

Facteurs explicatifs de la démobilisation chez les diplômés universitaires récemment embauchés

Gilles Guérin, Jules Carrière et Thierry Wils

Volume 54, numéro 4, 1999

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/051267ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/051267ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Département des relations industrielles de l'Université Laval

ISSN

0034-379X (imprimé)

1703-8138 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Guérin, G., Carrière, J. & Wils, T. (1999). Facteurs explicatifs de la démobilisation chez les diplômés universitaires récemment embauchés. *Relations industrielles / Industrial Relations*, 54(4), 643–672. <https://doi.org/10.7202/051267ar>

Résumé de l'article

Dans cette recherche, nous tentons d'expliquer le phénomène de démobilisation chez les diplômés universitaires récemment embauchés à partir de leurs attentes et des possibilités de réalisation de ces attentes offertes par l'organisation. Différents modèles explicatifs sont testés et celui qui considère les attentes et les possibilités de réalisation comme des effets indépendants se révèle bien plus significatif que le modèle classique des attentes insatisfaites. L'effet des attentes initiales sur la démobilisation s'avère très réduit, remettant ainsi en cause l'hypothèse des attentes excessives qui augmenteraient les risques de démobilisation. Par contre, le défaut par l'organisation de responsabiliser, d'utiliser les compétences et d'informer est beaucoup plus préjudiciable.

Facteurs explicatifs de la démobilisation chez les diplômés universitaires récemment embauchés

GILLES GUÉRIN
JULES CARRIÈRE
THIERRY WILS

Dans cette recherche, nous tentons d'expliquer le phénomène de démobilisation chez les diplômés universitaires récemment embauchés à partir de leurs attentes et des possibilités de réalisation de ces attentes offertes par l'organisation. Différents modèles explicatifs sont testés et celui qui considère les attentes et les possibilités de réalisation comme des effets indépendants se révèle bien plus significatif que le modèle classique des attentes insatisfaites. L'effet des attentes initiales sur la démobilisation s'avère très réduit, remettant ainsi en cause l'hypothèse des attentes excessives qui augmenteraient les risques de démobilisation. Par contre, le défaut par l'organisation de responsabiliser, d'utiliser les compétences et d'informer est beaucoup plus préjudiciable.

CADRE CONCEPTUEL

Le choc de la réalité et le phénomène de démobilisation chez les diplômés universitaires récemment embauchés

L'intégration des diplômés universitaires à la vie organisationnelle est particulièrement difficile au cours des premiers mois suivant leur

-
- GUÉRIN, G., École de relations industrielles, Université de Montréal, Montréal.
CARRIÈRE, J., Faculté d'administration, Université d'Ottawa, Ottawa.
WILS, T., Département des relations industrielles, Université Laval, Québec.

- Une version plus complète comprenant notamment les annexes techniques est disponible auprès du premier auteur à l'École de relations industrielles de l'Université de Montréal, case postale 6128, succursale Centre-ville, Montréal, Québec, H3C 3J7.

recrutement (Schein 1964 ; Seiler 1970 ; Webber 1976 ; Louis 1980 ; Herriot 1984 ; Richards 1984a, 1984b ; Arnold 1985 ; Keenan et Newton 1986 ; Mabey 1986 ; Nicholson et Arnold 1989a, 1989b, 1991 ; Tapia 1994). Confrontés aux nouvelles exigences de leur vie professionnelle, ces derniers ressentent fréquemment ce que la littérature spécialisée a baptisé du nom fort évocateur de « choc de la réalité » (Dean 1983, 1984 ; Dean, Ferris et Konstans 1985, 1988 ; Guérin et Carrière 1998). La vie organisationnelle ne leur apparaît pas aussi attrayante qu'il se l'était imaginé. L'emploi se révèle routinier, voire ennuyeux, les carences du supérieur deviennent plus visibles. De nombreuses connaissances et habiletés, développées à l'université, ne sont pas utilisées, la progression de carrière semble bloquée et les contraintes de la vie organisationnelle se font lourdes et pesantes. Le diplômé nouvellement embauché perd son enthousiasme, se décourage et se sent sous-utilisé, abandonné (Holton 1991).

Un tel choc a des répercussions importantes sur les attitudes et les comportements des jeunes diplômés (Richards 1984a, 1984b ; Arnold et Nicholson 1991 ; Wanous et al. 1992). Dans bien des cas, le choc conduit au départ de l'organisation. Selon une statistique de *Fortune* rapportée par Mowday, Porter et Steers (1982), les organisations nord-américaines perdraient 50 % de leurs recrues universitaires dans les cinq années suivant leur embauche. Néanmoins le départ n'est qu'une solution parmi d'autres et dans bien des cas — pour des raisons liées aux conditions de travail, à la situation familiale, à l'état du marché du travail ou à l'inertie (Lewicki 1981) — le diplômé reste mais « part de l'intérieur » (« inner-quitting ») comme le notent Nicholson et Arnold (1991) dans le contexte allemand. Il devient un démissionnaire, un présent-absent (Thévenet 1992) découragé et désillusionné, un indifférent (Joinson 1996) voire un frustré (Keenan et Newton 1984), qui se met en retrait, peut devenir cynique et développer des comportements contre-productifs ou même délinquants (Raelin 1984). C'est ce phénomène général de détachement et de désengagement de l'organisation que nous désignerons sous le terme de démobilisation.

Cette démobilisation, lorsqu'elle se produit, ne se manifeste pas immédiatement après le recrutement, mais suite à une période qualifiée de « lune de miel » au cours de laquelle le jeune professionnel fait le maximum d'efforts pour s'intégrer (Holton 1991). Blakeslee (1984), qui a étudié ce cycle de l'employé qui ne réussit pas à s'intégrer, note que la lune de miel peut durer de 3 à 12 mois selon les cas. Passé ce délai, l'implication et la performance diminuent progressivement (Louis 1980). Mowday, Porter et Steers (1982) confirment une telle analyse en notant que les jeunes professionnels arrivent dans l'organisation avec une « propension à s'impliquer » mais que celle-ci ne se concrétise en implication réelle que si les expériences vécues dans l'entreprise sont positives. Comme l'ont montré les études de Nicholson

(1984) et Richards (1984b) il y a alors modification de l'image que se fait le diplômé de son environnement, remodelage de son identité et adhésion à de nouvelles valeurs. Dans le cas contraire, le désir d'implication du début disparaîtra et cédera la place à la démobilitation avec tout le cortège d'attitudes et de comportements contre-productifs que cela entraîne. Pour sa part la propension à s'impliquer, en l'absence de laquelle il ne pourrait y avoir d'implication effective, dépendrait, non pas du milieu de travail, mais des caractéristiques personnelles du jeune professionnel (valeurs, attitudes, besoins, etc.).

À l'inverse de la mobilisation (Wils et al. 1998) qui s'appuie sur un lien, une relation qui se développe entre un individu et son organisation, la démobilitation décrit la fin de cette relation ou l'arrêt des efforts pour développer cette relation. La greffe des valeurs organisationnelles n'a pas pris et l'individu ne s'identifie plus à son milieu de travail et n'adhère plus à ses buts. À côté de cette définition de nature affective on peut aussi décrire la démobilitation comme un processus plus raisonné (ou échangiste) où l'individu se démobilise parce qu'il prend conscience que ce qu'il reçoit en échange de ses efforts ne le comble pas. Les récompenses perçues étant insuffisantes, il se met en retrait et refuse de faire des efforts pour assurer le succès de son organisation. L'approche « échangiste », qui est directement dans le prolongement des travaux de Becker (1960), met l'accent sur le déséquilibre entre les investissements qui se font de part et d'autre (« l'organisation n'en fait pas assez donc je me retire ») alors que l'approche affective dépasse le rationnel et le cadre des récompenses et investissements pour aller dans ce que la personne a de plus profond en elle : son processus d'identification et de développement (Thévenet 1992).

Le modèle des attentes insatisfaites et sa remise en question

Une des hypothèses fréquemment avancée par la littérature spécialisée pour expliquer cette démobilitation est celle des attentes insatisfaites (Wanous 1976, 1992 ; Keenan et Newton 1984, 1986 ; Nicholson et Arnold 1991 ; Wanous et al. 1992 ; Irving et Meyer 1994). Prenant conscience que les attentes, développées avant leur entrée dans l'organisation, notamment dans le cadre de leur formation universitaire (Hall 1976), ne pourront se réaliser, certains jeunes professionnels ressentent des sentiments de frustration, se découragent et deviennent désillusionnés. L'importance du choc et de la démobilitation serait donc directement liée : (1) à l'importance des attentes initiales (plus celles-ci seraient élevées et irréalistes, plus les risques de démobilitation seraient grands), (2) à la qualité des expériences de travail (plus celles-ci seraient éloignées des attentes des jeunes professionnels, plus la démobilitation serait importante).

