



HAL
open science

Développement d'une échelle de mesure de la socialisation organisationnelle: une approche croisée entre processus et contenu

Serge Perrot, Eric Campoy

► **To cite this version:**

Serge Perrot, Eric Campoy. Développement d'une échelle de mesure de la socialisation organisationnelle: une approche croisée entre processus et contenu. *Revue de Gestion des Ressources Humaines*, 2009, 71, pp.23-42. halshs-00363012v2

HAL Id: halshs-00363012

<https://shs.hal.science/halshs-00363012v2>

Submitted on 5 Mar 2009

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

*Serge PERROT & Eric CAMPOY,
DRM-CREPA (www.crepa.dauphine.fr)
Article publié dans la Revue de Gestion des Ressources Humaines, 2009, n°71*

**DEVELOPPEMENT D'UNE ECHELLE DE MESURE
DE LA SOCIALISATION ORGANISATIONNELLE :
UNE APPROCHE CROISEE ENTRE PROCESSUS ET CONTENUS**

Le développement des échelles de mesure de la socialisation organisationnelle, quoique récent, est fondamental pour la recherche en la matière. À partir d'une analyse tant en termes de processus sous-jacents que de contenus, cet article montre les limites des échelles existantes. En effet, le développement des échelles s'est confondu avec les recherches sur le contenu de la socialisation selon une vision centrée essentiellement sur le processus d'apprentissage, négligeant ainsi le processus d'intériorisation, dont l'importance est pourtant de plus en plus reconnue dans la littérature. En croisant une approche par les processus et par les contenus, une nouvelle échelle de mesure de la socialisation organisationnelle est alors proposée puis testée auprès d'un échantillon de 195 jeunes diplômés en début de carrière.

Mots clés : Socialisation organisationnelle, Echelles, Processus et contenu.

DEVELOPPEMENT D'UNE ECHELLE DE MESURE
DE LA SOCIALISATION ORGANISATIONNELLE :
UNE APPROCHE CROISEE ENTRE PROCESSUS ET CONTENUS

Les origines du concept de socialisation organisationnelle se rattachent à plusieurs disciplines comme la sociologie, la psychosociologie, et l'anthropologie. En gestion, après plusieurs études descriptives dans des contextes de nature différente (e.g. Bray, Campbell, Grant, 1974), une première tentative de théorisation a émergé à la fin des années 1970 (Van Maanen, Schein, 1979). De façon très générale, la socialisation organisationnelle est définie comme « *l'apprentissage des ficelles* » (Schein, 1968, p. 2), ou encore comme un processus par lequel des personnes extérieures à l'organisation en deviennent des membres actifs et efficaces (Feldman, 1976). Il s'agit d'un processus continu, plus particulièrement intense lors du franchissement d'une barrière inclusive, fonctionnelle, ou hiérarchique (Schein, 1971).

La socialisation organisationnelle est une thématique qui connaît actuellement un intérêt marqué dans les recherches francophones et anglophones. Sur le plan individuel, de nombreuses recherches empiriques ont mis en évidence l'existence de relations significatives entre les tactiques de socialisation et d'autres variables clés, attitudinales et comportementales¹. Sur le plan organisationnel, dans la mesure où la socialisation influence les attitudes et les comportements des salariés, elle influence aussi la performance des équipes et de l'organisation. La socialisation est particulièrement intense et importante lors du franchissement d'une barrière organisationnelle (Schein, 1971) inclusive, fonctionnelle ou

¹ Le degré d'institutionnalisation (Jones, 1986) des tactiques est positivement corrélé à la satisfaction au travail, l'implication organisationnelle, l'engagement au travail, la performance auto évaluée, la motivation, la cohésion d'équipe, l'identification, et l'adéquation perçue entre l'individu et l'organisation ainsi qu'entre l'individu et le travail. De même, l'institutionnalisation des tactiques est négativement corrélée aux intentions de départ, au turnover, aux conflits de rôles, à l'ambiguïté de rôle, à l'innovation de rôle et au stress (e.g., Allen & Meyer, 1990; Ashforth & Saks, 1996; Black & Ashford, 1995; Cable & Parsons, 2001; Grant & Bush, 1996; Jones, 1986; King & Sethi, 1998; Riordan, Weatherly, Vanderberg & Self, 2001; Taormina, 1999; Van Maanen & Schein, 1979; Zahrlly & Tosi, 1989).

hiérarchique. Il s'agit pour les organisations d'accompagner, de faciliter, et de raccourcir cette période critique durant laquelle se joue la réussite d'une prise de poste. À titre d'exemple, la socialisation peut faciliter le développement des compétences, l'amélioration du fonctionnement en équipe, et l'acquisition d'une grille de lecture de l'organisation. Les recrutements massifs liés aux départs à la retraite, les changements générationnels et les bouleversements des modes d'organisation rendent la question du management des nouveaux embauchés à la fois cruciale et délicate pour de nombreuses entreprises. La socialisation constitue un élément de réponse à cette problématique, dans la mesure où elle facilite non seulement la transmission de certaines compétences, mais où elle assure également une certaine cohérence entre la culture organisationnelle et le mode de fonctionnement des nouveaux embauchés (Schein, 1968, 1988). Dans ce contexte, les coûts accrus du recrutement et du turnover renforcent l'importance de la socialisation pour les organisations. En témoignent le renouveau, et parfois même la naissance, des processus d'intégration des nouveaux collaborateurs mis en place. Il s'agit donc d'une question essentielle pour la fonction ressources humaines, responsable du recrutement et de l'intégration des nouveaux collaborateurs. Le développement des connaissances en la matière, outre leur intérêt sur le plan théorique, a donc des implications managériales fortes et répond à un enjeu actuel.

1. Échelles de mesure de la socialisation organisationnelle : état de l'art

Le développement des échelles de socialisation organisationnelle répond au souhait exprimé par Fisher (1986) de mieux identifier les domaines ou contenus de la socialisation. Il s'agit en particulier d'éviter le recours aux indicateurs secondaires (Van Maanen et Schein, 1979), comme la satisfaction ou l'implication, qui restent des mesures inappropriées (Ostroff et Kozlowski, 1992) et conceptuellement distinctes. En effet, sans remettre en question leur importance en GRH, ces variables ont un large ensemble d'antécédents (dont la socialisation). Elles ne sont donc pas spécifiquement liées à la question de la socialisation, mais dépendent

tout autant des politiques de rémunération, de carrière, etc. L'implication ou la satisfaction ne constituent donc que des mesures indirectes du concept, qui ont cependant été largement utilisées dans la littérature en raison du développement tardif (e.g. Chao et al., 1994) des premières échelles de mesure de la socialisation. Comme le souligne Fabre (2005, p. 294-295), « aucune étude n'indique que ces différentes variables attitudinales [...] sont suffisamment reliées à la variable latente de socialisation organisationnelle pour en analyser la structure et en être un indicateur ». Le développement des échelles, bien que très récent, revêt donc une importance critique.

Nous porterons ici notre attention sur les échelles qui mesurent spécifiquement le niveau de socialisation de l'individu dans l'organisation² (Chanlat, 1990). Notre objet est de montrer que le récent développement des échelles de mesure a été très fortement associé aux recherches sur le contenu du concept. En effet, les dimensions des échelles traduisent les différents contenus ou domaines généralement identifiés dans la littérature, mais prennent mal en compte les processus de socialisation sous-jacents. Cet article propose, en croisant une lecture en termes de contenu et une lecture en termes de processus, de porter un nouveau regard sur les échelles existantes qui fournissent une mesure très partielle, voire éloignée, du concept. Après avoir tenté de clarifier notre conception de ce que la socialisation organisationnelle est ou n'est pas, nous proposerons et testerons une échelle de mesure correspondant à cette clarification.

1.1. Analyse des échelles par le contenu de la socialisation

Il s'agit ici d'identifier les principaux domaines de socialisation, afin de souligner les similarités et différences entre les échelles, toutes construites selon cette perspective.

² Pour cette raison, trois échelles n'ont pas été incluses. Il s'agit de celle de Holton et Russel (1997) qui s'intéresse aux perceptions du processus d'entrée et des caractéristiques du travail, ainsi que celle de Kammeyer, Mueller et Wanberg (2003) qui mesure l'influence relative des différentes sources de socialisation (l'organisation, les collègues, et le superviseur), et enfin celle de Lacaze (2005b) focalisée sur les situations de relation clientèle. Quant à l'échelle de Taormina (2004), nous retiendrons la dernière version, plutôt que la première version de 1994 (« *Organizational Socialization Inventory* »).

1.1.1. Identification des contenus clés

Les recherches en termes de contenu considèrent essentiellement la socialisation comme un processus d'apprentissage, les domaines d'apprentissages étant ceux qui sont « *nécessaires à tout nouvel arrivant* » (Schein, 1988, p. 54). Plusieurs auteurs proposent, à partir d'une revue de la littérature existante, une typologie des domaines d'apprentissage. Fisher (1986, p. 105) distingue les « *valeurs, objectifs, culture, etc. de l'organisation* », les « *valeurs, normes et relations avec le groupe de travail* », les « *compétences requises pour faire le travail* », et le « *changement personnel lié à l'identité, l'image de soi, et la structure motivationnelle* ». De la même façon, Holton (1996) propose une « *taxonomie des apprentissages* » pour le développement des nouveaux collaborateurs, autour des mêmes domaines que Fisher (1986). Toutefois, ce qui relève du domaine individuel (à travers par exemple les changements identitaires) demeure plus une conséquence de la socialisation (Dubar, 1995), qu'un élément à part entière de sa définition. Par conséquent, les échelles utilisées n'incluent pas le domaine individuel³ et se concentrent plutôt sur le travail, le groupe de travail, et l'organisation. Les études consacrées à la recherche d'informations par les nouveaux arrivants fournissent un éclairage complémentaire quant au type d'informations utiles et recherchées. Morrison (1995) identifie par exemple des informations techniques, référentielles, sociales, normatives, organisationnelles, politiques et évaluatives. Sa typologie recoupe finalement assez largement celles développées par ailleurs (e.g. Miller et Jablin, 1991), puisque toutes ces catégories peuvent être aisément intégrées dans la typologie plus générale évoquée précédemment (travail, groupe de travail, organisation).

