur l'intention de rester. De plus, la littérature atteste que le soutien du superviseur est

positivement associé à la formation et développement, à la satisfaction de l'employé et à l'intention de rester. En effet, selon les études de Kuvaas et Dysvik (2010) et Ng et Sorenson (2008), la relation entre le soutien du superviseur et l'intention de rester est partiellement médiée par la satisfaction de l'individu et par la perception d'investissement de l'organisation dans le développement des employés. Ces résultats nous laisse donc croire que plus un individu perçoit du soutien de la part de son superviseur, plus il sera satisfait des pratiques de formation et développement, et plus grande sera son intention de rester au sein de l'organisation. Ceci contribue donc à la littérature dans la mesure où il ne peut y avoir qu'un effet indirect entre le soutien du superviseur et l'intention de rester.

Enfin, nos résultats indiquent qu'il n'existe pas de lien significatif entre la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et l'intention de rester. Ce résultat est surprenant dans la mesure où les résultats des études de Benson et al. (2004), de Mattox et Jinkerson (2005), de Sieben (2007) et de Dysvik et Kuvaas (2008) démontrent qu'il existe une relation positive entre la formation et l'intention de rester, que ce soit par la participation d'un individu à une formation ou sa perception d'opportunités de formation. De plus, les résultats de la méta-analyse de Ng et Sorenson (2008) et de Griffeth et al. (2000) indiquent que la satisfaction d'un employé joue un rôle majeur dans son intention de rester au sein d'une organisation. Nos résultats vont ainsi à l'encontre de la littérature déjà existante. Une explication possible à ce résultat non significatif serait que la formation est considérée comme une pratique moins importante aux yeux des employés, et ceci malgré le fait que les entreprises investissent beaucoup d'argent dans cette pratique difficilement imitable et créatrice d'avantages concurrentiels. Sachant que les travailleurs du secteur des TIC ont tendance à changer régulièrement d'emploi, il est en effet possible d'avancer que les pratiques de formation sont des pratiques liées à un emploi et non à la carrière. Ainsi, les employés auraient tendance à s'intéresser particulièrement aux pratiques de développement, pratiques permettant de développement de leur employabilité et de leurs compétences transférables. En appui, si nous considérons la théorie des besoins et des motivations d'Herzberg (1968), les pratiques de développement semblent répondre davantage au besoin de réalisation d'un individu que les pratiques de formation.

En conclusion, de manière générale, par ces résultats, ce mémoire contribue à améliorer la compréhension du phénomène de rétention. Effectivement, d'une part, nous avons reconfirmé les relations déjà établies par de nombreux auteurs entre le soutien du superviseur et l'intention de rester. D'autre part, nous avons prouvé l'importance de considérer deux nouvelles variables dans ces relations, variables qui, à notre connaissance, n'ont jamais été proposées pour expliquer la rétention : la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement. Effectivement, jusqu'ici, la satisfaction, la formation et le développement étaient étudiées séparément. Or, nous avons démontré dans ce mémoire la pertinence de les étudier ensemble. De plus, ce mémoire permet d'apporter une dimension individuelle plutôt rare dans la littérature portant sur la rétention.

## 5.2 APPORTS PRATIQUES

Comme nous avons pu le constater dans le chapitre 1, la rétention est un véritable enjeu pour l'ensemble des organisations, et notamment pour celles œuvrant dans un domaine extrêmement concurrentiel et dans lequel la chasse de talents y est très active. Ainsi, outre ses apports théoriques, notre étude contient également des apports pratiques dont l'objectif final est de mieux prédire les intentions des employés, permettant ainsi de contribuer à la réduction de l'ensemble des coûts relatifs au roulement du personnel, coûts qui s'avèrent souvent exorbitants pour les organisations.