Un tel modèle n'est pas nouveau, de nombreux auteurs depuis Grusky (1966) ayant utilisé le concept d'attentes insatisfaites ou de besoins insatisfaites soit pour mesurer directement l'insatisfaction au travail soit pour l'expliquer (Schaeffer 1953 ; Dawis 1992). Ce modèle est directement dans le prolongement de la perspective interactionniste (Lewin 1936) qui voit les attitudes et les comportements comme un produit des forces de l'environnement et des forces de l'individu (« person-environment interaction theory »). D'autres chercheurs l'ont utilisé pour mesurer le degré d'inadaptation entre une personne et son emploi (French et Kahn 1962), ou entre une personne et la carrière qu'elle a choisie (Holland 1985). Ce concept d'inadéquation ou de « misfit » a également été repris dans de nombreuses recherches sur le leadership (Fiedler et Garcia 1987) ou sur le stress (Edwards et Cooper 1990). Dans une recherche sur le roulement, Porter et Steers (1973) définissaient ainsi le concept d'attentes insatisfaites : « The discrepancy between what a person encounters on the job in the way of positive and negative experiences and what he expected to encounter ».

Quoique abondamment utilisé et depuis fort longtemps, le concept d'attentes insatisfaites n'en a pas moins fait l'objet de nombreuses critiques dans la littérature spécialisée (Miceli 1986 ; Edwards 1991 ; Irving et Meyer 1994). Ce serait les mesures par différence¹ utilisées dans les modèles explicatifs, qui seraient les plus visées (Johns 1981). Indépendamment des critiques de nature méthodologique, la littérature spécialisée n'est pas unanime à avoir adopté l'hypothèse des attentes insatisfaites (ou des effets égaux et opposés des attentes et des expériences de travail). Certains auteurs voient dans les attentes excessives des professionnels le seul prédicteur de la démobilisation (Koch et Steers 1978) alors que d'autres affirment que c'est seulement la piètre qualité des opportunités offertes (et donc des efforts de gestion) qui est la cause de la démobilisation (Irving et Meyer 1994). À cet égard Miceli (1986) propose même un modèle dynamique où l'effet des attentes, important dans les premiers mois, décroîtrait rapidement au cours du temps pour céder la place aux expériences de travail qui expliqueraient de plus en plus les attitudes et les comportements des diplômés universitaires. Un tel modèle serait cohérent avec les observations de Mowday, Porter et Steers (1982). Pour être vérifié, il exige des devis longitudinaux semblables à ceux mis de l'avant par Nicholson et Arnold (1991) ou Irving et Meyer (1994). Même en ce qui concerne les seules attentes les observations divergent, certains auteurs (Mottaz 1988) proclamant que les attentes élevées sont

1. Par « mesure par différence » on sous-entend que les deux termes de la différence sont mesurés à partir d'échelles identiques et que les différences (attentes de l'individu moins opportunités offertes par l'organisation) sont calculées pour les dimensions semblables (énoncés de même type, par exemple ce que l'on espérait dans le premier cas et ce qui existe réellement dans le deuxième).

excessives et favorisent donc la démobilité alors que pour Miceli (1986) de fortes attentes favorisent l'implication². Finalement, du côté des facteurs organisationnels, on retrouve des partisans de l'importance des facteurs extrinsèques de travail (Gaertner et Nollen 1989) et d'autres des facteurs intrinsèques (O'Reilly et Caldwell 1980 ; Mottaz 1988) pour éviter le phénomène de démobilité.

Les attentes des jeunes professionnels

Les attentes sont au cœur du modèle des attentes insatisfaites puisqu'elles constituent la référence à partir de laquelle on mesure l'intensité du « choc ». Même les opportunités perçues par le diplômé renvoient à la diversité des attentes possibles. Il est donc essentiel de passer en revue ces attentes des diplômés universitaires.

Parmi les attentes les plus importantes pour les jeunes professionnels se retrouvent les attentes relatives au contenu de l'emploi (Keenan et Newton 1986) : désir d'occuper des emplois significatifs, désir de relever des défis, désir d'avoir des responsabilités réelles, désir d'être utile, désir d'utiliser les compétences acquises à l'université, désir de développer les compétences qui leur manquent. Comme on le voit, on retrouve dans cette énumération les principales caractéristiques d'un emploi enrichi (Hackman et Oldham 1980). En ce sens, les diplômés universitaires aspirent à un véritable travail professionnel et ils détestent être sous-utilisés (Schein 1978).

Au niveau de l'encadrement, les attentes des jeunes professionnels peuvent apparaître plus ambivalentes : désir simultanément que l'organisation s'occupe d'eux mais aussi qu'elle les laisse respirer, s'exprimer et trouver leur voie. Dans la première catégorie, on peut ranger les attentes relatives à l'explication du travail et des règles de fonctionnement (attentes relatives à l'information) : tâches à accomplir, objectifs à atteindre, normes à respecter mais aussi critères d'évaluation, politiques de formation, pratiques de promotion, etc. Influencés par les modes d'encadrement qu'ils ont connus à l'université, ils apprécient les conseils et souhaitent savoir ce que leur supérieur ou leurs collègues pensent d'eux et de leur travail (Webber 1976 ; Feldman 1988). Dans la deuxième catégorie se regroupent les attentes de nature plus professionnelle relatives à l'autonomie (Raelin 1985a). À cet égard ils aspirent à un contrôle qui porte sur les résultats et leur laisse une certaine latitude au niveau des moyens. Le droit à l'erreur, qu'accordent certains supérieurs, est particulièrement apprécié.

2. Dans son modèle dynamique, les coefficients des attentes et des expériences sont donc du même signe mais les coefficients des attentes sont plus faibles que ceux des expériences. De plus ces coefficients tendent vers zéro avec le temps alors que ceux des expériences croissent et se stabilisent à des valeurs élevées.

En matière de reconnaissance, les jeunes professionnels ont également des attentes élevées. Tapia (1994) en fait d'ailleurs la première attente des jeunes. Les jugements négatifs d'autrui peuvent entraîner une dévalorisation de l'image de soi et une perte d'estime, faisant que l'individu part « battu d'avance » et se décourage rapidement. À cet égard les opinions, conseils et évaluations fournis par les pairs ou par la hiérarchie jouent non seulement un rôle informationnel, comme nous le mentionnions dans le paragraphe précédent, mais un rôle valorisant puisqu'ils sont la preuve que le jeune diplômé compte et qu'il est important. Le désir d'être reconnu constitue également un leitmotiv de la culture professionnelle. Habités à côtoyer les élites universitaires et ayant le sentiment, de par leurs connaissances, de détenir un véritable pouvoir, les diplômés universitaires s'attendent à voir leur profession reconnue et à être eux-mêmes reconnus, tant par leurs pairs que par les autres employés de l'organisation, particulièrement les cadres (Kets De Vries et Miller 1985 ; Raelin 1985a).

L'attente relative à l'éthique s'inscrit dans le prolongement de l'attente précédente de considération. Être considéré c'est d'abord être traité avec respect et dignité. C'est aussi être traité comme les autres. Transporté dans l'entreprise, ce sentiment se traduit par le rejet « de la triche » à la base, des manœuvres cyniques au sommet pour dissimuler les disparités de traitement des agents ou des catégories d'agents, des contradictions entre les principes valables pour le haut de la hiérarchie et ceux valables pour le bas » (Tapia 1994). Les informations « biaisées », les promesses qui ne se réalisent jamais, les traitements privilégiés pour certains, les mises à pied sans considération pour d'autres — en fait toutes les pratiques injustes ou amORALES — sont plus durement ressenties par les jeunes que par les salariés plus anciens. Au Québec la campagne pour l'éradication des clauses discriminatoires dans les conventions collectives en est certainement l'illustration la plus représentative. Cette attente d'équité est renforcée chez les diplômés universitaires par l'importance que la formation accorde aux valeurs professionnelles et notamment à l'éthique, c'est-à-dire à la nécessité de donner à chaque client un traitement uniforme et de qualité, en faisant abstraction de ses intérêts ou de ses sentiments personnels (Von Glinow 1988). Le moindre que puissent exiger les jeunes professionnels c'est donc que les autres agissent à leur égard comme leur code d'éthique les oblige à le faire à l'égard de leurs clients.

Finalement, en matière de carrière, les jeunes professionnels s'attendent à avoir des promotions, de la mobilité, des opportunités de passage dans la filière managériale, des augmentations salariales et du conseling de carrière (Dean, Ferris et Konstans 1985). Les objectifs peuvent différer d'un diplômé à l'autre, mais chacun souhaite être « davantage » demain. Cette progression — qu'elle soit objective ou subjective — répond non seulement aux besoins d'accomplissement mais aussi à ceux de sécurité à long terme, d'intégration et d'estime de soi (Guérin et Wils 1993). Parce que l'idéal

« professionnel » place la compétence au cœur des valeurs professionnelles (Guérin, Wils et Lemire 1996), le désir d'avoir un projet personnel ou plan de carrière, intégrant les mouvements de carrière anticipés et un projet de développement à long terme, est particulièrement élevée chez les jeunes professionnels.

OPÉRATIONNALISATION

Questions et hypothèses de recherche

La question se pose donc de connaître les facteurs explicatifs de la démobilitation des jeunes professionnels. Auparavant il nous faut répondre à une question préalable relative au choix du meilleur modèle explicatif.