Cette approche du contenu de la socialisation organisationnelle en trois grands domaines constitue donc un cadre apparemment consensuel et cohérent, qui a servi de socle commun pour le développement des échelles de mesure.

³ Exception faite de l'échelle d'Anakwe et Greenhaus (1999), qui n'a cependant jamais été reprise par la suite.

1.1.2. Convergences et divergences des échelles actuelles en termes de contenu

Dans la mesure où le développement des échelles s'est appuyé sur le socle commun précédemment évoqué, il existe de toute évidence des fortes similarités en termes de contenu entre les dimensions des différentes échelles. Par exemple, le domaine lié au travail inclut des dimensions intitulées « *maîtrise des tâches* » (Anakwe et Greenhaus, 1999 ; Chao, O'Leary-Kelly, Wolf, Klein et Gardner, 1994), « *tâche* » (Haueter, Macan et Winter, 2003 ; Ostroff et Kozlowski, 1992), et « *formation* » (Taormina, 2004). Thomas et Anderson (1998, p. 754) utilisent quant à eux le terme de « *rôle* » pour qualifier l'une des dimensions de leur échelle, en le définissant comme « *la connaissance et maîtrise des compétences requises, et la compréhension des exigences de performance* ». Cette dimension s'inscrit donc également dans le domaine lié au travail. De même, le domaine lié au groupe de travail inclut des dimensions spécifiques comme « *personnes* » (Chao *et al.*, 1994), « *soutien des collègues* » (Taormina, 2004), « *groupe de travail* » (Haueter *et al.*, 2003 ; Ostroff et Kozlowski, 1992), « *fonctionnement avec le groupe de travail* » (Anakwe et Greenhaus, 1999), « *social* », et « *soutien interpersonnel* » (Thomas et Anderson, 1998). Concernant le domaine lié à l'organisation, Taormina (2004) souligne que quatre des six dimensions (« *politique* », « *langage* », « *objectifs et valeurs* » et « *histoire* ») utilisées par Chao *et al.* (1994) peuvent être rattachées au même domaine, l'organisation. D'autres auteurs retiennent directement le domaine organisationnel comme l'une des dimensions de l'échelle (Haueter *et al.*, 2003 ; Ostroff et Kozlowski, 1992 ; Taormina, 2004 ; Thomas et Anderson, 1998). Enfin, Anakwe et Greenhaus (1999) distinguent une facette liée à la connaissance de la culture organisationnelle d'une autre liée à son niveau d'acceptation. La convergence entre les différentes échelles, en termes de contenu de la socialisation, est donc forte.

En dépit de très grandes similarités entre les dimensions des différentes échelles, qui se rattachent clairement à la typologie évoquée (travail, groupe de travail, organisation), un certain nombre de différences subsistent. Tout d'abord, plusieurs facteurs peuvent faire varier

le nombre de dimensions : distinction ou non de sous domaines pour l'organisation (Chao *et al.*, 1994) ; prise en compte d'autres aspects comme l' « *apprentissage personnel* » (Anakwe et Greenhaus, 1999), ou encore les « *perspectives futures* » (Taormina, 2004). Notons que ces dimensions complètent, plus qu'elles ne la contredisent, la typologie générale. Elles renvoient néanmoins à des conséquences possibles de la socialisation (Bourhis, 2004), et non à une mesure directe du concept. Par ailleurs, la principale différence entre les échelles de socialisation réside dans la façon dont le concept de rôle est défini. Certains auteurs assimilent totalement la notion de rôle au domaine du travail (Thomas et Anderson, 1998). D'autres le considèrent comme une dimension spécifique de leur échelle : « *clarté de rôle* » (Anakwe et Greenhaus, 1999), ou encore « *rôle* » défini comme « *frontières d'autorité et de responsabilité, attentes et comportements requis pour la position occupée* » (Ostroff et Kozlowski, 1992, p. 852). Enfin, Haueter *et al.* (2003, p. 23) adoptent une vision transversale du concept de rôle, inclus dans chacun des trois domaines de socialisation : « *chacune des dimensions consiste à acquérir des connaissances sur cet aspect des choses, ainsi que des connaissances sur les comportements de rôles appropriés relatifs à cette dimension* ».

Bien que des différences subsistent entre les échelles, l'analyse de leurs dimensions respectives montre de très fortes proximités sous l'angle des contenus, ou domaines de socialisation. La typologie en termes de travail, groupe de travail, et organisation représente donc de façon très claire la quasi-totalité des différentes dimensions des échelles.

1.2. Analyse des échelles par les processus de socialisation

Pour fournir une mesure directe du concept de socialisation organisationnelle, les échelles doivent également rendre compte des processus de socialisation sous-jacents. Bien qu'essentielle, cette grille de lecture par les processus sous-jacents a cependant été négligée dans la « course » au développement d'échelles de mesure.

1.2.1. Nature des processus de socialisation

Comme l'explique Kraimer (1997, p. 425), « *la recherche sur le contenu de la socialisation a examiné le processus de socialisation en incluant de multiples domaines de contenu relatifs à un même processus* ». C'est en l'occurrence le processus d'apprentissage qui est généralement retenu pour caractériser la socialisation organisationnelle, comme l'illustre la définition de Van Maanen et Schein (1979, p. 211), pour qui la socialisation est l'acquisition des « *connaissances sociales et des savoir-faire nécessaires pour assumer un rôle particulier* ». De même, Louis (1980, p.229-230) évoque un apprentissage des « *valeurs, capacités, comportements attendus, et connaissances sociales essentielles pour assumer un rôle organisationnel* » et montre comment la surprise déclenche chez l'individu un processus de création de sens, afin de mieux connaître et comprendre son nouvel environnement. L'analyse de la socialisation dans la perspective d'un processus d'apprentissage est donc assez claire : plus les individus apprennent de choses sur les principaux domaines liés au travail, au groupe de travail et à l'organisation, plus ils sont considérés comme socialisés.

Cependant, les individus peuvent-ils être considérés comme « socialisés » si seulement ils connaissent et comprennent les valeurs de l'organisation ? Qu'en est-il par exemple si, en parallèle, ils les rejettent totalement ? Dans la perspective des travaux de Crozier et Friedberg (1977), par exemple, agiront-ils de façon active et efficace dans l'intérêt de l'organisation ? En d'autres termes, peut-on considérer que la transmission d'une culture organisationnelle aux nouveaux arrivants puisse être appréhendée par une mesure fondée sur le seul niveau de connaissance et de compréhension ? Nous défendons ici l'idée selon laquelle la socialisation (en particulier la transmission des valeurs et d'une culture organisationnelle) ne se résume pas seulement à un processus d'apprentissage, mais doit également prendre en compte le degré d'intériorisation. Comme le suggère Kraimer (1997, p. 426), il faut « *examiner la façon dont les nouveaux arrivants apprennent et acceptent les valeurs et les objectifs organisationnels* ». C'est d'ailleurs par le processus d'intériorisation des normes et des valeurs organisationnelles

que Fournier et Payne (1994) définissent la socialisation. Dans ce cas, l'intériorisation correspond au degré selon lequel ces valeurs sont devenues partie intégrante du propre système de valeurs de l'individu. Le système de valeurs individuel est donc confronté aux valeurs organisationnelles, qui seront d'autant plus facilement intériorisées que la compatibilité est forte. Fogarty et Dirsmith (2001, p. 247) expliquent que la « *socialisation implique l'intériorisation des valeurs, normes, et culture d'une organisation sur le long terme* ». Selon Jones (1983, p. 467), la socialisation correspond à la façon dont les individus « *intériorisent le rôle et les connaissances culturelles nécessaires* » et Wanous (1980, p. 171) évoque un nécessaire « *engagement intérieur* » de l'individu vis-à-vis de l'organisation. La socialisation contribue donc, à travers l'apprentissage et l'intériorisation, à transmettre une culture organisationnelle. Selon Bauer et al. (1998), c'est l'une des raisons pour lesquelles la socialisation organisationnelle est un concept important. En effet, la transmission d'une culture organisationnelle constitue un enjeu majeur pour les organisations car elle donne aux nouveaux arrivants une grille de lecture commune pour comprendre et adopter les valeurs et les normes, interagir, ou encore réagir aux événements (Bauer et al., 1980 ; Louis, 1980).

Au-delà de l'apprentissage, l'analyse de littérature sur la socialisation organisationnelle montre ainsi un second processus sous-jacent fondamental qu'est l'intériorisation. Les notions d'adhésion et d'acceptabilité complètent alors les notions de connaissance et de compréhension.

La distinction entre apprentissage et intériorisation apparaît, sur le plan théorique, au moins aussi importante sinon plus, que la distinction entre les différents domaines (ou contenus) de la socialisation. Fabre (2005, p. 300) suggère ainsi que « *la distinction entre les différents éléments à maîtriser* » n'est pas une bonne base pour « *articuler la multi dimensionnalité du construit* ». Nous retiendrons donc l'apprentissage et l'intériorisation comme les deux processus sous-jacents (Bourhis, 2004) de la socialisation organisationnelle.

1.2.2. Processus de socialisation et échelles de mesure existantes

Seules deux échelles (Haueter *et al.*, 2003 ; Ostroff et Kozlowski, 1992) mesurent exclusivement le processus d'apprentissage, exprimé en termes de connaissance et de compréhension des domaines de socialisation. Par exemple, l'item suivant correspond au degré d'apprentissage du travail : « *je comprends quelles tâches et quelles responsabilités sont prioritaires* » (Haueter *et al.*, 2003). Ostroff et Kozlowski (1992) adoptent la même approche (au-delà des différences de définition des domaines), mais mettent plutôt l'accent sur l'acquisition d'informations. Les items de ces deux échelles utilisent typiquement des termes tels que « je sais », « je connais », ou encore « je comprends ».