Nos résultats ont démontré très clairement que le superviseur est une personne clé dans une organisation dans la mesure où il joue un rôle majeur dans la satisfaction, et donc dans l'intention de rester des employés. Le premier apport pratique de cette recherche constitue ainsi à affirmer auprès des organisations la pertinence d'investir dans une sélection de gestionnaires de qualité et de prendre conscience que gérer des employés ne consiste pas seulement l'aspect administratif mais surtout l'aspect du soutien. Ainsi, il est dans l'intérêt des organisations de sensibiliser les superviseurs sur leur rôle de soutien, et notamment celui

qui touche à la formation et le développement de leurs subordonnés. À titre d'exemple, selon Tannenbaum (1997), le superviseur a pour rôle d'encourager l'employé à se former, de discuter avec lui de l'utilité et des bénéfices des séances de formation et développement qui lui sont proposées puis finalement de faire un point avec lui à chaque retour de ces séances. L'ensemble de ces actions permettrait ainsi de démontrer à l'employé que l'organisation compte ses compétences et ses connaissances, qu'elle est soucieuse de développer son employabilité et sa polyvalence et donc qu'elle a confiance en son travail.

Les résultats de ce mémoire nous permettent également de prendre conscience que l'investissement en formation et développement est primordial. Si nous nous plaçons d'un point de vue organisationnel, la formation et le développement constituent des pratiques permettant de développer des compétences qui sont difficilement imitables et donc sources d'avantages concurrentiels. D'un point de vue individuel, l'investissement dans des pratiques de développement rapporte néanmoins plus à une organisation que les pratiques de formation au niveau de la rétention. Effectivement, les pratiques de développement permettent de stimuler positivement l'intention de rester des employés alors que les pratiques de formation sont essentiellement nécessaires en ce qui concerne notamment leur performance dans leur emploi actuel. Ainsi, nous pouvons nous rendre compte que la théorie des besoins et des motivations d'Herzberg (1968) confirme cet apport pratique en considérant le besoin de développement comme l'un des besoins majeurs de tout individu.

Cependant, il est important de noter qu'il s'agit de pratiques relativement coûteuses et que c'est la raison pour laquelle certaines organisations sont réticentes à y investir de l'argent, notamment par peur du départ de leur employé et donc de l'absence d'un retour sur investissement. Les résultats de ce mémoire pallient donc en partie à cette crainte : plus les superviseurs s'assurent de la satisfaction des employés à l'égard des pratiques de développement, plus ces derniers auront l'intention de rester au sein de leur organisation.

### 5.3 LIMITES DE L'ÉTUDE

Nous identifions quatre limites principales à notre étude. Tout d'abord, la validité externe ou généralisation de nos résultats est limitée. Effectivement, notre échantillon a été formé de manière raisonnée et non aléatoire, et c'est pour cette raison que notre étude s'est effectuée auprès des travailleurs œuvrant dans le secteur de la haute technologie et pour la même organisation. Ainsi, les résultats que nous avons obtenu ne sont malheureusement pas généralisables à d'autres domaines que celui des hautes technologies, d'autant plus que ce secteur se distingue des autres par son intensité concurrentielle, par ses travailleurs hautement qualifiés et donc très volatils.

La deuxième limite que nous avons identifiée se situe au niveau de l'opérationnalisation de nos variables d'intérêt. Effectivement, comme nous l'avons précisé dans le chapitre 3, nous avons utilisé des données secondaires et non des données primaires. Donc, nous avons été limités en ce qui a trait à nos outils de mesure. Bien que nos variables aient obtenues de bons résultats au niveau de la fiabilité, des mesures spécialement développées pour nos concepts auraient probablement assuré une plus haute fiabilité.