En ce qui concerne la question préalable, une première hypothèse serait à l'effet que le modèle des attentes insatisfaites (modèle A) est satisfaisant pour expliquer les variations de la démobilitation. C'est l'hypothèse traditionnelle avancée par Porter et Steers (1973), Wanous et al. (1992), Dawis (1992) et la plupart des auteurs qui ont étudié le choc de la réalité. Il ne peut être question ici de « meilleur » modèle car ce modèle n'expliquera jamais plus que les autres modèles puisqu'il est soumis à des contraintes (les coefficients bêta du modèle de régression doivent être égaux et de signe opposé) qui en limitent le pouvoir explicatif. Mais s'il explique presque autant que les autres modèles, on pourra estimer que le modèle des attentes insatisfaites est une bonne représentation de la réalité et qu'il faut le conserver pour étudier la nature et l'intensité des facteurs explicatifs. Par contre, si d'autres modèles expliquent significativement plus de variance de la démobilitation que le modèle des attentes insatisfaites, il faudra rejeter ce dernier modèle. L'hypothèse alternative sera donc que le modèle général recommandé par Edwards (1991) (modèle E) est significativement meilleur que le modèle des attentes insatisfaites (modèle A).

TABLEAU 1
Modèles testés

A. Modèle des attentes insatisfaites	Démobilisation = $\beta_0 + \beta_1$ (attentes - opportunités)
B. Modèle des effets indépendants	Démobilisation = $\beta_0 + \beta_1$ attentes + β_2 opportunités
C. Modèle avec interactions	Démobilisation = $\beta_0 + \beta_1$ attentes + β_2 opportunités + β_3 (attentes \times opportunités)
D. Modèle avec effets quadratiques	Démobilisation = $\beta_0 + \beta_1$ attentes + β_2 opportunités + β_4 (attentes) ² + β_5 (opportunités) ²
E. Modèle général de Edwards	Démobilisation = $\beta_0 + \beta_1$ attentes + β_2 opportunités + β_3 (attentes \times opportunités) + β_4 (attentes) ² + β_5 (opportunités) ²

Une fois la question préalable résolue, il devient possible d'aborder la question principale. Si le modèle des attentes insatisfaites est retenu, nous pourrions tenter de vérifier si l'insatisfaction des attentes relatives au contenu de l'emploi (facteurs intrinsèques) est plus démobilisatrice que l'insatisfaction des attentes relatives aux conditions de travail (facteurs extrinsèques) ou à la carrière (hypothèse avancée par Irving et Meyer 1994). Nous pourrions aussi vérifier si l'insatisfaction des attentes les plus importantes est plus démobilisatrice que l'insatisfaction des attentes moins importantes (hypothèse présentée par Dawis 1992). Si le modèle des effets indépendants est préféré, nous pourrions vérifier si l'effet des attentes sur la démobilisation est positif (Mottaz 1988 ; Irving et Meyer 1994) ou négatif (Miceli 1985, 1986), si les opportunités offertes par l'organisation sont réductrices de la démobilisation (hypothèse unanimement acceptée), si l'effet des attentes est moindre que celui des opportunités (Mowday, Porter et Steers 1982 ; Miceli 1986), si les opportunités de type extrinsèque évitent plus la démobilisation que les opportunités de type intrinsèque (Gaertner et Nollen 1989) ou si l'inverse est vrai (O'Reilly et Caldwell 1980 ; Mottaz 1988).

Mesure

Notons que si la démobilisation est la variable dépendante dans tous les modèles, ce sont les attentes insatisfaites qui sont les variables indépendantes du modèle A alors que les attentes et les opportunités sont les variables indépendantes du modèle général de Edwards (modèle E). Se pose donc la question de la mesure des trois concepts indépendants que sont la démobilisation, les attentes et les opportunités.

Il n'existe dans la littérature aucune mesure validée de la démobilisation. Il existe par contre de nombreuses échelles relatives aux concepts inverses d'attachement, d'engagement ou d'implication (Mowday, Steers et Porter 1979 ; Allen et Meyer 1990 ; Randall et Cote 1991) mais mesurer un concept par son inverse ne garantit pas une forte validité de contenu. Un article récent (Wils et al. 1998) s'appuyait sur les opinions des professionnels en ressources humaines (PRH) pour mieux définir les concepts de mobilisation et de démobilisation³. La personne démobilisée y est perçue comme une personne qui ne déploie plus d'efforts, qui ne fait que le strict minimum, travaille d'une manière contrainte et forcée et coopère au minimum, soit parce qu'elle ne s'identifie pas aux valeurs de son milieu de travail (processus affectif) soit parce qu'elle prend conscience que la rétribution de ses efforts est insuffisante (processus raisonné). Comme le notent les

3. Un tel concept, construit empiriquement à partir d'observations directes, est appelé « concept opératoire isolé » ou concept « induit ». Il s'oppose au concept « systémique » qui repose sur la logique, la déduction et l'abstraction (Quivy et Van Campenhoudt 1995).

auteurs, cette réduction des efforts peut se manifester sous forme d'attitudes ou de comportements de retrait soit dans le travail même soit dans les relations avec les autres. En utilisant les réponses les plus fréquemment avancées par les professionnels en ressources humaines ou en reprenant (d'une manière inversée) certains indicateurs à succès de « l'Organizational Commitment Questionnaire » (OCQ) (Mowday, Steers et Porter 1979), nous avons choisi 9 indicateurs marquant le détachement ou le retrait : (a) d'une manière générale (3 indicateurs), (b) dans le travail (3 indicateurs), et (c) dans la relation avec les autres (3 indicateurs) (tableau 2). Les indicateurs 8, 12 et 14 peuvent être considérés comme des reformulations d'indicateurs de l'OCQ (soit les indicateurs 2, 6 et 14 de Mowday, Steers et Porter (1979)) alors que les 6 autres indicateurs sont plutôt liés aux réponses des PRH dans l'enquête de Wils et al. (1998). Les indicateurs 10, 12, 14 et 17 sont de type comportemental alors que les 5 autres sont plutôt de type attitudinal. L'énoncé introductif dans le questionnaire était le suivant : « Suite à vos expériences de travail depuis l'obtention de votre dernier diplôme universitaire, vous est-il arrivé de... » et les réponses allaient de 1 (jamais) à 7 (très souvent), le point milieu (4) étant associé à quelquefois.

TABLEAU 2
Indicateurs retenus pour mesurer la démobilitation ($471 \leq n \leq 473$)

<i>Dimensions</i>	<i>Indicateurs</i>	<i>Moyennes</i>
Générale	17. Décrocher (ne plus faire d'efforts)	2,24
	18. Ne pas avoir le goût de vous donner à 100 %	3,13
	8. Ne plus ressentir de la fierté à exercer votre profession	2,93
Travail	14. Parler négativement de votre travail à vos amis	2,24
	19. Vous désintéresser de votre travail	3,13
	23. Moins vous identifier à votre travail	2,93
Relations avec les autres	9. Ne plus croire à l'utilité de ce que vous faites	2,24
	10. Diminuer volontairement votre implication	3,13
	12. Vous replier sur vos intérêts personnels	2,93

Par ailleurs, 44 attentes spécifiques aux diplômés universitaires ont été tirées de la littérature. Si l'on reprend la typologie adoptée pour présenter le cadre conceptuel, ces attentes se répartissent ainsi : contenu de l'emploi (10 indicateurs), encadrement (7 indicateurs), reconnaissance (6 indicateurs), éthique (2 indicateurs), carrière (9 indicateurs) et conditions de travail (10 indicateurs). Les indicateurs relatifs aux catégories « contenu de l'emploi » et « conditions de travail » sont directement inspirés du « Job Diagnostic Survey » de Hackman et Oldham (1980) alors que ceux relatifs à la carrière

personnelle sont tirés d'une version de l'échelle de Schneider et Dachler telle qu'utilisée par Dean (1984). L'énoncé utilisé dans le questionnaire était le suivant : « Quelle importance attachiez-vous à cette dimension (de votre emploi) juste après l'obtention de votre dernier diplômé universitaire ? » et les réponses allaient de 1 (très faible importance) à 7 (très forte importance), le 4 correspondant à une moyenne importance.

Les opportunités étaient pour leur part mesurées par 44 questions relatives aux mêmes dimensions de l'emploi, mais l'énoncé était le suivant : « Quelle importance a cette dimension (de votre emploi) en réalité dans votre travail ? » Les échelles étaient également du type Likert à 7 niveaux.

Le questionnaire, élaboré autour de ces concepts centraux, a été distribué au cours de l'hiver 1996 à 2500 jeunes professionnels choisis au hasard parmi une liste de 8153 personnes ayant gradué au cours de l'année 1993 à l'École Polytechnique, à l'École des Hautes Études Commerciales ou dans les départements à caractère professionnel de l'Université de Montréal. Seule condition pour répondre au questionnaire : avoir au moins 6 mois d'expérience sur le marché du travail. Malgré un taux de réponse de 21,6 %, seulement 441 questionnaires ont été jugés exploitables (soit 17,6 % de l'échantillon sélectionné). En toute rigueur, les résultats ne peuvent être généralisés à d'autres populations que celle constituée des unités visées de l'Université de Montréal. Même à l'intérieur de ces limites, il existe des biais de représentativité, les femmes et les diplômés de l'École Polytechnique ayant répondu dans des proportions significativement plus fortes que les autres catégories de diplômés universitaires.

CONSTRUCTION DES ÉCHELLES

La démobilisation

Les corrélations entre les indicateurs retenus sont assez fortes ($0,40 \leq r \leq 0,79$) ce qui laisse présager une bonne cohérence. Les plus faibles corrélations impliquent les indicateurs 8 et 12, les plus fortes les indicateurs 18 et 19. Une analyse factorielle confirme l'unidimensionnalité de l'échelle constituée des 9 indicateurs (1 seul facteur avec une valeur propre supérieure à 1 qui explique 62,2 % de la variance totale). Finalement, le alpha de Cronbach, égal à 0,92, montre la cohésion des indicateurs retenus⁴.