L'échelle de Chao *et al.* (1994) s'inscrit certes dans cette perspective, mais non de façon exclusive : leur choix de se concentrer sur le contenu de la socialisation, au détriment d'un regard plus attentif sur la nature des processus sous-jacents, en est sans doute l'explication. Les dimensions « *maîtrise des tâches* », « *histoire* », « *langage* », et « *politique* » sont liées à l'apprentissage (ex : « *j'ai appris comment réaliser mon travail de façon efficace* »). En revanche, la dimension « *objectifs et valeurs* » renvoie clairement à l'intériorisation (ex : « *les objectifs de mon organisation sont aussi mes objectifs* »). Enfin, la dimension liée au groupe de travail (« *people* ») constitue une mesure indirecte puisqu'elle n'est fondée sur aucun des deux processus, et met en avant les aspects affectifs au sein d'un collectif de travail (ex : « *je pense que la plupart de mes collègues m'aiment bien* »), pourtant considérés comme indicateurs secondaires (Bourhis, 2004 ; Fabre, 2005). Plusieurs critiques ont été émises à l'égard de l'échelle de Chao *et al.* (1994), s'agissant notamment de la multidimensionnalité de certaines facettes (Bauer, Morrison et Callister, 1998) et de l'instabilité de sa structure factorielle (Bourhis, 2004). Nous suggérons que cette instabilité s'explique aussi par le manque de distinction entre intériorisation et apprentissage.

Anakwe et Greenhaus (1999) sont les seuls à distinguer explicitement apprentissage et intériorisation. Plus précisément, les dimensions « *maîtrise des tâches* », « *fonctionnement*

avec le groupe de travail »⁴, et « *connaissance de la culture organisationnelle* » concernent le processus d'apprentissage, tandis que la dimension « *acceptation de la culture organisationnelle* » est liée au processus d'intériorisation. Ils utilisent également la dimension « *clarté de rôle* », mais il s'agit là d'une conséquence possible du processus de socialisation (King et Sethi, 1998), donc d'une mesure indirecte du concept.

Enfin, les échelles de Taormina (2004) et Thomas et Anderson (1998) sont les plus critiquables car elles utilisent de nombreuses dimensions qui ne constituent pas, selon nous, une mesure judicieuse de la socialisation. Ces dimensions indiquent en effet la façon dont d'autres personnes dans l'organisation sont également impliquées et utiles pour faciliter l'apprentissage des nouveaux arrivants ; cela renvoie donc à des variables modératrices du processus (Jones, 1983), et non à des mesures directes du concept. C'est le cas des dimensions « *training* », « *co-worker support* » (Taormina, 2004), « *social* », et « *interpersonnel support* » (Thomas et Anderson, 1998). S'il est clair qu'un modèle complet de socialisation doit inclure les variables médiatrices et modératrices (Jones, 1983), en revanche la mesure du concept doit se focaliser sur l'essence même du concept. De plus, la dimension « *future prospect* » de Taormina (2004) est conceptuellement distincte de la socialisation : l'existence de perspectives futures est certainement plus liée à des facteurs comme le marché du travail, la taille ou la croissance de l'organisation, qu'au processus de socialisation en lui-même. Ainsi, pour ces deux échelles, seules les dimensions « *understanding* » (Taormina, 2004), « *role* » et « *organization* » (Thomas et Anderson, 1998) correspondent à un apprentissage, respectivement lié au travail et à l'organisation.

L'analyse des différentes dimensions des échelles de mesure sous l'angle du contenu montrait une forte homogénéité. À l'inverse, l'analyse sous l'angle des processus sous-jacents

⁴ Cette dimension contient également des items très variés comme l'entente avec les collègues et supérieurs, le sentiment d'amitié et de confiance vis-à-vis des autres, et la qualité de l'ajustement à la culture d'entreprise. Ce point reste critiquable car la variété des items nuit à la clarté conceptuelle de cette dimension.

révèle de nombreuses inadéquations, sur le plan conceptuel, entre certaines dimensions des échelles utilisées et le socle conceptuel dont elles sont issues. Le premier problème soulevé concerne le manque d'explicitation des processus sous-jacents. Un exemple type de ce problème est l'échelle de Chao *et al.* (1994), qui englobe les deux processus au sein d'un même domaine (l'organisation), sans qu'aucune distinction ne soit explicitement faite. Un autre problème réside dans l'utilisation de mesures indirectes de la socialisation, qu'il s'agisse de variables considérées comme conséquences, médiatrices, ou modératrices du processus de socialisation. Enfin, la prise en compte du processus d'intériorisation reste très limitée.

1.3. Vers une perspective intégrative : la socialisation organisationnelle, un construit multidimensionnel

Croiser les trois grands domaines et les deux processus de socialisation est la direction à suivre si l'on veut développer une perspective intégrative permettant de clarifier ce qu'est et ce que n'est pas la socialisation organisationnelle. Le tableau 1 présente une synthèse des échelles existantes en utilisant cette grille d'analyse. Il permet de tirer plusieurs conclusions. Tout d'abord, comme nous l'avons évoqué précédemment, un certain nombre de dimensions constituent des mesures indirectes de la socialisation organisationnelle⁵, et / ou des dimensions certes complémentaires mais hors des trois grands domaines de socialisation⁶. Par ailleurs, si l'on considère le processus d'apprentissage, seules trois échelles (Anakwe et Greenhaus, 1999 ; Haueter *et al.*, 2003 ; Ostroff et Kozlowski, 1992) considèrent l'ensemble des trois grands domaines de socialisation. Pour le processus d'intériorisation enfin, le tableau 1 révèle essentiellement des cases vides : seul le domaine organisationnel comporte une mesure, explicite (Anakwe et Greenhaus, 1999) ou implicite (Chao *et al.*, 1994), liée au processus d'intériorisation.

⁵ « *Training* », « *Co-worker support* », « *Future prospects* » (Taormina, 2004), « *People* » (Chao *et al.*, 1994), « *social* », « *interpersonnel support* » (Thomas et Anderson, 1998).

⁶ « *Role clarity* », « *Personal learning* » (Anakwe et Greenhaus, 1999), « *Role* » (Ostroff et Kozlowski, 1992), « *Future prospects* » (Taormina, 2004).

Tableau 1 : Une perspective intégrative sur les échelles de socialisation organisationnelle

| | Tâches / travail | Groupe de travail | Organisation | Autres domaines |
|--------------------|---|---|---|--|
| Apprentissage | Anakwe et Greenhaus, 1999 ("Task mastery") | Anakwe et Greenhaus, 1999 ("Functioning with the work group") | Anakwe et Greenhaus, 1999 ("Knowledge of ... culture") | Anakwe et Greenhaus, 1999, ("Role clarity" et "personal learning") |
| | Chao <i>et al.</i> , 1994 ("Task mastery") | | Chao <i>et al.</i> , 1994 ("Politics, Language, History") | |
| | Haueter <i>et al.</i> , 2003 ("Task") | Haueter <i>et al.</i> , 2003 ("Work group") | Haueter <i>et al.</i> , 2003 ("Organization") | |
| | Ostroff et Kozlowski, 1992 ("Task") | Ostroff et Kozlowski, 1992 ("Work group") | Ostroff et Kozlowski, 1992 ("Organization") | Ostroff et Kozlowski, 1992 ("Role") |
| | | | Taormina, 2004 ("Understanding") | |
| | Thomas et Anderson, 1998 ("Role") | | Thomas et Anderson, 1998 ("Organization") | |
| Intériorisation | | | Anakwe et Greenhaus, 1999 ("Acceptance of organizational culture") | |
| | | | Chao <i>et al.</i> , 1994 ("Objectives and values") | |
| Mesures indirectes | | Chao <i>et al.</i> , 1994 ("People") | | |
| | Taormina, 2004 ("Training") | Taormina, 2004 ("Co-worker support") | | Taormina, 2004 ("Future prospects") |
| | | Thomas et Anderson, 1998 ("Social" et "Interpersonal support") | | |

Pourtant, au croisement des trois grands domaines et des deux processus essentiels de socialisation, six dimensions peuvent être définies. Les trois dimensions relatives au processus d'apprentissage sont claires. Elles concernent la mesure du degré de connaissance et de compréhension du travail, du groupe de travail, et de l'organisation (Haueter *et al.*, 2003). Nous insisterons donc ici plus particulièrement sur les dimensions manquantes des échelles de mesure actuelles, c'est-à-dire celles qui sont liées au processus d'intériorisation.

Si l'on étudie les échelles existantes, il n'est guère surprenant que les deux dimensions liées à l'intériorisation concernent le domaine de l'organisation. En effet, la façon dont les

organisations « transforment » les nouvelles recrues, et dont ces dernières s'imprègnent d'une culture, a été historiquement une question centrale de la littérature (e.g. Schein, 1968, 1988 ; Van Maanen, 1978 ; Van Maanen et Schein, 1979). En particulier, la socialisation est considérée comme essentielle car elle assure la continuité temporelle des valeurs centrales de l'organisation (Bauer *et al.*, 1998), tout en donnant aux nouveaux employés un cadre de réponse aux événements, et de coordination avec les autres salariés (Bauer *et al.*, 1998 ; Louis, 1980). Le processus d'intériorisation s'applique donc de façon très claire pour le domaine organisationnel, et deux dimensions ont déjà été développées (Anakwe et Greenhaus, 1999 ; Chao *et al.*, 1994).