La troisième limite de notre étude rejoint la limite précédente. En effet, les données utilisées dans ce mémoire sont celles correspondantes au deuxième temps de mesure d'une collecte de données alors que les répondants avaient entre six et douze mois d'ancienneté dans l'organisation. Bien que cette ancienneté nous a probablement permis d'avoir des données plus valides, il n'en demeure pas moins que ces répondants avaient répondu au même questionnaire six mois plus tôt. Cook et Campbell (1979, dans Shadish, Cook et Campbell, 2002) ont identifié neuf menaces à la validité interne, menaces compromettant les inférences en ce qui concerne la relation entre des variables. Parmi ces menaces, nous retrouvons celle de l'opérationnalisation de la mesure. En effet, selon ces auteurs, répéter une mesure ou l'exposer plusieurs fois aux participants peut influencer les résultats. Il est donc possible de penser que certains répondants ont répondu en étant influencés par leurs

réponses au premier questionnaire. Ainsi, dans ce mémoire, nous faisons face à ce type de menace. Nous pouvons également parler de risque d'accoutumance.

Enfin, la validité de nos mesures constitue la dernière et quatrième limite. Effectivement, probablement dû au fait que nous avons utilisé des données secondaires, et également du fait qu'à notre connaissance, aucun auteur n'a jamais mesuré la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement, de nombreux indicateurs de ces deux variables représentaient des erreurs de mesures relativement élevées, ce qui a réduit considérablement le nombre d'indicateurs par variable. Ainsi, quelques indices liés à l'adéquation du modèle de mesure et du modèle structurel n'atteignent pas les seuils critiques recommandés, ce qui affecte la validité interne de notre étude. À la lumière de ces résultats, la recherche future devrait donc réviser la validité de ce construit.

#### 5.4 RECHERCHE FUTURE

Nous croyons qu'il existe des pistes relativement intéressantes pour les études qui traiteront de rétention du personnel, de satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement et de soutien du superviseur.

Tout d'abord, il y aurait un effort à réaliser au niveau de la conceptualisation de la variable de l'intention de rester. Comme nous avons pu constater dans le chapitre 1, la littérature ne définit pas clairement ce concept et de nombreux termes y font référence. En effet, les articles étudiés mentionnent régulièrement les termes connexes de rétention, de roulement, d'intention de quitter, etc. De plus, il n'est pas rare de trouver un article où le titre mentionne le terme roulement alors que le texte élabore sur la rétention ou vice-versa. Il n'est également pas rare qu'un auteur étudie la rétention du personnel en utilisant l'opérationnalisation de l'intention de quitter. Or, comme le suggèrent Steel et Lounsbury (2009), le roulement et l'intention de quitter sont fort probablement beaucoup plus que des simples opposés de la rétention et de l'intention de rester. Ils seraient des concepts distincts au niveau attitudinal et

comportemental. Ainsi, la véritable piste pour les chercheurs serait, selon nous, de proposer finalement une distinction claire de ces concepts et d'inciter les chercheurs à avoir une réflexion profonde avant même de vouloir entamer une recherche : nous intéressons-nous à mieux comprendre pourquoi les employés restent ou nous intéressons-nous plutôt à mieux comprendre pourquoi ils quittent ?

En ce qui concerne nos variables de satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement, nos recherches n'ont pas identifié une définition spécifique pour chacune de ces variables, probablement en raison du fait qu'à notre connaissance, aucun auteur ne s'y est encore intéressé. Ainsi, selon nous, il serait pertinent d'approfondir ces deux concepts et d'en proposer des définitions précises qui tiendraient compte des définitions de la satisfaction au travail et de celles des pratiques de formation et développement. Pour continuer avec ces deux variables, il serait également pertinent de réfléchir sur le construit afin de proposer des indicateurs de mesure fiables et valides. Au regard de nos résultats, proposer des mesures plus solides permettrait d'éviter probablement les niveaux élevés d'erreurs de mesure et contribuerait à une meilleure validité interne des études s'intéressant à ce sujet.