4. La validité de convergence a été mesurée à partir des corrélations assez fortes ($0,71 \leq r \leq 0,29$) entre le construit de démobilisation et l'intention de quitter, l'insatisfaction dans le travail, l'absentéisme, le manque de ponctualité, le manque de loyauté ainsi que certains comportements déloyaux (voir la version plus complète de l'article).

Le construit de démobilisation prend toutes les valeurs de 1 à 7 et sa moyenne de 2,99 indique que, dans l'ensemble, les diplômés universitaires ne développent ces attitudes et ces comportements de démobilisation qu'assez rarement. Par ailleurs le coefficient d'asymétrie, égal à +0,70, indique un biais assez fort en faveur des valeurs les plus élevées. Pour sa part le coefficient d'aplatissement égal à +0,12, indique que la distribution est à peine plus « pointue » qu'une distribution normale (distribution leptokurtique).

Les attentes

Dans le but de réduire la multicolinéarité et de ramener le nombre de variables indépendantes à un niveau plus restreint, nous avons effectué une analyse des composantes principales à partir des 44 attentes tirées de la littérature. La valeur élevée du coefficient KMO (0,93) nous indique qu'une telle analyse était pertinente.

Bien que le « Scree test » favorise une solution à 6 facteurs, et que les valeurs propres soient inférieures à 1,00 à partir du 10^e facteur, nous avons choisi une solution à 12 facteurs dans le but d'assurer une meilleure validité de contenu aux facteurs et surtout de maximiser le pouvoir explicatif de ces facteurs. Les 12 facteurs ont été extraits par une rotation Varimax qui favorise l'orthogonalité des facteurs. Le pourcentage de variance expliquée est de 68,0 % et les valeurs propres des facteurs vont de 14,2 à 0,84. Les indicateurs dont les poids (« factor loadings ») étaient supérieurs à 0,45 ont été automatiquement retenus pour construire les échelles. Quelques autres indicateurs (3), dont les poids étaient compris entre 0,35 et 0,45 ont également été retenus à condition qu'ils renforcent la validité de contenu des facteurs auxquels ils sont le plus étroitement associés et qu'ils ne chargent pas excessivement sur d'autres facteurs.

Au total, 41 indicateurs sur 44 ont été utilisés pour construire les 12 échelles d'attentes. Les mêmes regroupements d'indicateurs relatifs aux opportunités offertes par l'organisation ont été retenus pour construire les 12 échelles d'opportunités. Finalement les échelles d'attentes insatisfaites ont été construites par différence des deux premières (tableau 3). Dans chaque cas, les 7 premières échelles ont une bonne cohérence ($0,76 \leq \alpha \leq 0,90$) alors que les 5 dernières ont une homogénéité plus moyenne ($0,54 \leq \alpha \leq 0,69$) qui s'explique par le nombre réduit d'indicateurs (2 ou 3) qui composent le facteur. Il est à noter que la cohérence des échelles d'opportunités et d'attentes insatisfaites est généralement supérieure à celle des échelles d'attentes même si ce sont les attentes qui ont servi à identifier les regroupements d'indicateurs.

RÉSULTATS

Importance des attentes, opportunités et attentes insatisfaites

Comme le montre le tableau 3, les attentes les plus importantes avant l'embauche touchaient à l'utilisation du potentiel ainsi qu'au fait d'être informé et efficace, d'avoir des possibilités de développement, d'avoir une bonne qualité de vie au travail, d'être bien encadré et d'avoir des responsabilités. Par ailleurs, dans la réalité, les principales opportunités offertes par le marché du travail, sont relatives à l'autonomie, à la qualité de vie au travail, à l'utilité du travail, à la possibilité d'être informé et efficace, aux responsabilités et à l'encadrement. Il en découle des attentes qui sont plutôt bien satisfaites dans certains cas (par exemple, soutien technique et clérical, autonomie, utilité du travail ou qualité de vie au travail) et un peu moins bien satisfaites dans d'autres cas (par exemple, utiliser son potentiel, planifier sa carrière, avoir des possibilités de développement ou des bonnes conditions de travail). L'insatisfaction moyenne est néanmoins relativement réduite puisque à des attentes (en moyenne) assez fortes ou fortes correspondent des opportunités évaluées (en moyenne) de moyennes à assez fortes.

Corrélations avec la démobilisation

Si nous examinons les liens bivariés entre les variables indépendantes et la variable dépendante, nous constatons qu'une seule attente est corrélée avec la démobilisation. Il s'agit de l'attente relative au désir d'être informé et efficace dans son organisation ($r = -0,13^{**}$). Le contrôle des opportunités (équivalent à la dernière colonne du tableau 3) laisse le portrait inchangé si ce n'est que cette attente n'est plus significative qu'à 5 % (à cause d'une corrélation significative avec l'opportunité correspondante ($r = 0,15^{**}$)) et que deux attentes, celles relatives à la qualité de vie et à la progression de carrière frôlent la signification (respectivement 6 et 7 %).

Par contre les opportunités sont toutes fortement corrélées négativement avec la démobilisation. Les quatre facteurs organisationnels les plus liés à la démobilisation sont l'absence de responsabilités ($r = -0,47^{**}$), l'impossibilité d'être informé et efficace ($r = -0,40^{**}$), l'absence de possibilités de développement ($r = -0,39^{**}$) et l'impossibilité d'utiliser son potentiel ($r = -0,38^{**}$). Les facteurs les moins liés (soit l'absence de bonnes conditions de travail et l'impossibilité d'avoir du soutien technique et clérical) sont néanmoins très significatifs (respectivement $r = -0,29^{**}$ et $-0,26^{**}$). Le contrôle des attentes (équivalent — au signe près — à l'avant-dernière colonne du tableau 3), comme il fallait s'y attendre vu leurs faibles liens avec la démobilisation, ne change pas substantiellement ces relations sinon pour les renforcer légèrement (à l'exception de l'opportunité d'être informé et efficace).

TABLEAU 3
Les attentes, opportunités et attentes insatisfaites ($434 \leq n \leq 470$)

Dimensions	Nombre d'individus	Attentes			Opportunités			Attentes insatisfaites					
		α Cronbach	Moyenne	Rang	α Cronbach	Moyenne	Rang	α Cronbach	Moyenne	Rang			
2. Pouvoir planifier sa carrière	5	0,86	5,21	11	0,91	4,25	12	0,91	0,97	2	0,31**	0,36**	0,02
3. Avoir des responsabilités	4	0,85	5,71	5	0,88	5,19	5	0,90	0,51	7	0,38**	0,47**	0,03
4. Être bien encadré	7	0,84	5,70	6	0,86	5,15	6	0,87	0,55	6	0,32**	0,38**	0,04
1. Avoir une bonne qualité de vie au travail	6	0,86	5,80	4	0,86	5,35	2	0,88	0,44	9	0,34**	0,40**	0,09
5. Avoir des possibilités de développement	2	0,90	5,84	2	0,91	4,94	8	0,92	0,90	3	0,35**	0,40**	0,03
7. Avoir de bonnes conditions de travail	4	0,76	5,36	10	0,77	4,59	10	0,80	0,76	4	0,28**	0,32**	0,05
6. Avoir du soutien technique et clérical	2	0,84	4,37	12	0,75	4,29	11	0,83	0,07	12	0,23**	0,29**	0,04
8. Pouvoir progresser	3	0,69	5,38	9	0,74	4,88	9	0,75	0,50	8	0,33**	0,36**	0,09
11. Être autonome	2	0,56	5,56	8	0,57	5,45	1	0,48	0,11	11	0,20**	0,30**	-0,04
9. Utiliser son potentiel	2	0,54	5,98	1	0,54	4,99	7	0,72	1,00	1	0,37**	0,40**	0,06
10. Effectuer un travail utile	2	0,59	5,57	7	0,62	5,22	3	0,57	0,35	10	0,28**	0,37**	-0,02
12. Être informé et efficace	2	0,57	5,82	3	0,67	5,22	3	0,65	0,60	5	0,27**	0,37**	-0,12*

** $p \leq 0,01$ * $p \leq 0,05$

Quant aux attentes insatisfaites, elles sont bien sûr corrélées positivement avec la démobilisation, mais il est intéressant de constater (tableau 3) que les corrélations, quoique assez élevées, sont généralement plus faibles que celles avec les opportunités, confirmant déjà le constat d'Irving et Meyer (1994) à savoir que les opportunités offertes par les organisations sont, toutes seules, aussi explicatives sinon plus que les attentes insatisfaites.

Pouvoir explicatif des différents modèles

Le constat précédent est confirmé par la comparaison des différents modèles mis de l'avant précédemment. Le modèle des attentes insatisfaites (modèle A) n'explique que 18,7 % de la variance de la démobilisation ($r = 0,433$) alors que le modèle des effets indépendants (modèle B) en explique 28,8 % ($r = 0,537$) (tableau 4). Pour leur part les opportunités seules expliquent 26,6 % de la démobilisation alors que les attentes seules n'en expliquent qu'un maigre 3,5 %.