Le même argument peut être développé concernant le groupe de travail, notamment dans un contexte de développement du travail en équipe. En effet, les individus peuvent intérioriser la culture de leur groupe de travail, alors qu'ils rejettent la culture organisationnelle, ou vice-versa. L'existence de différences culturelles entre sous groupes peut être liée à la structure organisationnelle. Par exemple, des différences de culture peuvent exister entre les différentes fonctions ou divisions ; de même, pour reprendre la typologie de Mintzberg (1982), les parties de base d'une organisation peuvent ne pas être culturellement homogènes. C'est également le cas des équipes projets qui peuvent développer une culture propre. Par conséquent, se limiter au domaine organisationnel peut se révéler délicat, voire non pertinent dans le cas où cultures du groupe de travail et de l'organisation diffèrent. Lorsque les différentes sous cultures s'opposent entre elles, ou avec la culture de l'organisation, la socialisation relative au groupe de travail peut rendre difficile la mobilité des salariés, voire la socialisation relative au domaine organisationnel. La culture organisationnelle n'est ainsi pas forcément homogène parmi toutes les entités de l'organisation, et plusieurs sous cultures peuvent co-exister au sein d'une même organisation (Van Maanen et Barley, 1985). Nous proposons donc, en cohérence avec les fondamentaux de la littérature sur la socialisation, que le niveau de socialisation d'un individu dans son groupe

de travail dépend de son niveau de connaissance et de compréhension des collègues et de leur fonctionnement, ainsi que de son niveau d'acceptation, d'adhésion, et de croyance dans la culture de son groupe de travail particulier. Les concepts d'objectifs et de valeurs peuvent donc être utilisés pour la socialisation dans le groupe de travail, et font directement écho aux indicateurs déjà choisis pour le domaine organisationnel (Chao *et al.*, 1994). Cependant, aucune échelle de socialisation n'a pris en compte cet aspect à ce jour : seules des dimensions de nature affective ont été développées pour ce domaine de socialisation.

Il serait enfin illusoire de considérer les individus comme des exécutants passifs sans capacités de distanciation ou d'adhésion vis-à-vis de leur travail. En effet, au-delà de l'apprentissage technique des tâches à accomplir, ne peut-on pas faire preuve d'indépendance d'esprit dans le cadre des responsabilités assumées ? De même, au-delà des caractéristiques du travail (e.g. Hackman et Oldham, 1976), n'existent-t-il pas des objectifs qui leur sont associés et qui sont porteurs de sens pour les individus ? Nous défendons ici l'idée que la socialisation relative au domaine du travail ne se limite pas à un processus d'apprentissage, et doit prendre en compte le degré d'acceptation et d'adhésion de l'individu vis-à-vis des objectifs, finalités et missions associés à l'exécution des tâches. Le processus d'intériorisation s'applique donc clairement au travail, et peut se définir comme la façon dont l'individu a fait siens les objectifs, finalités et missions associés à l'exécution de ses tâches, faisant écho aux notions d'objectifs et valeurs mis en avant par Chao *et al.* (1994). Cependant, aucune des échelles de socialisation existantes ne prend en compte cet aspect. C'est donc l'objectif de l'étude présentée ci-après.

2. Étude

2.1. Échantillon

Un questionnaire a été envoyé au printemps 2007 par voie postale aux anciens étudiants diplômés de Master 2 (promotion 2006) d'une université française. Le questionnaire

était accompagné d'une lettre signée par le Président de l'université invitant les anciens étudiants à répondre sur la base du volontariat dans le cas où ils seraient en situation d'emploi, quelle que soit la nature du contrat, et les assurait du caractère anonyme de l'enquête. Les répondants étaient ainsi, lors de la réception du questionnaire, dans leurs premiers mois de la relation d'emploi, période critique par essence de la socialisation organisationnelle. Similaires en termes de niveau d'étude, les répondants différaient en termes de spécialisation, de type d'emploi, de secteur d'activité, et de taille d'entreprise.

Sur les 1354 questionnaires envoyés, 201 ont été renvoyés remplis et 56 ont été retournés par La Poste (adresse inconnue, etc.), soit un taux de réponse réel de 15,49%. Six questionnaires ont été exclus en raison du nombre important de valeurs manquantes : ainsi, 195 questionnaires étaient exploitables. 56 % des répondants étaient des femmes et l'âge moyen était de 25,8 ans ($\sigma = 5,4$). 16% des organisations comportaient moins de 50 salariés, 13 % entre 51 et 200, 22 % entre 201 et 1 000, 25% entre 1 000 et 10 000, et 24 % plus de 10 000. Cinq salariés avaient une ancienneté dans le poste supérieure à deux ans ; en excluant ces valeurs statistiquement aberrantes de l'échantillon, l'ancienneté moyenne était de 7,40 mois ($\sigma = 4,22$). Les principaux secteurs d'activité représentés étaient la banque-finance-assurance (30,9 %), l'industrie (16,2 %), l'audit et le conseil (15,7 %), la communication et les médias (7,3 %), l'informatique (6,8 %) et l'immobilier (5,8 %)⁷.

2.2. Mesures

2.2.1. Mesure du processus d'apprentissage de la socialisation organisationnelle

Comme nous l'avons vu, deux échelles seulement se concentrent exclusivement sur le processus d'apprentissage tout en couvrant bien les 3 domaines de socialisation que nous avons retenus (Haueter *et al.*, 2003 ; Ostroff et Kozlowski, 1992). Par ailleurs, l'échelle d'Ostroff et Kozlowski (1992) mesure également une dimension propre de rôle, mais nous

⁷ Les autres secteurs (comme la distribution, les télécommunications, le tourisme, le secteur public par exemple) concernaient chacun moins de 5% de l'échantillon.

privilegions, comme le recommandent Haueter *et al.* (2003), une approche transversale du concept de rôle qui concerne les trois grands domaines de socialisation, plutôt qu'une dimension à part entière. De plus, l'échelle d'Ostroff et Kozlowski (1992) s'inscrit plus dans les recherches sur la nature des informations recherchées, que celles consacrées à la socialisation organisationnelle. Nous avons donc choisi de retenir l'échelle de Haueter *et al.* (2003) pour mesurer le processus d'apprentissage des trois domaines de socialisation (organisation, équipe de travail et tâche).

La version originale de cette échelle comporte 35 items (12 items pour l'organisation, 12 pour l'équipe de travail et 11 items pour la tâche). Notre objectif étant de tester un outil de mesure équilibré du processus d'apprentissage et du processus d'intériorisation, et souhaitant utiliser un outil de longueur raisonnable, nous avons choisi d'utiliser une version abrégée de l'échelle. Le niveau élevé de cohérence interne de chaque dimension (α compris entre 0,88 et 0,92), rend cette réduction d'échelle tout à fait envisageable. Par ailleurs, l'existence de multiples covariances entre les termes d'erreurs dans chacun des trois modèles d'analyse factorielle confirmatoire d'Haueter *et al.* (2003) plaide également en faveur d'une réduction de leur échelle. Le critère de choix des items a été de retenir les items les plus représentatifs de chaque dimension (tableau 3), à partir de l'ACP d'Haueter *et al.* (2003). Nous avons donc décidé de retenir 4 items par dimension ; l'échelle comportera ainsi au total 24 items, quatre étant proposés pour chacune des six dimensions.

2.2.2. Mesure du processus d'intériorisation de la socialisation organisationnelle

Nous avons déjà noté que seul le domaine organisationnel a fait l'objet d'une mesure liée à l'intériorisation (Chao *et al.*, 1994 ; Anakwe et Greenhaus, 1999). Les deux autres domaines n'ayant jamais fait l'objet d'une tentative de mesure selon cette perspective, il était nécessaire de développer nos propres items pour chacune des trois dimensions de l'intériorisation (soit 12 items au total).

Tout d'abord, nous avons défini pour chacun des domaines l'objet sur lequel porte le processus d'intériorisation. Suivant Chao *et al.* (1994) nous avons retenu les objectifs et les valeurs, pour le niveau organisationnel et nous l'avons étendu à celui de l'équipe de travail, puisqu'il s'agit là d'un sous-système collectif de l'organisation. En revanche, pour le travail, le critère de valeurs paraît inapproprié tel quel ; nous l'avons remplacé par « sens de la mission » et « finalités ». Par ailleurs, nous référant à Spark et Schenk (2006) qui suggèrent que l'apprentissage repose sur « je sais » et l'intériorisation sur « je crois » et à Bourhis (2004) pour qui l'intériorisation repose à la fois sur l'adhésion et l'acceptation⁸, nous avons formulé les items d'intériorisation de manière à ce qu'ils reflètent l'acceptation, l'adhésion et l'appropriation (« j'accepte », « j'adhère », « j'ai fait miens », « je me suis approprié », etc.). L'ensemble des 24 items de l'échelle ont fait l'objet d'un premier pré-test auprès de 29 étudiants en apprentissage afin de valider leur formulation et de limiter les possibles redondances.

2.2.3. Mesure des variables secondaires de la socialisation organisationnelle

Nous avons décidé de mesurer également des variables secondaires de la socialisation organisationnelle pour tester la validité nomologique de l'outil de mesure proposé. Parmi l'ensemble des mesures secondaires, nous avons retenu l'implication organisationnelle affective mesurée par les 6 items de l'échelle d'Allen et Meyer (1990b) et les trois formes d'adéquation (vis-à-vis de l'organisation, de l'équipe de travail et du travail). Chaque forme d'adéquation était mesurée par un item : « Globalement, votre nouvel emploi [nouvelle entreprise] correspond bien au type d'emploi [d'entreprise] que vous recherchez » et « Globalement, votre nouvelle équipe de travail correspond bien au type d'équipe de travail au sein de laquelle vous espérez travailler ». Ces items constituent des indicateurs

⁸ Fabre (2005) ajoute à cela un aspect de mise en œuvre mais, en accord avec Bourhis (2004), nous pensons qu'il s'agit d'une conséquence de la socialisation. Seuls les processus d'apprentissage et d'intériorisation renvoient aux définitions du concept développées dans la littérature.

d'ajustement, également considérés dans la littérature comme des conséquences de la socialisation (e.g. Cooper-Thomas, Van Vianen et Anderson, 2004).

Le choix d'une mesure mono-item repose sur l'étude de Saks et Ashforth (1997), qui mettent en évidence la bonne validité convergente et discriminante de ces items, en les comparant à des échelles à 4 items. De plus, afin de s'assurer de la validité de ces mesures mono-items dans un contexte francophone, nous avons effectué un second pré-test auprès de 83 étudiants en apprentissage. Sur cet échantillon de pré-test, nous avons mesuré l'adéquation vis-à-vis de l'entreprise, du travail, et du groupe de travail, à la fois par la mesure mono-item précitée et par une mesure à 4 items (Saks et Ashforth, 1997). L'analyse des corrélations entre ces différentes mesures montre que les mesures mono-item et multi-items respectives sont très fortement corrélées ($0,73 \leq r \leq 0,78$), alors que les corrélations entre les mesures mono-item et multi-items non respectives sont toutes inférieures à 0,44 (tableau 2). Par ailleurs, les corrélations entre les mesures mono-item, d'une part, et les mesures multi-items, d'autre part, sont assez semblables. Tout cela permet de conclure que les mesures mono-item sont une bonne approximation du phénomène mesuré par les échelles multi-items.