De plus, dans la mesure où notre étude examine les liens entre le soutien du superviseur, la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement et l'intention de rester auprès d'une population de travailleurs ayant en moyenne la même ancienneté dans leur domaine, il serait intéressant, selon nous, d'effectuer une étude de nature longitudinale auprès d'employés ayant une variété d'ancienneté. En effet, cela permettrait de comparer les résultats et voir si l'ancienneté y joue un rôle prépondérant dans la perception du soutien du superviseur, dans le niveau de satisfaction de l'individu à l'égard de ces pratiques, et de son intention de rester en organisation. Également, il serait pertinent d'effectuer cette étude en remplaçant notre variable dépendante par la rétention. Effectivement, est-ce que l'impact du soutien du superviseur et de la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement sur l'intention de rester serait-il semblable sur l'acte véritable du maintien en organisation ?

D'autre part, en regard aux différents modèles de rétention de la main-d'œuvre et notamment celui de Price (2001), il serait intéressant d'élargir notre modèle d'analyse et de constater si les différentes variables influençant la satisfaction en emploi influenceraient également la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement. Par exemple, nous pourrions nous intéresser à l'influence des autres types de soutien, comme le soutien organisationnel ou le soutien des collègues. Ces formes de soutien ont-elles le même impact que le soutien du superviseur sur la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement ?

De manière générale, nous sommes convaincus que la satisfaction à l'égard des pratiques de formation et développement contribue à augmenter l'intention de rester d'un travailleur au sein de son organisation. Ainsi, à notre connaissance, puisque qu'aucune étude ne s'est intéressée à cette relation jusqu'à présent, nous pensons que notre étude constitue un premier pas dans ce domaine de recherche. Nous souhaitons ainsi que la réalisation de ce mémoire aura permis de développer l'intérêt des chercheurs qui s'intéressent à la rétention du personnel.

## CONCLUSION

Ce mémoire s'illustre dans un contexte qui relève d'une réalité inquiétante : la difficulté pour les organisations de retenir leurs employés. Comme nous l'avons constaté, la rétention des employés est devenue une source importante de préoccupations pour les organisations au Québec, notamment dans le secteur des hautes technologies. Ce secteur est particulièrement touché par la problématique de rétention car tout en y exigeant de fortes compétences chez les travailleurs, ce secteur est en pleine croissance. Ces deux caractéristiques expliquent fort probablement l'utilisation de plus en plus fréquente du terme « guerre de talents ».

Notre étude s'est intéressée à des pratiques bien précises favorisant l'intention de rester des employés. Elle présente à la fois des intérêts théoriques et pratiques dans la mesure où les résultats obtenus permettent de soulever des relations qui n'avaient jamais été abordées auparavant. En bref, nos résultats sont révélateurs des observations faites par les praticiens et les chercheurs depuis ces dernières années : les pratiques de développement sont devenues des pratiques incontournables pour les employés au point d'en influencer leur intention de rester. Dans le cadre de notre étude, nous nous sommes ainsi rendu compte que la satisfaction à l'égard de ces pratiques est un élément relativement pertinent pour comprendre l'importance des pratiques de développement dans le processus de rétention de la main-d'oeuvre. Enfin, l'avantage de ces résultats est qu'ils permettent de prendre connaissance de la pratique qui peut contribuer à la satisfaction des employés à l'égard des pratiques de développement, à savoir le soutien du superviseur.

Par ces résultats, nous espérons que ce mémoire puisse contribuer à faire avancer la recherche portant sur la rétention et qu'il soit la source de réflexions stratégiques dans les organisations désirant de mieux prédire les intentions de départ de leurs employés, et donc de réduire de manière conséquente leurs coûts relatifs au roulement du personnel, des coûts qui affectent à la fois leur productivité et leur compétitivité.