En ce qui concerne les blocs de variables non linéaires (blocs 3, 4 et 5), qui sont entrés hiérarchiquement après avoir contrôlé les blocs d'attentes et d'opportunités (blocs 1 et 2) comme le recommandent Edwards et Cooper (1990) et Edwards (1991), il s'avère que le pouvoir explicatif supplémentaire du bloc interactif est nul alors que celui des blocs quadratiques (pris séparément ou ensemble) est significatif. Entrés simultanément, les 3 blocs se révèlent légèrement plus explicatifs que s'ils sont entrés séparément ($\Delta R^2 = 0,031$). L'introduction de trois variables supplémentaires (2 quadratiques et une interactive) enrichit donc le modèle mais n'en augmente le pouvoir explicatif que de 3,1 %.

En conclusion, le modèle des effets indépendants surpasse largement en pouvoir explicatif celui des attentes insatisfaites. Par contre le modèle général de Edwards (incorporant des termes interactifs et quadratiques) explique à peine plus que le modèle des effets indépendants alors qu'il introduit un niveau de complexité (et donc d'interprétation) nettement plus élevé.

Contenu des modèles

Sur le plan des variables significatives se confirme l'effet prédominant des opportunités (Irving et Meyer 1994 ; Meyer, Irving et Allen 1998). Offrir un travail sans responsabilité, qui n'est pas utile, qui ne permet pas de progresser et où l'on n'utilise pas son potentiel est le plus sûr moyen de démobiliser les diplômés que l'on engage, quel que soit (ou à peu près !) leur niveau d'attentes initiales. En effet, les attentes jouent un rôle assez faible dans l'explication de la démobilisation. Néanmoins le désir d'être utile et

TABLEAU 4
Pouvoir explicatif des différents modèles (n = 448)

<i>Modèles</i>	R^2	ΔR^2	F
Attentes insatisfaites (modèle A)	0,187		34,10**
1. Attentes seules	0,035		8,18*
2. Opportunités seules	0,266		40,05**
Blocs 1 et 2 (modèle B)	0,288		29,76**
3. Attentes \times opportunités seules		0,000	29,76**
Blocs 1, 2 et 3 (modèle C)	0,288		
4. (Attentes) ² seules		0,015	9,44**
5. (Opportunités) ² seules		0,009	5,73*
Blocs 4 et 5 ensemble		0,023	14,41**
Blocs 1, 2, 4, 5 (modèle D)	0,311		24,75**
Blocs 3, 4, 5 ensemble		0,031	19,56**
Blocs 1, 2, 3, 4, 5 (modèle E)	0,319		22,76**

** < 0,01 * < 0,05

Notes : 1) Les trois blocs de variables non linéaires (blocs 3, 4, 5) sont entrés hiérarchiquement après avoir contrôlé les blocs 1 et 2.

2) La méthode « stepwise » a été utilisée pour effectuer les régressions.

efficace ainsi que celui d'avoir une bonne qualité de vie au travail sont significativement reliés à la démobilité. Il faut noter que la relation est négative dans le premier cas et positive dans le second (tableau 5). Il faut également noter le manque d'homogénéité de certains facteurs, notamment la dimension « être mobile et pouvoir progresser » qui s'avère bidimensionnelle dans ses relations avec la démobilité. Par exemple, au niveau de l'opportunité, les 2 indicateurs de progression (« devenir polyvalent » et « avoir plus de responsabilités avec le temps ») réduisent la démobilité (comme le montre le facteur) alors que le fait d'être mobile et de pouvoir changer d'emploi est associé positivement à la démobilité (toutes les autres opportunités étant constantes) (ce qui n'apparaît pas dans le modèle). De la même façon certaines attentes spécifiques (comme « être mobile » ou désirer « avoir un salaire plus élevé avec le temps ») sembleraient favoriser la démobilité alors même que les facteurs à l'intérieur desquels ils sont noyés ne sont pas significatifs.

Bien qu'il mette de l'avant des dimensions importantes comme « avoir des responsabilités », « pouvoir progresser » et « utiliser son potentiel », le modèle des attentes insatisfaites (modèle A) est moins explicatif de la démobilité que le modèle des effets indépendants (modèle B) car on

force dans le premier cas les coefficients de régression des attentes à être égaux à ceux des opportunités alors qu'ils sont en fait, dans le deuxième cas, très faibles (voire nuls) et que ceux des opportunités sont très élevés. Ce faisant on réduit bien sûr la capacité de ce modèle des attentes insatisfaites à expliquer la démobilitation. Ce sont surtout les opportunités qui sont « actives » dans les attentes insatisfaites, mais une fois celles-ci calculées par différence, il devient impossible de s'en rendre compte. À la limite les résultats fournis par le modèle des attentes insatisfaites peuvent même être trompeurs, car ils peuvent omettre une dimension importante si l'attente correspondante n'a pas le comportement attendu (par exemple si elle est corrélée négativement à la démobilitation au lieu d'être corrélée positivement comme le veut la théorie des attentes excessives).

TABLEAU 5

Les différents modèles explicatifs de la démobilitation (n = 417)

	<i>Modèle A</i>	<i>Modèle B</i>	<i>Modèle C</i>
	<i>Attentes insatisfaites</i>	<i>Effets indépendants</i>	<i>Modèle général</i>
	<i>Coefficients β</i>	<i>Coefficients β</i>	<i>Coefficients β</i>
3. Avoir des responsabilités	0,181** (att-opp)	-0,239** (opp)	-0,216** (opp)
10. Effectuer un travail utile		-0,176** (opp)	-0,161** (opp)
8. Pouvoir progresser	0,149** (att-opp)	-0,137** (opp)	-0,526** (opp) +0,465* (opp ²)
12. Être informé et efficace		-0,140** (att)	-1,233** (att) +1,094** (att ²)
1. Avoir une bonne qualité de vie au travail		0,139** (att)	+0,139** (att)
9. Utiliser son potentiel	0,191** (att-opp)	-0,105* (opp)	-0,100* (opp)
5. Avoir des possibilités de développement			-0,121* (att x opp)
Pouvoir explicatif	R ² = 0,187	R ² = 0,288	R ² = 0,319

Pour sa part le modèle général va un peu plus loin que le modèle des effets indépendants car il met en valeur un certain nombre d'effets non linéaires. Le premier, de nature quadratique, affecte l'attente « être informé et efficace ». Si la tendance générale de cette attente est bien de réduire la démobilitation, il reste que cette réduction est moins élevée pour les valeurs élevées de l'attente que pour les valeurs moyennes. Cette attente est donc mobilisatrice à des niveaux raisonnables mais elle l'est moins à des niveaux supérieurs. Quoique à un niveau moins significatif, le même type de relation est observé entre l'opportunité de mobilité et la démobilitation. Si un niveau moyen de mobilité évite la démobilitation, un niveau élevé

apparaît moins susceptible d'obtenir les mêmes résultats. Finalement, le troisième apport du modèle général est de mettre en évidence un effet conjoint de l'attente et de l'opportunité relative aux possibilités de développement (significatif à 5 %). En clair cet effet indique que l'opportunité d'avoir des possibilités de développement n'est efficace pour éviter la démobilisation que si l'attente existe. On pourrait également dire que l'effet réducteur des opportunités de développement est d'autant plus important que l'attente est forte⁵.

DISCUSSION

Le meilleur modèle explicatif

En premier lieu, il faut noter que le pouvoir explicatif du modèle des attentes insatisfaites dans notre recherche, bien qu'il soit réduit (18,7 %), se compare avantageusement à ceux observés par les autres chercheurs dans des recherches comparables. Dans sa meta-analyse portant sur les corrélats des attentes insatisfaites, Wanous et al. (1992) relèvent, pour 15 recherches portant sur l'implication ainsi que pour 19 autres portant sur la satisfaction au travail⁶, un R^2 moyen de l'ordre de 15 %. Dans toutes les recherches, les attentes insatisfaites sont mesurées, comme dans notre cas, par la différence entre les attentes à l'embauche et les perceptions de la réalité après une certaine période de travail à temps plein (dont la longueur n'est pas précisée par Wanous et al.). Ceci étant dit, et même s'il est toujours hasardeux de remettre en question un modèle qui a été utilisé par des dizaines de chercheurs, il nous faut conclure que le modèle des attentes insatisfaites est insuffisant pour expliquer la démobilisation car il suppose des effets égaux et opposés des attentes et des opportunités là où le modèle des effets indépendants, plus explicatif (28,8 %), nous montre l'importance prépondérante du manque d'opportunités pour expliquer la démobilisation. Des auteurs (Johns 1981 ; Edwards et Cooper 1990 ; Edwards 1994) nous avaient déjà mis en garde contre le modèle des attentes insatisfaites, notamment les mesures par différence qui masquent l'effet individuel des deux composantes de la différence et ne s'intéressent qu'au construit « artificiel » d'attente insatisfaite. De plus, il est clair que la satisfaction d'une attente élevée ou la satisfaction d'une attente réduite implique, au niveau de l'organisation, des efforts très différents et devrait donc produire, en matière de mobilisation, satisfaction ou roulement, des effets très différents. Or, dans les deux cas, l'attente insatisfaite est nulle et l'impact, selon le modèle, devrait être le

5. Ces résultats vont plus dans le sens des hypothèses que ceux de Meyer, Irving et Allen (1998) qui observent une interaction significative mais de sens opposé sur la même variable.
6. Dans notre recherche, les attentes insatisfaites expliquent 23,5 % de la satisfaction.

même. De la même façon, s'il est assez facile de comprendre qu'une personne ayant de fortes attentes insatisfaites se démobilise, il est plus difficile d'accepter, selon ce modèle, qu'une personne aux attentes réduites placée dans un milieu de travail sans opportunité, évite cette démobilisation. D'ailleurs si le rôle mobilisateur des expériences de travail est assez bien reconnu dans la littérature, celui des attentes élevées qui seraient démobilisatrices (selon le modèle des attentes insatisfaites) l'est beaucoup moins, de nombreux auteurs ayant même plaidé pour l'hypothèse inverse. Par exemple, Greenhaus, Seidel et Marinis (1983) observent une faible relation positive entre les attentes et certaines attitudes du travail. Ceci est particulièrement grave car, si tel était le cas, des attentes insatisfaites pourraient ne pas être significatives alors même que les deux composantes de la différence le sont.