Tableau 2 : Matrice des corrélations entre les mesures d'adéquation (mono-item et multi-items)

| | FP-O 4 | FP-J 4 | FP-G 4 | FP-O 1 | FP-J 1 | FP-G 1 |
|--------------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| 1. Fit person-organization (4 items) | (0,86) | | | | | |
| 2. Fit person-job (4 items) | ,44** | (0,90) | | | | |
| 3. Fit person-group (4 items) | ,42** | ,37** | (0,92) | | | |
| 4. Fit person-organization (1 item) | ,73** | ,43** | ,43** | - | | |
| 5. Fit person-job (1 item) | ,30** | ,75** | ,16** | ,45** | - | |
| 6. Fit person-group (1 item) | ,42** | ,35** | ,78** | ,53** | ,29** | - |

** : $p \leq 0.01$. Les α de Cronbach sont indiqués pour les mesures multi-items sur la diagonale, entre parenthèses.

2.3. Résultats

2.3.1. Structure factorielle et fiabilité

Après rotation oblique, l'ACP fait apparaître une structure très claire en 6 facteurs qui captent 68% de la variance totale (tableau 3). Les dimensions sont bien celles attendues et permettent de distinguer les deux processus de socialisation (apprentissage et intériorisation)

sur les trois contenus communément admis (organisation, équipe de travail et travail). La valeur propre d'un éventuel septième facteur est de 0,785, ce qui est trop faible pour que l'on puisse envisager d'étudier une structure à 7 facteurs. Par ailleurs, les 24 items ont tous une contribution factorielle supérieure à 0,5 sur un seul facteur et les contributions factorielles sur les autres facteurs sont toutes inférieures à 0,3. Il n'y a donc aucune raison d'envisager d'épurer l'échelle.

Tableau 3 : Structure factorielle de l'échelle de socialisation organisationnelle

| | Item | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 | F6 |
|----------------------|---|-------------|-------------|--------------|-------------|-------------|--------------|
| Intér. travail | J'accepte bien le sens de ma mission au travail | ,835 | -,024 | -,025 | ,064 | ,102 | ,191 |
| | Je me suis totalement approprié les finalités de mon travail | ,701 | ,179 | ,017 | -,087 | -,121 | -,276 |
| | J'adhère totalement aux objectifs de mon travail | ,820 | ,060 | ,022 | -,015 | ,049 | -,119 |
| | J'adhère entièrement au sens de ma mission au travail | ,880 | -,049 | -,070 | ,047 | ,043 | ,014 |
| Appr. travail | Je connais les responsabilités, tâches et projets pour lesquels j'ai été recruté(e) | ,049 | ,661 | -,130 | ,015 | ,299 | ,275 |
| | Je comprends comment réaliser les tâches qui composent mon travail | ,046 | ,782 | -,051 | ,014 | -,040 | ,002 |
| | Je comprends quelles tâches et responsabilités sont prioritaires | -,002 | ,758 | ,069 | ,164 | -,086 | -,048 |
| | Je sais à qui demander une aide quand mon travail l'exige | ,032 | ,699 | -,052 | -,034 | -,021 | -,101 |
| Appr. entreprise | Je connais la structure de mon entreprise | -,059 | ,003 | -,870 | -,041 | ,017 | -,009 |
| | Je comprends le fonctionnement de mon entreprise | -,001 | ,013 | -,877 | -,048 | ,044 | ,021 |
| | Je comprends les objectifs et les buts de mon entreprise | -,045 | ,125 | -,684 | ,084 | -,025 | -,090 |
| | Je comprends comment les divers départements, filiales, sites, contribuent aux buts de mon entreprise | ,161 | -,065 | -,803 | ,093 | -,115 | -,015 |
| Appr. équipe | Je comprends comment mon équipe contribue aux buts de mon entreprise | ,000 | -,016 | ,006 | ,772 | ,193 | -,003 |
| | Je connais les objectifs de mon équipe | ,027 | -,046 | -,050 | ,878 | -,037 | ,117 |
| | Je comprends les relations entre mon équipe et d'autres groupes | -,050 | ,023 | -,077 | ,741 | -,042 | -,139 |
| | Je comprends comment l'apport de chaque membre contribue au produit / service final de mon équipe | ,074 | ,229 | ,070 | ,533 | -,036 | -,071 |
| Intér. équipe | Les objectifs de mon équipe sont aussi mes objectifs | ,023 | -,020 | -,016 | ,022 | ,905 | ,069 |
| | Je serais un bon représentant des valeurs de mon équipe | -,025 | ,047 | -,034 | ,027 | ,757 | -,216 |
| | J'adhère aux objectifs de mon équipe | ,126 | ,054 | ,097 | ,037 | ,756 | -,119 |
| | J'ai accepté les valeurs de mon équipe au point de les faire miennes | ,116 | -,079 | ,011 | ,038 | ,539 | -,274 |
| Intér. entreprise | Les objectifs de mon entreprise sont aussi mes objectifs | ,174 | -,105 | -,104 | ,104 | ,068 | -,593 |
| | Je serais un bon représentant des valeurs de mon entreprise | -,030 | ,093 | -,111 | ,002 | ,170 | -,733 |
| | J'adhère aux objectifs de mon entreprise | ,064 | ,015 | -,131 | -,052 | ,190 | -,662 |
| | Les valeurs de mon entreprise font aujourd'hui partie de mes propres valeurs | ,031 | ,015 | ,038 | ,102 | ,059 | -,768 |
| | Valeur propre | 7,52 | 2,81 | 2,02 | 1,64 | 1,23 | 1,11 |
| | % de variance | 31,3% | 11,7% | 8,4% | 6,8% | 5,1% | 4,6% |
| | % de variance cumulée | 31,3% | 43,0% | 51,4% | 58,3% | 63,4% | 68,0% |

Chaque dimension présente un bon degré de cohérence interne (tableau 4) : 4 dimensions présentent un coefficient alpha supérieur à 0,8 et seules 2 dimensions de

l'apprentissage (travail et équipe de travail) ont un α de Cronbach de 0,77 ce qui est acceptable, compte tenu du nombre d'items pour chaque dimension (Cortina, 1993). Il en va de même pour les ρ de Jöreskog. La fiabilité des 6 dimensions est ainsi mise en évidence.

Tableau 4 : Statistiques descriptives, corrélations, fiabilité et validité des dimensions de la socialisation, de l'implication organisationnelle, et de l'adéquation

| | Moy | e-t | ρ | t | ρ_{vc} | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|-------------------|------|------|--------|------|-------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|----|
| 1. AppOrg | 4,12 | 0,61 | 0,85 | >8,8 | 0,59 | (0,85) | | | | | | | | | |
| 2. IntOrg | 3,32 | 0,82 | 0,83 | >9,0 | 0,56 | 0,32*** | (0,83) | | | | | | | | |
| 3. AppTra | 4,32 | 0,49 | 0,77 | >6,5 | 0,50 | 0,27*** | 0,22*** | (0,77) | | | | | | | |
| 4. IntTra | 3,86 | 0,64 | 0,89 | >9,2 | 0,65 | 0,27*** | 0,51*** | 0,40*** | (0,88) | | | | | | |
| 5. AppEqu | 4,07 | 0,53 | 0,78 | >6,2 | 0,51 | 0,25*** | 0,34*** | 0,45*** | 0,33*** | (0,77) | | | | | |
| 6. IntEqu | 3,56 | 0,77 | 0,86 | >9,2 | 0,62 | 0,14** | 0,61*** | 0,19*** | 0,49*** | 0,31*** | (0,86) | | | | |
| 7. IOaff | 3,48 | 0,71 | 0,82 | >7,0 | 0,52 | 0,33*** | 0,67*** | 0,22*** | 0,42*** | 0,22*** | 0,57*** | (0,82) | | | |
| 8. P-Ofit | 3,84 | 1,06 | - | - | - | 0,09 | 0,50*** | 0,18** | 0,29*** | 0,20*** | 0,48*** | 0,59*** | - | | |
| 9. P-Jfit | 3,72 | 1,11 | - | - | - | 0,24*** | 0,51*** | 0,24*** | 0,47*** | 0,26*** | 0,55*** | 0,51*** | 0,63*** | - | |
| 10. P-Pfit | 3,78 | 1,08 | - | - | - | 0,06 | 0,36*** | 0,19*** | 0,34*** | 0,22*** | 0,58*** | 0,44*** | 0,48*** | 0,52*** | - |

* : $p \leq 0,1$; ** : $p \leq 0,05$; *** : $p \leq 0,01$. Les α de Cronbach sont indiqués sur la diagonale, entre parenthèses.

2.3.2. Validité convergente et divergente

Dans un deuxième temps, nous avons conduit des analyses factorielles confirmatoires sur l'ensemble de l'échelle et sur chacune des dimensions par le biais des méthodes d'équations structurelles. L'échelle présente une validité convergente acceptable (tableau 4), puisque tous les t sont supérieurs à 6,5 et tous les ρ_{vc} à 0,5 (Fornell et Larker, 1981).

Concernant la validité divergente, plusieurs modèles concurrents ont été testés⁹. Tout d'abord un modèle à 6 dimensions (M_1), telles qu'issues de l'ACP. Ce modèle présente un niveau d'ajustement aux données acceptable relativement aux normes communément admises sur tous les indices (Roussel, Durrieu, Campoy et El Akremi, 2001), confirmant que la structure à 6 dimensions et la distinction simultanée selon les processus et les domaines sont pertinentes (tableau 5). Il va dès lors servir de base de comparaison avec les autres modèles.

⁹ Il est à noter que, dans aucun des modèles, n'a été libérée la moindre covariance entre erreurs, contrairement à Haueter *et al.* (2003).