[Cette page a été laissée intentionnellement blanche]

## BIBLIOGRAPHIE

- Aguinis, H. et Kraiger, K. (2009). Benefits of training and development for individuals and teams, organizations, and society. *Annual Review of Psychology*, 60, 451-474.
- Antonakis, J., Bendahan, S., Jacquart, P. et Lalive, R. (2010). On making causal claims : A review and recommendations. *The leadership Quarterly*, 21, 1086-1120.
- Aquino, K., Griffeth, R. W., Allen, D. G. et Hom, P. W. (1997). Integrating justice constructs into the turnover process : a test of a referent cognitions models. *Academy of Management Journal*, 40(5), 1208-1227.
- Azjen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Baillargeon, G. (2001). *Méthodes statistiques avec applications en gestion, production, marketing, relations industrielles et sciences comptables*. Trois-Rivières : Les Editions SMG, 896 p.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99-120.
- Baron, L. et Morin, L. (2010). Le coaching de gestionnaires : mieux le définir pour mieux intervenir. *Revue Gestion*, 35(1), 47-55.
- Battistelli, A., Lemoine, C. et Odoardi, C. (2007). La motivation à la formation comme construit multidimensionnel : le rôle des objectifs personnels. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 13(3), 3-19.
- Becker, G. S. (1975). *Human capital : a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. National Bureau of Economic Research. < <http://www.nber.org/chapters/c3730.pdf>>. Consulté le 15 juillet 2011.
- Becker, G. S. (1993). *Human capital : a theoretical and empirical analysis, with special reference to education* (3e édition). Chicago : The University of Chicago Press, 390 p.

- Benson, G., Finegold, D. et Mohrman, S. (2004). You paid for the skills, now keep them : tuition-reimbursement and voluntary turnover. *Academy of Management Journal*, 47(3), 315-333.
- Blais, A. et Durand, C. (2009). Le sondage. Dans *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données*. Gauthier, B. (dir.), 5<sup>e</sup> édition, Québec : Presses de l'Université du Québec, 445-487.
- Bluedorn, A. C. (1982). A unified model of turnover from organizations. *Human Relations*, 35(2), 135-153.
- Brown, S. P. et Peterson, R. A. (1993). Antecedents and consequences of salesperson job satisfaction : meta-analysis and assessment of causal effects. *Journal of Marketing Research*, 30(1), 63-77.
- Byrne, B. M. (2001). *Structural equation modeling with AMOS : basic concepts, applications and programming*. Mahwah : Lawrence Erlbaum Associates, 338 p.
- Cadieux, J. et Lévesque, J. (2011). *Modélisation d'équations structurelles*. Centre Interuniversitaire Québécois de Statistiques sociales, 145 p.
- Debienne, J. (2011). « Communiqué de presse : Selon l'enquête mondiale Deloitte, seulement 35% des salariés projettent de rester avec leur employeur actuel ». En ligne. <[http://www.deloitte.com/view/fr\\_FR/fr/medias/communiques-depresse/ee7cb38a9b0d0310VgnVCM1000001a56f00aRCRD.htm](http://www.deloitte.com/view/fr_FR/fr/medias/communiques-depresse/ee7cb38a9b0d0310VgnVCM1000001a56f00aRCRD.htm)>. Consulté le 4 août 2011
- DeConinck, J. B. et Johnson, J. T. (2009). The effects of perceived supervisor support, perceived organizational support, and organizational justice on turnover among salespeople. *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 29(4), 333-350.
- Dion, G. (1986). *Dictionnaire canadien des relations du travail* (2<sup>e</sup> édition). Ste-Foy: Presses de l'Université Laval, 993 p.
- Dion, G. (1986). *Dictionnaire canadien des relations du travail* (2<sup>e</sup> édition). Québec : Les Presses de l'Université Laval, 993 p.
- Dolan, S., Saba, T., Jackson, S. et Schuler, R. (2002). *La gestion des ressources humaines : tendances, enjeux et pratiques actuelles* (3<sup>e</sup> édition). Montréal : Éditions du Renouveau Pédagogique, 711 p.