Le modèle des attentes insatisfaites est donc réducteur de la réalité et, à ce titre, le modèle des effets indépendants doit lui être préféré. D'ailleurs le modèle des attentes insatisfaites n'est qu'un cas particulier du modèle des effets indépendants. Par contre le modèle général recommandé par Edwards (1991) offre un faible pouvoir explicatif supplémentaire pour un niveau de complexité largement supérieur. Nous sommes déjà arrivés à une telle conclusion dans une recherche sur l'engagement organisationnel des travailleurs âgés (Guérin, Saba et Wils 1999). Relativement à l'implication des diplômés universitaires (MBA) récemment embauchés, Irving et Meyer (1994) notent à propos de ce modèle général : « With one exception..., none of the higher order terms were significant ». À la lumière de ces résultats, le modèle des effets indépendants apparaît donc comme le meilleur compromis. Ceci étant dit il nous reste à tenter de justifier les résultats obtenus, notamment au niveau de la faible importance des attentes a priori et de l'effet prédominant des opportunités.

La faible importance des attentes avant l'embauche

Pourquoi donc ce faible rôle des attentes alors même que toute la littérature sur le choc de la réalité lie l'intensité de ce choc à l'importance des attentes initiales ? À cet égard Miceli (1986), dans le contexte de la littérature sur les « Realistic jobs previews », nous offre une piste de réflexion. Pour elle, les attentes seraient plus des prévisions sur ce que s'attend à trouver le diplômé dans son emploi que des désirs exprimant ce qui lui conviendrait le mieux. L'insatisfaction de ces attentes ne le démobiliserait donc pas outre mesure car ces attentes n'exprimeraient pas vraiment ses propres besoins et valeurs. Comme Salancik et Pfeffer (1978) l'ont montré, les attentes sont le produit d'un environnement social et celles avant l'embauche seraient influencées par les acteurs avec lesquels l'étudiant interagit à ce moment, soit sa famille, ses amis et ses professeurs. Il ne serait donc pas étonnant

que les attentes de travail du diplômé apparaissent irréalistes par rapport aux possibilités d'un milieu de travail que ni le diplômé ni son environnement social du moment connaissent vraiment bien. Les recruteurs entretiennent d'ailleurs fréquemment le caractère irréaliste de ces attentes pour mieux attirer les diplômés. Wanous (1976) lui-même qualifie de naïves ces attentes et montre comment elles ne deviennent réalistes qu'au bout de quelques semaines, voire de quelques mois de travail. Il y aurait donc évolution des attentes de travail mais ces nouvelles attentes, pour Miceli (1986), ne seraient pas plus le reflet des besoins du diplômé parce qu'elles seraient elles-mêmes sous l'influence d'un nouvel environnement social, celui des collègues de travail et du supérieur. Pour Schein (1978), cela prend des années avant qu'un individu en situation de travail ait une véritable compréhension de ses aptitudes, de ses désirs, de ses valeurs et de ses besoins au travail. Il n'est possible de se connaître et de prendre conscience de ce que Schein appelle nos ancres de carrière, qu'à travers un certain nombre d'expériences de travail. Ce sont les succès et les échecs successifs dans des situations variées qui nous renvoient une image de plus en plus réaliste de ce dont nous sommes capables et de ce qui nous satisfait et nous mobilise (Gosselin 1992). À cause de l'importance jouée par les expériences, il serait impossible de prédire les ancres car c'est clairement le test en situation réelle et les résultats qu'il produit, qui influencent nos perceptions et notre connaissance de nous-mêmes. « Career anchors then, are clearly the result of the early interaction between the individual and the work environment » (Schein 1978). Faute d'avoir vécu ces expériences, le diplômé ne se connaît pas réellement (en tant qu'employé) et il formule des attentes qui reflètent plus les opinions de son entourage que ses propres besoins, valeurs et aptitudes. Il n'est donc pas étonnant que l'insatisfaction de ces attentes n'ait d'autre effet sur la démobilité que celui spécifique des expériences de travail.

Si, par contre, nous admettons que les attentes du diplômé reflètent déjà (au moins en partie !) certains de leurs besoins de travail, il faut constater que l'effet de ces besoins sur la démobilité n'est pas très clair dans la théorie. Selon la théorie des attentes (Porter, Lawler, Maslow, Herzberg), de forts besoins seraient le reflet d'individus ayant le sentiment que leurs efforts seront utiles et qu'ils seront récompensés adéquatement. En conséquence leur force motivationnelle est supérieure et les risques de démobilité sont moindres. Ainsi des individus qui ont de forts besoins de réalisation ou d'appartenance par exemple peuvent formuler des attentes du genre « contribuer au succès de l'organisation », « faire un travail utile », « être autonome », « effectuer un travail de qualité », « devenir polyvalent », etc. qui sont le reflet de personnalités volontaristes plus difficiles à démobilité. Par contre, la théorie des besoins (Likert, Argyris, Schein) postule que plus ces besoins sont élevés, plus les risques de tension avec

l'organisation sont importants et plus les possibilités de démobilisation sont fortes. Ce pourrait être notamment le cas avec des attentes du genre : « être mobile », « pouvoir changer d'emploi », ou « avoir un salaire élevé », « avoir des possibilités de promotion », « effectuer un travail intéressant », car ces attentes ne sont pas toujours compatibles avec les préoccupations organisationnelles et peuvent être à la source de tensions démobilisatrices. Se pourrait-il que les deux effets existent simultanément et se neutralisent en partie ? Se pourrait-il que l'effet net soit tantôt positif tantôt négatif selon le degré de recoupement qui existe entre les attentes individuelles et les attentes organisationnelles ? Dans nos résultats les corrélations, tantôt positives tantôt négatives, entre la démobilisation et les attentes (même si elles sont souvent non significatives), pourraient montrer la ligne de partage entre les attentes plus susceptibles de s'harmoniser à la culture organisationnelle et donc d'éviter la démobilisation, et celles plus susceptibles de la favoriser. Mowday, Porter et Steers (1982) supportent une telle interprétation en rapportant un certain nombre de recherches qui relient, parfois assez modestement, l'implication (ou le désir de s'impliquer) à certains des besoins que nous venons de mentionner ou à des valeurs personnelles liées à l'éthique par exemple ou à l'importance attachée au travail.

À la lumière de ces considérations, on peut affirmer qu'il ne faut pas trop se préoccuper des attentes initiales des diplômés car celles-ci ne sont pas liées ou sont faiblement liées à la démobilisation. On peut expliquer ceci par le fait que ces attentes sont le produit d'un environnement social étranger au travail et qu'elles n'expriment pas les véritables besoins du diplômé, celui-ci ayant besoin d'un certain nombre d'expériences de travail pour les découvrir. Si, par contre, on admet que ces attentes reflètent déjà les besoins du diplômé, il faut reconnaître — comme les théories le font — l'effet contradictoire de ces besoins sur la démobilisation. Ils peuvent, selon les cas, être un prédicteur important de futures tensions avec l'organisation (effet positif sur la démobilisation) ou être le reflet d'une personnalité volontariste et d'une force motivationnelle supérieure (effet négatif sur la démobilisation). Il faut par contre s'attacher à leur fournir des opportunités de travail de qualité, qui favorisent l'implication et le développement de valeurs, d'attitudes et donc d'attentes cohérentes avec la culture organisationnelle (Festinger 1957).

L'importance cruciale des opportunités

Ce ne serait donc pas tant l'insatisfaction des attentes initiales qui serait à la source de la démobilisation que le manque d'opportunités offertes par l'organisation pour mieux connaître le monde du travail, l'approprier et s'y faire une place. Ce n'est pas parce que l'on se trouve face à une terre étrangère complètement différente de ce à quoi l'on s'attendait, que l'on se

décourage et baisse les bras. Au contraire pour certains il s'agit d'un stimulant supplémentaire, d'un défi où ils vont enfin pouvoir faire leurs preuves et montrer ce dont ils sont capables. N'oublions pas que la volonté de s'intégrer au marché du travail est en général très forte chez les diplômés universitaires. Comme l'écrit Feldman (1988) : « Most students are extremely eager to enter "the real world", and to leave behind the dependence and low incomes that are typical of college life ». Cette volonté de s'intégrer à cette intention de s'impliquer, comme l'appellent Mowday, Porter et Steers (1982), peut être variable d'un individu à l'autre selon ses antécédents et ses caractéristiques personnelles, mais elle est en général présente, peu de diplômés arrivant sur le marché du travail avec l'intention de rester à l'écart.