Pour tester la validité discriminante de l'échelle nous confrontons 3 modèles alternatifs au modèle de référence. Tout d'abord, un modèle à 3 dimensions représentant chacun des domaines, avec les items des deux processus d'un même domaine regroupés (M_2) ; ensuite, un modèle à 2 dimensions représentant les deux processus, avec les trois domaines d'un même processus regroupés (M_3) ; enfin, un modèle à 5 dimensions où les deux dimensions les plus corrélées (Intériorisation-organisation et Intériorisation-équipe de travail selon le tableau 4) sont réunies dans une même dimension (M_4). Il s'agit de tester, dans le premier cas, la pertinence de la distinction selon les processus et, dans le deuxième cas, la pertinence de la distinction selon les domaines. Dans le dernier cas, il s'agit de vérifier que l'on n'a pas défini une dimension de trop¹⁰. Aucun des modèles concurrents n'est meilleur que le modèle de référence (tableau 5) puisque l'on a, pour tous, une dégradation trop importante du χ^2 rapporté au nombre de degrés de liberté gagnés. C'est donc le modèle à 6 dimensions qui, à ce stade, est le plus vraisemblable.

Nous avons également testé un dernier modèle concurrent (M_5) : il s'agit d'un modèle de second ordre sur la base des processus (i.e. deux variables de second ordre captant, l'une, le processus d'apprentissage et, l'autre, le processus d'intériorisation). Le modèle concurrent (M_5) postule qu'en fait les dimensions correspondant à un même processus sont suffisamment corrélées pour justifier l'existence de la variable de second ordre et que la corrélation entre les deux variables de second ordre représentant les processus sera suffisante pour capter les corrélations restantes (tableau 4). Bien entendu le χ^2 se dégrade, mais la différence reste significative compte tenu du nombre de degrés de liberté en plus ($\Delta\chi^2$ ($\Delta d d l$) = 15,49(8), $p \leq 0,05$, tableau 5). Ainsi le modèle de second ordre sur la base des processus est aussi bien

¹⁰ Si ce modèle s'avère meilleur que le modèle à 6 dimensions, le processus devra être réitéré avec les deux dimensions les plus corrélées parmi les dimensions restantes. Plus généralement, si l'un des modèles s'avère meilleur que le modèle de référence ($\Delta\chi^2$ rapporté au $\Delta d d l$), il sera alors considéré comme le nouveau modèle de référence.

ajusté aux données que le modèle à 6 dimensions, mais plus parcimonieux (8 degrés de liberté gagnés). Cela confirme que la distinction des deux processus est pertinente. On pourra donc désormais raisonner sur la base du modèle M₅ comme modèle de référence.

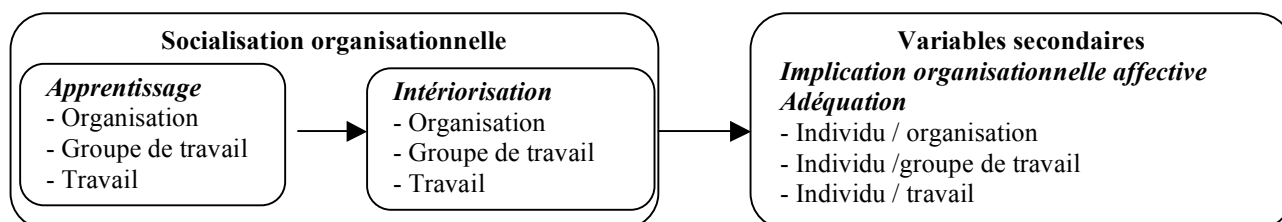
Tableau 5 : Analyse factorielle confirmatoire de l'échelle de socialisation organisationnelle

| Modèle | χ^2 | ddl | χ^2/ddl | NNFI | CFI | Γ_1 | Γ_2 | RMSEA [90%] | $\Delta\chi^2 / \Delta ddl$ p |
|--|------------|------------|--------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------------------------------|-------------------------------------|
| M ₀ : Modèle nul | 1790 | 276 | 6,49 | - | - | - | - | - | |
| M ₁ : 6 dimensions | 306 | 237 | 1,29 | 0,95 | 0,95 | 0,97 | 0,96 | 0,039 [0,025-0,051] | |
| M ₂ : 3 dimensions (entreprise/équipe/tâche) | 767 | 249 | 3,08 | 0,62 | 0,66 | 0,81 | 0,77 | 0,105 [0,096-0,113] | 460,64 / 12 ns |
| M ₃ : 2 dimensions (apprentissage/intériorisation) | 763 | 251 | 3,04 | 0,63 | 0,66 | 0,82 | 0,78 | 0,104 [0,095-0,112] | 457,07 / 14 ns |
| M ₄ : 5 dimensions (IntOrg + IntEqu ensemble) | 377 | 242 | 1,56 | 0,9 | 0,91 | 0,94 | 0,93 | 0,054 [0,043-0,065] | 70,69 / 5 ns |
| M₅ : Second ordre processus | 321 | 245 | 1,31 | 0,94 | 0,95 | 0,97 | 0,96 | 0,042 [0,028-0,053] | 15,49 / 8 p ≤ 0,05 |

2.3.3. Validité nomologique

Nous avons voulu éprouver plus en profondeur la validité de l'échelle et tester la validité nomologique du modèle de second ordre, en nous appuyant sur le graphique 1. Certes le processus d'apprentissage et le processus d'intériorisation sont corrélés à l'implication organisationnelle affective et aux différentes formes d'adéquation, mais nous faisons l'hypothèse d'un rôle médiateur de l'intériorisation, comme le suggère Kraimer (1997). En effet, un individu doit d'abord connaître et comprendre les valeurs de l'organisation avant de pouvoir les intérioriser. Si l'hypothèse est validée, cela renforce la nécessité de bien mesurer, tout en les différenciant, les deux processus, puisque chacun d'eux n'a pas les mêmes relations avec d'autres variables (ici l'implication organisationnelle affective et les trois formes d'adéquation).

Graphique 1 : Relations entre les deux processus de socialisation et les variables secondaires



Pour chacune des variables secondaires, deux modèles ont été testés : un modèle de médiation partielle et un modèle de médiation totale. Tous les modèles ont un bon degré d'ajustement aux données, mais le modèle de médiation totale s'avère, dans tous les cas, plus parcimonieux : autrement dit, la relation entre le processus d'apprentissage et les variables secondaires devient à chaque fois non significatif, lorsqu'il est testé simultanément avec le processus d'intériorisation. C'est donc le modèle de médiation totale qui doit être retenu. Cela confirme bien que les deux processus ne s'intègrent pas de la même manière dans le réseau de relations entretenues avec les variables secondaires. L'importance de distinguer les deux processus de socialisation, au-delà d'une approche par les domaines ou contenus, est donc mise en évidence.

Tableau 6 : Comparaison des modèles de médiation partielle et médiation totale entre socialisation organisationnelle et variables secondaires

| Modèle | χ^2 | ddl | χ^2/ddl | NNFI | CFI | Γ_1 | Γ_2 | RMSEA [90%] | $\Delta\chi^2 / \Delta ddl$ p |
|---|------------|------------|--------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------------------------------|----------------------------------|
| Socialisation organisationnelle et Implication organisationnelle affective | | | | | | | | | |
| M ₀ : Modèle nul | 2295 | 435 | 5,28 | - | - | - | - | - | - |
| M ₁ : Médiation partielle | 538 | 395 | 1,36 | 0,92 | 0,92 | 0,95 | 0,94 | 0,044 [0,034-0,053] | 1,03 / 1 |
| M₂ : Médiation totale | 539 | 396 | 1,36 | 0,92 | 0,92 | 0,95 | 0,94 | 0,044 [0,034-0,053] | p < 0,01 |
| Socialisation organisationnelle et Adéquation à l'organisation | | | | | | | | | |
| M ₀ : Modèle nul | 1813 | 300 | 6,04 | - | - | - | - | - | - |
| M ₁ : Médiation partielle | 352 | 267 | 1,32 | 0,94 | 0,94 | 0,97 | 0,96 | 0,041 [0,028-0,052] | 1,13 / 1 |
| M₂ : Médiation totale | 353 | 268 | 1,32 | 0,94 | 0,94 | 0,97 | 0,96 | 0,041 [0,028-0,052] | p < 0,01 |
| Socialisation organisationnelle et Adéquation au groupe de travail | | | | | | | | | |
| M ₀ : Modèle nul | 1828 | 300 | 6,09 | - | - | - | - | - | - |
| M ₁ : Médiation partielle | 355 | 267 | 1,33 | 0,94 | 0,94 | 0,96 | 0,96 | 0,042 [0,029-0,053] | 0,92 / 1 |
| M₂ : Médiation totale | 355 | 268 | 1,33 | 0,94 | 0,94 | 0,97 | 0,96 | 0,042 [0,029-0,053] | p < 0,01 |
| Socialisation organisationnelle et Adéquation au travail | | | | | | | | | |
| M ₀ : Modèle nul | 1828 | 300 | 6,09 | - | - | - | - | - | - |
| M ₁ : Médiation partielle | 344 | 267 | 1,29 | 0,94 | 0,95 | 0,97 | 0,96 | 0,039 [0,026-0,051] | 0,59 / 1 |
| M₂ : Médiation totale | 345 | 268 | 1,29 | 0,94 | 0,95 | 0,97 | 0,96 | 0,039 [0,026-0,050] | p < 0,01 |

Discussion et conclusions

Contributions

Les principales contributions que nous espérons avoir apportées dans cet article sont au nombre de quatre. Premièrement, un état de l'art centré sur les échelles de socialisation a permis de mettre en évidence un certain nombre de limites importantes des échelles existantes. Il s'agit notamment du recours encore trop fréquent à des indicateurs indirects, et de la très faible prise en compte du processus d'intériorisation. D'une certaine façon, le développement des échelles de mesure a été « coopté » et intégré dans l'axe consacré à l'analyse du contenu de la socialisation, lui-même empreint d'une vision centrée sur le processus d'apprentissage. Deuxièmement, l'analyse croisée en termes de contenus et de processus a permis d'apporter une nécessaire clarification conceptuelle, en précisant ce qu'est et ce que n'est pas la socialisation organisationnelle. Troisièmement, une perspective intégrative des échelles de socialisation, fondée sur cette analyse croisée, a mis en évidence les dimensions « oubliées » des échelles de socialisation. Enfin, nous avons proposé une nouvelle échelle complète de socialisation organisationnelle, fondée à la fois sur les trois grands domaines de socialisation et les deux processus sous-jacents. Cette échelle pourra être utilisée dans de futures études empiriques de façon globale (6 dimensions) ou partielle, selon l'objectif de recherche poursuivi. Nous espérons que le développement de cette échelle rendra le choix des chercheurs plus aisé, complet, et conceptuellement fondé.