- Dragoni L., Tesluk P. E., Russel J. E. A. et Oh, I. (2009). Understanding managerial development : integrating developmental assignments, learning orientation, and access to developmental opportunities in predicting managerial competencies. *Academy of Management Journal*, 52(4), 731-743.
- Dysvik, A. et Kuvaas, B. (2008). The relationship between perceived training opportunities, work motivation and employee outcomes. *International Journal of Training and Development*, 12(3), 138-157.
- Eisenberger, R, Huntington, R., Hutchison, S. et Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500-507.
- Eisenberger, R., Stinglhamber, F., Vandenberghe, C., Sucharski, I., et Rhoades, L. (2002). Perceived supervisor support : contributions to perceived organizational support and employee retention. *Journal of Applied Psychology*, 87(3), 565-573.
- Farkas, A. J. et Tetrick, L. E. (1989). A three-wave longitudinal analysis of the causal ordering of satisfaction and commitment on turnover decisions. *Journal of Applied Psychology*, 74(6), 855-868.
- Fields, D. L. (2002). *Taking the measure of work : a guide to validated scales for organizational research and diagnosis*. Thousand Oaks : Sage Publications, 352 p.
- Fishbein, M. et Azjen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior : an introduction to theory and research*. Reading : Addison-Wesley, 578 p.
- Forrier, A. et Sels, L. (2003). Flexibility, turnover and training. *International Journal of Manpower*, 24(2), 148-168.
- Goldstein, I. (1980). Training in work organizations. *Annual Review of Psychology*, 31(3), 229-272.
- Gouldner, H. P. (1960). Dimensions of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, 4(4), 468-490.
- Griffeth, R. W. et Hom, P. W. (2001). *Retaining valued employees*. Thousand Oaks : Sage Publications, 278 p.

- Griffeth, R. W., Hom, P. W. et Gaertner, S. (2000). A meta-analysis of antecedents and correlates of employee turnover : update, moderator tests, and research implications for the next millennium, *Journal of Management*, 26(3), 463-488.
- Griffin, M. A., Patterson, M. G. et West, M. A. (2001). Job satisfaction and teamwork : the role of supervisor support. *Journal of Organizational Psychology*, 22(5), 537-550.
- Heneman, H. G. et Schwab, D. P. (1985). Pay satisfaction : its multidimensional nature and measurement. *International Journal of Psychology*, 20(1), 129-141.
- Herzberg, F. (1968). One more time : how do you motivate employees ? *Harvard Business Review*, 46(1), 53-62.
- Hom, P. W. et Griffeth, R. W. (1995). *Employee turnover*. Cincinnati : South Western.
- Jokisaari, M. et Nurmi, J. E. (2009). Changes in newcomers' supervisor support and socialization outcomes after organizational entry. *Academy of Management Journal*, 52(3), 527-544.
- Kuvaas, B. et Dysvik, A. (2010). Exploring alternative relationships between perceived investment in employee development, perceived supervisor support and employee outcomes. *Human Resource Management Journal*, 20(2), 138-156.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. Dans *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Dunnette, M. D. (dir), Chicago : Rand McNally, 1297-1349.
- Maertz, C., Griffeth, R., Campbell, N. et Allen, D. (2007). The effects of perceived organizational support and perceived supervisor support on employee turnover. *Journal of Organizational Behavior*, 28(8), 1059-1075.
- Major, D. A., Davis, D. D., Germano, L. M., Fletcher, T. D., Sanchez-Hucles, J. et Mann, J. (2007). Managing human resources in information technology : high performing supervisors' best practices. *Human Resource Management*, 46(3), 411-427.
- Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.