Si l'on admet donc que ce désir de s'intégrer existe chez presque tous les diplômés, la démobilité est la réaction de ceux qui sont incapables de réaliser cette intégration soit parce que l'organisation ne leur a pas fourni d'outils adéquats soit parce qu'ils n'ont pas su utiliser ces outils. La littérature sur la socialisation et l'intégration organisationnelle apparaît donc beaucoup plus pertinente pour interpréter nos résultats que la littérature traditionnelle sur les attentes insatisfaites. À cet égard Schein (1978) nous apprend que le nouvel employé a des besoins urgents et difficiles à exprimer. Il a besoin notamment de comprendre le milieu de travail, de développer ce que Von Maanen (1975) appelle une « perspective », c'est-à-dire une vision de l'organisation, des règles qui en régissent le fonctionnement, des rapports qu'y entretiennent les individus, des comportements qu'ils y développent, etc. Sans connaissance de cette culture organisationnelle, le diplômé ne peut entreprendre, ne peut progresser car il ne comprend tout simplement pas le milieu où il se trouve. Une fois qu'il a cette clef, il faut qu'il se positionne sur la carte organisationnelle, qu'il précise ses liens avec les autres, qu'il anticipe sa trajectoire, en un mot qu'il développe son identité au travail. Cette double démarche d'apprentissage (ou de découverte) et de localisation est urgente pour le diplômé. Elle lui permet d'apporter des réponses à des questions essentielles du genre : Vais-je y arriver ? Serais-je capable de faire le saut dans la vraie vie ? Pourrais-je surmonter mes peurs ? Satisfaire les exigences de mon emploi ? Montrer ce dont je suis capable ? Vais-je aimer cela ? Serais-je apprécié ? Sans réponse à ces questions, le diplômé restera anxieux et désorienté. Il ne pourra s'impliquer et contribuer au succès de l'organisation puisqu'il n'a pas résolu ses propres problèmes, puisqu'il n'a pas le sentiment qu'en travaillant pour son organisation, il travaille à son propre bien. Cette démarche est également urgente pour l'organisation car dans les premières semaines, nous l'avons vu, le diplômé est « prêt à tout » pour s'intégrer, il accepte d'envisager de nouvelles perspectives, de considérer de nouveaux points de vue, de développer de nouvelles attitudes et d'adopter de nouveaux comportements. C'est donc le moment privilégié pour présenter la perspective organisationnelle et faire accepter

les valeurs inhérentes à cette vision. Après il sera trop tard car en l'absence d'actions organisationnelles appropriées, le diplômé aura été sensibilisé à d'autres perspectives, à d'autres visions (par exemple celles de certaines sous-cultures de travail ou des associations professionnelles), et il sera devenu beaucoup plus rigide et insensible aux appels organisationnels.

Maintenir le diplômé dans les tâches routinières, monotones, sans intérêt, ne pas utiliser ses compétences ou continuer à l'envoyer en formation sont des moyens très efficaces pour l'empêcher d'entamer son exploration de lui-même et d'apprendre à mieux se connaître. Maintenu dans un état d'incertitude quant à ses possibilités, il est désorienté, perdu et ne sait à quoi se rattacher. Il ne peut rien construire car il ne sait pas ce qu'il vaut au travail. « Ne pas assumer de responsabilités » est la variable la plus explicative de la démobilisation dans nos résultats. Avoir des responsabilités forcerait le nouvel employé à développer des comportements d'implication et, par la suite, pour éviter la dissonance, à développer des attitudes et des attentes cohérentes avec cette implication. Mowday, Porter et Steers (1982) font jouer à cette variable un rôle clef dans la concrétisation de l'intention de s'impliquer en implication réelle. Salancik (1977) écrit : « Any characteristic of a person's job situation which reduces his felt responsibility will reduce his commitment ». Les résultats de Irving et Meyer (1994), de Mottaz (1988) et de Mayer et Schoorman (1998) placent également cette variable au premier plan. Comme le montrent nos résultats, ce sentiment de ne pas assumer de responsabilités est renforcé lorsque le diplômé ne participe pas à la prise de décision, lorsqu'il ne prend pas d'initiatives, lorsqu'il n'a pas d'autonomie, lorsqu'il fait un travail inintéressant ou inutile, lorsqu'il ne contribue pas au succès de son organisation.

À peine moins démobilisatrice, la non-utilisation des compétences s'inscrit dans la même logique de désorientation du diplômé qui ne sait toujours pas ce que valent les connaissances apprises à l'université ni les capacités et aptitudes développées hors du milieu de travail si on ne les utilise pas. Cette dimension est assez évidemment associée au manque de responsabilités ($r = 0,60^{**}$) ce qui fait qu'elle est quelque peu masquée dans les régressions. Une troisième dimension augmente la difficulté à s'auto-évaluer et favorise la démobilisation. Il s'agit du « manque de feedback » sur son travail, sur ses forces et ses faiblesses, qui est quelque peu dilué dans le facteur « encadrement » bien qu'il soit plus fortement corrélé à la démobilisation que les aspects relationnels (avec le supérieur ou les collègues de travail) avec lesquels il est associé. Nous rattachons également à cette troisième dimension le « manque d'information » même s'il se retrouve dans un autre facteur de l'analyse factorielle. Comment vouloir en effet connaître la culture organisationnelle si l'on n'est pas informé et si l'on ne reçoit pas de feedback de son entourage ? À cet égard les mauvais rapports avec le supérieur ou

les collègues de travail sont des obstacles à cette communication d'informations ou de conseils si nécessaires à l'intégration. Pour Louis, Posner et Powell (1983), ce serait notamment le manque de relations avec les collègues seniors qui serait le plus préjudiciable pour le nouvel employé.

Ces trois dimensions empêchent non seulement le diplômé de se positionner mais elles lui donnent une idée — vraie ou fausse — de ce que pensent de lui les autres membres de l'organisation. Si ceux-ci envoient au diplômé des messages négatifs son image de lui se dégradera et il aura alors tendance à baisser les bras plutôt qu'à dépenser des énergies pour la préserver ou l'améliorer. Des auteurs comme Steers (1977) avaient déjà vérifié que l'employé qui avait le sentiment d'être important pour son organisation, était beaucoup plus attaché à cette dernière. Il est donc normal qu'à l'inverse le diplômé qui a le sentiment qu'on ne lui fait pas confiance (par exemple en ne l'informant pas, en ne le consultant pas ou ne lui donnant pas de responsabilités) soit plus prompt à se démobiliser comme le montrent nos résultats. Le regard des autres lui montre non seulement qu'il occupe une place mineure, qu'il joue un rôle secondaire mais aussi qu'il est peu apprécié et qu'on ne compte pas sur lui. Il ne fait pas partie de l'équipe, il n'a aucune reconnaissance et aucun lien ne l'attache à son milieu de travail.

Par ailleurs, il ressort de ces résultats que le manque de justice ressenti par le diplômé apparaît aussi très démobilisateur. Ainsi le fait de ne pouvoir s'exprimer, de ne pas être traité avec respect et dignité, de ne pas voir ses efforts récompensés, de ne pas pouvoir poursuivre ses objectifs de carrière, de ne pas voir ses aspirations prises en considération apparaissent très préjudiciables pour l'intégration du diplômé. Celui-ci se sent attaqué dans son intégrité alors que toute sa culture universitaire lui a fait prendre conscience de ses droits et de l'importance des comportements éthiques. Cette dimension se rapproche du sentiment d'être traité inéquitement déjà évoqué par Tapia (1994) à propos des jeunes. Enfin le sentiment de ne pas avoir d'avenir dans l'organisation apparaît tout aussi démobilisateur pour l'individu que les dimensions précédentes. Relevons à ce chapitre la forte influence d'indicateurs comme « ne pas avoir de possibilité de développement », « ne pas pouvoir avoir plus de responsabilités avec le temps », « ne pas pouvoir devenir polyvalent », « ne pas avoir de possibilités de promotion », etc. Le diplômé s'est élaboré une perspective, mais celle-ci apparaît peu prometteuse. Ici nous rejoignons des besoins importants comme ceux de vouloir progresser, de se développer, d'être « plus » dans le futur.

CONCLUSION

En résumé le modèle des attentes insatisfaites apparaît bien insatisfaisant pour expliquer la démobilisation des diplômés universitaires récemment

embauchés. En accordant a priori une importance égale et opposée aux attentes avant l'embauche des diplômés et aux opportunités organisationnelles permettant de les satisfaire, il masque une réalité importante à savoir que ce n'est pas l'insatisfaction des attentes initiales qui démobilise le diplômé mais le manque d'opportunités offertes par l'organisation.

Pourquoi l'importance des attentes initiales est-elle si faible ? Peut-être ces attentes sont-elles le reflet d'un environnement social qui méconnaît les réalités du monde du travail ou bien n'expriment-elles pas encore les besoins d'un diplômé qui se connaît mal et ne sait pas ce qu'il va aimer ou ne pas aimer dans le travail ? Peut-être aussi sont-elles le reflet de besoins dont les effets sur la démobilisation peuvent être tantôt négatifs (s'ils sont à la source de tensions avec l'organisation) tantôt positifs (s'ils sont à la source d'une motivation supérieure)⁷ ? Pour le peu qu'elles peuvent expliquer, il semblerait que les attentes initiales les plus divergentes des valeurs organisationnelles favorisent la démobilisation alors que les plus convergentes permettent de l'éviter.