Sur le plan managérial, le développement d'une échelle de mesure n'a pas, par nature, d'implications fortes. Toutefois, le rôle médiateur observé de l'intériorisation suggère que les programmes d'intégration doivent non seulement accélérer l'apprentissage, mais également être l'occasion d'une communication adaptée qui suscite l'acceptation et l'adhésion des nouveaux recrutés, afin de développer des attitudes positives notamment en termes d'implication organisationnelle. Seules des futures recherches empiriques utilisant cette échelle permettront de dégager de nombreuses autres implications managériales.

Limites

Les principales limites sont au nombre de quatre : la faiblesse du taux de réponse, les variables d'adéquation auto-rapportées, la nature transversale de l'étude et la non prise en compte d'antécédents de la socialisation pour asseoir plus encore la validité de l'échelle. Tout d'abord le faible taux de réponse (15,46%) est en fait probablement en partie sous-évalué, puisqu'une partie des non répondants sont probablement des individus qui ne sont pas ou plus en situation d'emploi au moment de l'étude. Par ailleurs, l'université avait mené une étude par questionnaire auprès des jeunes diplômés de l'année précédente : le taux de réponse sensiblement identique nous conduit à penser qu'il n'y a pas de biais spécifique lié à notre étude.

Recourir à une mesure auto rapportée de l'adéquation a été un choix destiné à ne pas alourdir le protocole de l'étude, d'autant plus qu'il ne s'agit que de variables secondaires servant à tester la validité nomologique de l'échelle de socialisation proposée. En outre, comme l'expliquent Sackett et Larson (1990), ce type de questionnaire reste le plus approprié lorsque les construits d'intérêt renvoient à des processus psychologiques internes qui sont le mieux évalués par la personne qui en fait l'expérience. Dans la mesure où la plupart des variables secondaires de socialisation relèvent de perceptions individuelles (satisfaction, implication, intentions de départ, etc.), notre choix est donc cohérent avec la littérature.

Par ailleurs, une démarche longitudinale serait pertinente dans le cadre de l'étude d'un processus. Dans notre cas, le problème est réduit puisqu'il s'agit du développement d'une échelle et non de l'étude précise du processus de socialisation. D'autre part, il existe un certain consensus sur la validité d'études transversales sur la socialisation organisationnelle.

Enfin, il aurait été souhaitable de prolonger l'étude de la validité de l'échelle en incorporant une ou plusieurs variables considérées comme des antécédents de la socialisation (tactiques de socialisation, etc.). Une démarche analogue à celle que nous avons suivie, mais

en prenant en compte des antécédents de la socialisation, permettrait d'asseoir encore plus fortement la validité de l'échelle.

Voies de recherches futures

Au-delà des contributions mentionnées, cet article nous semble ouvrir quatre principales pistes de recherches prometteuses.

La première résulte directement de la conceptualisation proposée. On peut en effet s'interroger sur l'importance relative des six dimensions, notamment en fonction des contextes structurels. Dans le cas des structures projet inter-entreprises par exemple, qui posent le challenge d'une socialisation rapide, le domaine organisation sera sans doute moins important que les domaines liés au travail et au groupe de travail. De même, dans le cas de consultants en délégation clientèle, c'est un défi pour la DRH de maintenir un lien entre l'organisation et ses salariés, en développant la socialisation sur le domaine organisation. À l'inverse, des structures comme l'armée ou la police développent une socialisation forte pour le domaine de l'organisation, en insistant par exemple sur l'apprentissage et l'intériorisation des objectifs, des valeurs, des règles, etc. Il serait donc intéressant de développer et tester des hypothèses relatives au poids des différentes dimensions de la socialisation, par exemple en comparant des populations selon le contexte organisationnel.

La seconde concerne les dynamiques temporelles de socialisation, question centrale évoquée dès les premières recherches fondatrices. Par exemple, Feldman (1976, 1981) tente d'identifier les étapes critiques du processus d'entrée organisationnelle, et propose successivement deux modèles qui associent à chaque étape un ensemble d'événements spécifiques. Cependant, les tentatives de validation empirique de ces modèles restent peu convaincantes. Wanous (1992) suggère ainsi que les modèles par étapes sont intéressants dans la mesure où ils dévoilent une partie de ce qui se passe durant ces étapes, mais ils ne permettent en revanche pas de mieux comprendre la chronologie du processus. Pourtant, la

prise en compte de la variable « temps » dans les études sur la socialisation est toujours considérée comme importante. En témoigne ainsi le nombre d'études empiriques récentes utilisant des approches longitudinales (Bauer *et al.*, 1998). Cependant, beaucoup reste encore à faire. En particulier, l'objectif central des modèles par étapes (Feldman, 1976, 1981 ; Wanous, 1980), qui consiste à modéliser le processus de façon chronologique, n'est pas atteint. L'échelle de socialisation proposée permettrait de mieux appréhender les questions suivantes : les différents domaines d'apprentissage sont-ils appris simultanément ou existe-t-il des périodes de temps durant lesquelles tel ou tel domaine de socialisation fait l'objet d'un apprentissage plus marqué ? Si des chronologies types apparaissent, sont-elles générales ou contextuelles ? Ces mêmes questions se posent pour le processus d'intériorisation. De plus, il nous semble particulièrement intéressant de comparer les dynamiques temporelles liées à l'apprentissage et celles liées à l'intériorisation. S'il existait des différences, cela pourrait contribuer à expliquer les faibles validations empiriques des modèles par étape, qui évoquent l'occurrence d'événements sans distinguer les processus sous-jacents auxquels ils se rattachent. En effet, le changement des valeurs individuelles semble ne s'opérer que sur une période de temps longue (Cooper-Thomas *et al.*, 2004), alors que certains apprentissages ont été observés dans les trois ou quatre premiers mois (Ashforth et Saks, 1996). Ces résultats sont cohérents avec l'hypothèse d'un rôle médiateur de l'intériorisation (Kraimer, 1997), validée dans notre étude. Les limites des modèles par étapes pourraient alors être surmontées ; de nouveaux modèles par étape pourraient être développés et testés en se concentrant sur le concept de socialisation (plutôt qu'un ensemble trop large d'événements) autour des deux processus, et des trois contenus clés de la socialisation. En d'autres termes, les espoirs déçus des modèles par étape devraient faire l'objet de nouveaux tests empiriques grâce à l'échelle de mesure proposée.

Troisièmement, une piste de recherche intéressante concerne les tactiques de socialisation, tant individuelles qu'organisationnelles, qui ont fait l'objet d'une attention

particulière. L'impact des tactiques de socialisation constitue en effet l'une des questions de recherche fondatrice qui renvoie à une vision normalisante de l'organisation (Lacaze, 2005a). La littérature met en évidence des liens significatifs entre ces tactiques et un large ensemble d'indicateurs secondaires, attitudinaux et comportementaux. En revanche, l'impact de ces tactiques sur des mesures directes de la socialisation est encore très peu étudié. Il manque donc à l'explication théorique de ces relations observées, un ancrage plus fort avec le concept de socialisation organisationnelle. Seule une recherche récente (Wesson et Gogus, 2005) montre que le niveau de socialisation joue un rôle médiateur entre les tactiques de socialisation et l'implication organisationnelle. Or, il est essentiel d'analyser les impacts des tactiques sur des variables directement liées à la socialisation. Ces tactiques influencent-elles de la même façon les trois domaines et les deux processus clés ? Comment le rôle médiateur du concept de socialisation (entre les tactiques et les autres variables secondaires) s'articule-t-il entre apprentissage et intériorisation ? Grâce à une nouvelle échelle de mesure, les recherches futures pourront explorer plus finement les relations entre les tactiques, les niveaux de socialisation, et les indicateurs secondaires. En effet, « *les tactiques de socialisation [sont] destinées à favoriser l'apprentissage par l'individu des valeurs et objectifs de l'organisation. L'individu décide ensuite s'il / elle est en accord ou pas avec les valeurs apprises* » Kraimer (1997, p. 434).

Enfin, dans la mesure où l'échelle de socialisation proposée se rattache aux deux processus essentiels de la socialisation, elle constituera un ciment conceptuel et empirique permettant de relier des axes jusqu'ici isolés et indépendants. Par exemple, comme l'expliquent Fournier et Payne (1994), le concept de soi a été étudié selon diverses perspectives, notamment sous l'angle identitaire. Les auteurs montrent comment les nouvelles recrues se positionnent sur les construits existants et incorporent de nouveaux construits (Kelly, 1955), faisant ainsi évoluer leur identité centrale. Dans quelle mesure l'incorporation de nouveaux construits (Kelly, 1955) et l'intériorisation sont-ils des processus identiques ou

différents ? Fournier et Payne (1994) suggèrent cette forte proximité théorique en définissant la socialisation par le processus d'intériorisation. Bien qu'il s'agisse d'axes de recherche distincts, la prise en compte du processus d'intériorisation ne révèle-t-elle pas ainsi un lien théorique évident avec le concept de soi ou plus généralement la notion d'identité ? Dubar (1995) considère d'ailleurs la socialisation comme source de changements identitaires. Des recherches plus récentes ont également montré les liens entre identité et création de sens. Pour Beyer et Hannah (2002), les nouvelles recrues participent activement à leur propre socialisation à travers l'« *enactment* » de leurs identités personnelles, qui guide le processus d'apprentissage et de création de sens. Enfin, l'approche cognitive de la socialisation met l'accent sur les attentes et les schèmes interprétatifs dans la création de sens (Louis, 1980). Il existe donc, d'une part, des interactions entre intériorisation et apprentissage et, d'autre part, des liens théoriques entre intériorisation et identification. Ainsi, la notion de socialisation doit être reliée à d'autres axes de recherches distincts et assez indépendants, consacrés par exemple au concept de soi, à la création de sens, à l'identité et l'identification organisationnelle. Reconnaître les deux composantes fondatrices de la socialisation en termes d'apprentissage et d'intériorisation, c'est donc aussi faciliter la réalisation des liens théoriques forts entre différents axes de recherches éclatés, et pourtant utiles à la compréhension globale du phénomène.