- Mattox, J. R. et Jinkerson, D. L. (2005). Using survival analysis to demonstrate the effects of training on employee retention. *Journal of Evaluation and Program Planning*, 28(4), 423-430.
- Mueller, C., Wallace J. et Price, J. (1992). Employee commitment. *Work and Occupations*, 19(3), 211-236.
- Nagy, M. (2002). Using a single-item approach to measure facet job satisfaction. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 75(1), 77-86.
- Ng, T. et Sorenson, K. (2008). Toward a further understanding of the relationships between perceptions of support and work attitudes : a meta-analysis. *Group & Organization Management*, 33(3), 243-268.
- Oshagbemi, T. (1999). Overall job satisfaction : how good are single versus multiple-item measures ? *Journal of Managerial Psychology*, 14(5), 388-403.
- Price, J. (1989). The impact of turnover on the organization. *Work and Occupations*, 16(4), 461-473.
- Price, J. (2001). Reflections on the determinants of voluntary turnover. *International journal of Manpower*, 22(7/8), 600-675.
- Rhoades, L. et Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support : a review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 698-714.
- Rodgers, C. (2011). « Un tiers des travailleurs songent à quitter leur emploi ». En ligne. <<http://lapresseaffaires.cyberpresse.ca/cv/vie-au-travail/201107/20/01-4419355-un-tiers-des-travailleurs-songent-a-quitter-leur-emploi.php>>. Consulté le 4 août 2011.
- Saks, A. et Haccoun, R. (2009). *Managing performance through training and development* (5<sup>e</sup> édition). Nelson Education Series in Human Resource Management, 34 p.
- Scarpello, V. et Vandenberg, R. J. (1987). The satisfaction with my supervisor scale : its utility for research and practical applications. *Journal of Management*, 13(3), 447-466.
- Sieben, I. (2007). Does training trigger turnover - or not ? The impact of formal training on graduates' job search behaviour. *Work, Employment and Society*, 21(3), 397-416.

- Shadish, W. R., Cook, T. D. et Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Spector, P. (1997). *Job Satisfaction : application, assessment, cause and consequences*. Londres : Sage Publications, 104 p.
- Steel, R. P. et Lounsbury, J. W. (2009). Turnover process models : review and synthesis of a conceptual literature. *Human Resource Management Review*, 19(4), 271-282.
- St-Onge, S. et Thériault, R. (2006). *Gestion de la rémunération : théorie et pratique* (2<sup>e</sup> édition). Montréal : Gaëtan Morin Éditeur, 708 p.
- St-Onge, S., Guerrero S., Haines, V. et Audet, M. (2009). *Relever les défis de la gestion des ressources humaines* (3<sup>e</sup> édition). Montréal : Gaëtan Morin Éditeur, 479 p.
- Tannenbaum, S. I. (1997). Enhancing continuous learning : diagnostic findings from multiple companies. *Human Resource Management*, 36(4), 437-452.
- Taylor, S. et Todd, P. A. (1995). Understanding information technology usage : a test of competing models. *Information Systems Research*, 6(2), 144-176.
- Tett, R. P. et Meyer, J. P. (1993). Job satisfaction, organizational commitment, turnover intention and turnover : path analyses based on meta-analytic findings. *Personnel Psychology*, 46(2), 259-293.
- Tharenou, P. (2001). The relationship of training motivation to participation in training and development. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74(5), 599-621.
- Thatcher, J. B., Stepina L. P. et Boyle R. J. (2002). Turnover of information technology workers : examining empirically the influence of attitudes, job characteristics and external markets. *Journal of Management Information Systems*, 19(3), 231-261.
- Thoits, P. A. (1985). Social support and psychological well-being : theoretical possibilities. Dans *Social support : theory, research, and applications*. Sarason I. G. et Sarason B. R. (dir.). Dordrecht : Martinus Nijhoff, 51-72.

- Wagar, T. et Rondeau, K. (2006). Retaining employees in small and medium-sized firms : examining the link with human resource management. *The Journal of Applied Management and Entrepreneurship*, 11(2), 3-16.
- Wexley, K. (1984). Personnel training. *Annual Review of Psychology*, 35, 519-551.
- Zhao, X., Lynch, J. G. et Chen, Q. (2010). Reconsidering Baron and Kenny : myths and truths about mediation analysis. *Journal of Consumer Research*, 37, 197-206.
- Zimmerman, R. et Darnold, T. (2009). The impact of job performance on employee turnover intentions and the voluntary turnover process : a meta-analysis and path model. *Personnel Review*, 38(2), 142-158.