REFERENCES

- ALLEN, N.J. et MEYER, J.P. (1990a), « Organizational socialization tactics : A longitudinal analysis of links to newcomers' commitment and role orientation », *Academy of Management Journal*, 33, 4, 847-858.
- ALLEN, N.J. et MEYER, J.P. (1990b), « The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization », *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- ASHFORTH, S.J. et SAKS, A.M. (1996), « Socialization tactics : Longitudinal effects on newcomer adjustment », *Academy of Management Journal*, 39, 1, 149-178.
- ANAKWE, U. et GREENHAUS, J. (1999), « Effective socialization of employees : A socialization content perspective », *Journal of Managerial Issues*, 11, 3, 315-329.
- BAUER, T., MORRISON, E. et CALLISTER, R. (1998), « Organizational socialization : A review and directions for future research », *Research in Personnel and Human Resources Management*, 16, 149-214.
- BEYER, J.M. et HANNAH, D.R. (2002), « Building on the past : enacting established personal identities in a new work setting », *Organization Science*, 13, 6, 636-652.
- BOURHIS, A. (2004), « Des difficultés de la mesure du niveau de socialisation dans les organisations », *Actes du 15ème congrès de l'AGRH*, Montréal, Tome 2, 683-698.
- BRAY, D.W., CAMPBELL, R.J. et GRANT, D.L. (1974), *Formative Years in Business : a Long-Term AT&T Study of Managerial Lives*. Huntington, NY : Krieger Publishing Cy.
- CHANLAT, J.F. (1990), *L'individu dans l'organisation – Les dimensions oubliées*. Les Presses de l'Université Laval, Editions Eska, 842 p.
- CHAO, G.T., O'LEARY-KELLY, A.M., WOLF, S., KLEIN, H.J. et GARDNER, P.D. (1994), « Organizational socialization : Its content and consequences », *Journal of Applied Psychology*, 79, 5, 730-743.
- COOPER-THOMAS, H.D., VAN VIANEN, A. et ANDERSON, N. (2004), « Changes in person-organization fit : The impact of socialization tactics on perceived and actual P-O fit », *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 13, 1, 52-78.
- CORTINA, J.M. (1993), « What is coefficient alpha ? An examination of theory and applications », *Journal of Applied Psychology*, 78, 98-104.
- CROZIER, M. et FRIEDBERG, E. (1977), *L'acteur et le système : les contraintes de l'action collective*, Paris : Seuil.
- DUBAR, C. (1995), *La socialisation - Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris : Armand Colin (2ème éd.).
- FABRE, C. (2005), « La mesure de la socialisation organisationnelle », dans *Comportement organisationnel Volume 1, Contrat psychologique, émotions au travail, socialisation organisationnelle*, De Boeck, 292-302.
- FELDMAN, D.C. (1976), « A contingency theory of socialization », *Administrative Science Quarterly*, 21, 433-451.
- FELDMAN, D.C. (1981), « The multiple socialization of organization members », *Academy of Management Review*, 6, 2, 309-318.
- FISHER, C.D. (1986), « Organizational socialization : An integrative review », *Research in Personnel and Human Resources Management*, 4, 101-145.
- FOGARTY, T.J. et DIRSMITH, M.W. (2001), « Organization socialization as instrument and symbol : An extended institutional theory perspective », *Human Resource Development Quarterly*, 12, 3, 247-266.
- FORNELL, C. et LARKER, D.F. (1981), « Evaluating structural equations models with unobserved variables and measurement error », *Journal of Marketing Research*, 18, 39-50.
- FOURNIER, V. et PAYNE, R. (1994), « Change in self-construction during the transition from university to employment : A personal construct psychology approach », *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 67, 297-314.
- HACKMAN, J.R. et OLDFHAM, G.R. (1976), « Motivation through the design of work : Test of a theory », *Organizational Behavior and Human Performance*, 16, 250-279.
- HAUETER, J.A., MACAN, T.H. et WINTER, J. (2003), « Measurement of newcomer socialization : Construct validation of a multidimensional scale », *Journal of Vocational Behavior*, 63, 1, 20-39.
- HOLTON, E.F. (1996), « New employee development : A review and reconceptualization », *Human Resource Development Quarterly*, 7, 3, 233-252.
- HOLTON, E.F. et RUSSEL, C.J. (1997), « The relationship of anticipation to newcomer socialization processes and outcomes : A pilot study », *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70, 163-172.
- JONES, G.R. (1983), « Psychological orientation and the process of organizational socialization : An interactionist perspective », *Academy of Management Review*, 8, 3, 464-474.
- JONES, G.R. (1986), « Socialization tactics, self efficacy, and newcomers' adjustments to organizations », *Academy of Management Journal*, 29, 2, 262-279.

- KAMMEYER-MUELLER, J.D. et WANBERG, C.R. (2003), « Unwrapping the organizational entry process : Disentangling multiple antecedents and their pathways to adjustment », *Journal of Applied Psychology*, 88, 5, 779-794.
- KELLY, G. (1955), *The psychology of personal constructs*, New York : Norton.
- KING, R.C. et SETHI, V. (1998), « The impact of socialization on the role adjustment of information systems professionals », *Journal of Management Information Systems*, 14, 4, 195-217.
- KRAIMER, M.L. (1997), « Organizational goals and values : A socialization model », *Human Resource Management Review*, 7, 4, 425-447.
- LACAZE, D. (2005a), *Comportement organisationnel Volume 1, Contrat psychologique, émotions au travail, socialisation organisationnelle*, De Boeck, 292-302.
- LACAZE, D. (2005b), « Évaluer l'intégration des nouveaux salariés : un instrument validé auprès de personnes travaillant en contact avec la clientèle ». *Revue Sciences de Gestion*, 48, 91-118.
- LOUIS, M.R. (1980), « Surprise and sense making : What newcomers experience in entering unfamiliar organizational settings », *Administrative Science Quarterly*, 25, 227-251.
- MILLER, V.D. et JABLIN, F.M. (1991), « Information seeking during organizational entry : Influences, tactics, and a model of the process », *Academy of Management Review*, 16, 1, 92-120.
- MINTZBERG, H. (1982), *Structure et dynamique des organisations*, Editions d'Organisation, 434p.
- MORRISON, E.W. (1995), « Information usefulness and acquisition during organizational encounter », *Management Communication Quarterly*, 9, 2, 131-155.
- OSTROFF, C. et KOZLOWSKI, S.W.J. (1992), « Organizational socialization as a learning process : The role of information acquisition », *Personnel Psychology*, 45, 849-874.
- RIORDAN, C.M., WEATHERLY, E.W., VANDENBERG, R.J. et SELF, R.M. (2001), « The effects of pre-entry experiences and socialization tactics on newcomer attitudes and turnover », *Journal of Managerial Issues*, 13, 2, 159-176.
- ROUSSEL, P., DURRIEU, F., CAMPOY, E. et EL AKREMI, A. (2001), *Méthodes d'équations structurelles : recherches et applications en gestion*, Paris : Economica.
- SACKETT P. R. ET LARSON J. R. (1990), « Research strategies and tactics », dans DUNNETTE M. D. ET HOUGH L. M. (EDS.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (2nd ed., Vol. 1, p. 419-489). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- SAKS A.M. et ASHFORTH B.E. (1997), « A longitudinal investigation of the relationships between job information sources, applicant perceptions of fit, and work outcomes », *Personnel Psychology*, 50, 395-426.
- SCHEIN, E.H. (1968), « Organizational socialization and the profession of management », *Industrial Management Review*, 9, 1-16.
- SCHEIN, E.H. (1971), « The individual, the organization, and the career : A conceptual scheme », *The Journal of Applied Behavioral Science*, 7, 4, 401-426.
- SCHEIN, E.H. (1988), « Organizational socialization and the profession of management », *Sloan Management Review*, Automne, 53-65.
- SPARK, J.R. et SCHENK, J.A. (2006), « Socialization communication, organizational citizenship behaviors, and sales in a multilevel marketing organization », *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 26, 2, 161-180.
- TAORMINA, R.J. (2004), « Convergent validation of two measures of organizational socialization », *International Journal of Human Resource Management*, 15, 1, 76-94.
- THOMAS, H.D.C. et ANDERSON N. (1998), « Changes in newcomers' psychological contracts during organizational socialization : A study of recruits entering the British army », *Journal of Organizational Behavior*, 19, 745-767.
- VAN MAANEN, J. (1978), « People processing : Strategies of organizational socialization », *Organizational Dynamics*, Summer, 19-36.
- VAN MAANEN, J. et BARLEY, S.R. (1985), « Cultural organizations : Fragments of a theory », in L.R. PONDY, P.J. FROST, G. MORGAN et T.C. DANDRIDG (Eds.). *Organizational Symbolism*, 31-53, Greenwich, CT : JAI Press.
- VAN MAANEN, J. et SCHEIN, E.H. (1979), « Toward a theory of organizational socialization », *Research in Organizational Behavior*, 1, 209-264.
- WANOUS, J.P. (1980), *Organizational entry : Recruitment, selection, and socialization of newcomers*, Reading, MA : Addison Wesley (2^{ème} ed. 1992).
- WESSON, M.J. et GOGUS, C.I. (2005), « Shaking hands with a computer : An examination of two methods of organizational newcomer orientation », *Journal of Applied Psychology*, 90, 5, 1018-1026.