Pourquoi le manque d'opportunités est-il si grave au cours des premiers mois de travail ? Principalement parce qu'il empêche le diplômé de comprendre son environnement, de se tester et de se bâtir une « perspective ». Si le diplômé n'a pas cette possibilité, il se sent perdu, sans points de repère, abandonné et se démobilise. C'est le cas notamment s'il fait un travail sans responsabilités, s'il n'utilise pas ses compétences, s'il est mal informé et s'il ne reçoit pas de feedback, s'il n'a pas de possibilités de se développer et de progresser et s'il est traité sans considération. Outre qu'elles empêchent le diplômé de se positionner dans le milieu de travail, ces expériences « négatives » lui donnent le sentiment qu'on ne lui fait pas confiance, qu'il est injustement traité et qu'il n'a pas d'avenir dans l'organisation.

■ BIBLIOGRAPHIE

- ALLEN, N. et J. MEYER. 1990. « The Measurement and Antecedents of Affective, Continuance and Normative Commitment to the Organization ». *Journal of Occupational Psychology*, vol. 63, 1-18.
- ARNOLD, J. 1985. « Tales of the Unexpected : Surprises Experienced by Graduates in the Early Months of Employment ». *British Journal of Guidance and Counselling*, vol. 13, 308-319.
- ARNOLD, J. et N. NICHOLSON. 1991. « Construing of Self and Others at Work in the Early Years of Corporate Careers ». *Journal of Organizational Behavior*, vol. 12, 621-639.
- BECKER, H. S. 1960. « Notes on the Concept of Commitment ». *American Journal of Sociology*, vol. 66, 32-42.

7. Les effets sont négatifs même si les corrélations sont positives (et réciproquement) !

- BLAKESLEE, S. G. 1984. « Holding On to Your High-Talent Professionals ». *Research Management*, vol. 27, 17–20.
- DAWIS, R. 1992. « Person-Environment Fit and Job Satisfaction ». *Job Satisfaction*. C. Cranny, P. Cain Smith et E. Stone, dir. New York : Lexington.
- DEAN, R. 1983. « Reality Shock : The Link between Socialization and Organizational Commitment ». *Journal of Management Development*, vol. 2, n° 3, 55–65.
- DEAN, R. 1984. *Reality Shock : A Predictor of the Organizational Commitment of Professionals*. Lexington : School of Commerce, Economics and Politics (Washington and Lee University).
- DEAN, R., K. FERRIS et C. KONSTANS. 1985. « Reality Shock : Reducing the Organizational Commitment of Professionals ». *Personnel Administrator*, juin, 139–148.
- DEAN, R., K. FERRIS et C. KONSTANS. 1988. « Occupational Reality and Organizational Commitment : Evidence from the Accounting Profession ». *Accounting Organizations and Society*, vol. 13, n° 3, 235–250.
- EDWARDS, J. 1991. « Person-Job Fit : A Conceptual Integration, Literature Review and Methodological Critique ». *International Review of Industrial and Organizational Psychology*. C. Cooper et I. Roberson, dir. New York : Wiley.
- EDWARDS, J. 1994. « The Study of Congruence in Organizational Behavior Research : Critique and a Proposed Alternative ». *Organizational Behavior and Human Decision Process*, vol. 58, 51–100.
- EDWARDS, J. et C. COOPER. 1990. « The Person-Environment Fit Approach to Stress : Recurring Problems and Some Suggested Solutions ». *Journal of Organizational Behavior*, vol. 11, 293–308.
- FELDMAN, D. C. 1988. *Managing Careers in Organizations*. Glenview : Scott, Foresman and Company.
- FESTINGER, L. 1957. *A Theory of Cognitive Dissonance*. Evanston : Row, Peterson.
- FIEDLER, F. et J. GARCIA. 1987. *New Approaches to Effective Leadership : Cognitive Resources and Organizational Performance*. New York : Wiley.
- FRENCH, J. et R. KAHN. 1962. « A Programmatic Approach to Studying the Industrial Environment and Mental Health ». *Journal of Social Issues*, vol. 18, 1–48.
- GAERTNER, K. et S. NOLLEN. 1989. « Career Experiences, Perceptions of Employment Practices, and Psychological Commitment to the Organization ». *Human Relations*, vol. 42, n° 11, 975–991.
- GOSELIN, A. 1992. « Bâtir sa carrière sur son expérience ». *Gestion*, vol. 17, n° 3, 43–47.
- GREENHAUS, J. H., C. SEIDEL et M. MARINIS. 1983. « The Impact of Expectations and Values on Job Attitudes ». *Organizational Behavior and Human Performance*, vol. 31, 394–417.
- GRUSKY, O. 1966. « Career Mobility and Organizational Commitment ». *Administrative Science Quarterly*, vol. 10, 488–503.
- GUÉRIN, G. et T. WILS. 1993. « La carrière, point de rencontre des besoins individuels et organisationnels ». *Revue de gestion des ressources humaines*, décembre/janvier, 13–30.

- GUÉRIN, G., T. WILS et L. LEMIRE. 1996. « Le malaise professionnel : nature et mesure du concept ». *Relations industrielles/Industrial Relations*, vol. 51, n° 1, 62–96.
- GUÉRIN, G. et J. CARRIÈRE. 1998. « Le choc de la réalité chez les jeunes professionnels : peut-on expliquer la démobilité à partir du modèle des attentes insatisfaites ? ». 10^e congrès de l'AIPTLF (à paraître).
- GUÉRIN, G., T. SABA et T. WILS. 1999. « Peut-on expliquer l'engagement organisationnel des professionnels en fin de carrière à partir du modèle des attentes satisfaites ? ». *Psychologie du travail et des organisations* (à paraître).
- HACKMAN, J. et G. OLDFHAM. 1980. *Work Redesign*. Reading : Addison-Wesley.
- HALL, D.T. 1976. *Careers in Organizations*. Santa Monica : Goodyear.
- HERRIOT, P. 1984. *Down from the Ivory Tower : Graduates and their Jobs*. Chichester : Wiley.
- HOLLAND, J. 1985. *Making Vocational Choices*. Englewood Cliffs : Prentice Hall.
- HOLTON, E. 1991. *The New Professional : Everything you Need to Know for a Great First Year on the Job*. New Jersey : Peterson's.
- IRVING, G. et J. MEYER. 1994. « Reexamination of the Met Expectations Hypothesis : A Longitudinal Analysis ». *Journal of Applied Psychology*, vol. 79, n° 6, 937–949.
- JOHNS, G. 1981. « Difference Score Measures of Organizational Behavior Variables : A Critique ». *Organizational Behavior and Human Performance*, vol. 27, 443–463.
- JOINSON, C. 1996. « Re-Creating the Indifferent Employee ». *HRMagazine*, août, 77–80.
- KEENAN, A. et T. J. NEWTON. 1984. « Some Antecedents and Consequences of Frustration in Organizations ». *Journal of Occupational Psychology*, vol. 57, 57–66.
- KEENAN, A. et T. J. NEWTON. 1986. « Work Aspirations and Experiences of Young Graduate Engineers ». *Journal of Management Studies*, vol. 23, 224–237.
- KETS DE VRIES, M. et D. MILLER. 1985. *L'entreprise névrosée*. Montréal : McGraw Hill.
- KOCH, J. et R. STEERS. 1978. « An Empirical Analysis of Organizational Identification ». *Academy of Management Journal*, vol. 14, 213–226.
- LEWICKI, R. J. 1981. « Organizational Seduction : Building Commitment to Organizations ». *Organizational Dynamics*, automne, 4–21.
- LEWIN, K. 1936. *Principles of Topological Psychology*. New York : Mc Graw Hill.
- LOUIS, M. R. 1980. « Surprise and Sense Making : What Newcomers Experience in Entering Unfamiliar Organizational Settings ». *Administrative Science Quarterly*, vol. 25, 226–251.
- LOUIS, M. R., B. Z. POSNER et G. N. POWELL. 1983. « The Availability and Helpfulness of Socialization Practices ». *Personnel Psychology*, vol. 36, 857–66.
- MABEY, C. 1986. *Graduates into Industry*. Aldershot : Gower.
- MAYER, R. et D. SCHOORMAN. 1998. « Differentiating Antecedents of Organizational Commitment : A Test of March and Simon's Model ». *Journal of Organizational Behavior*, vol. 19, 15–28.

- MEYER, J., G. IRVING et N. ALLEN. 1998. « Examination of the Combined Effects of Work Values and Early Work Experiences on Organizational Commitment ». *Journal of Organizational Behavior*, vol. 19, 29–52.
- MICELI, M. 1985. « The Effects of Realistic Job Previews on Newcomer Affect and Behavior : An Operant Perspective ». *Journal of Vocational Behavior*, vol. 26, 277–289.
- MICELI, M. 1986. « Effects of Realistic Job Previews on Newcomer Affect and Behavior : An Operant Perspective ». *Journal of Organizational Behavior Management*, vol. 8, 73–88.
- MOTTAZ, C. 1988. « Determinants of Organizational Commitment ». *Journal of Vocational Behavior*, vol. 14, 224–247.
- MOWDAY, R., R. STEERS et L. PORTER. 1979. « The Measurement of Organizational Commitment ». *Journal of Vocational Behavior*, vol. 14, 224–247.
- MOWDAY, R., L. PORTER et R. STEERS. 1982. *Employee-Organization Linkages : The Psychology of Commitment, Absenteeism, and Turnover*. New York : Academic Press.
- NICHOLSON, N. 1984. « A Theory of Work Role Transitions ». *Administrative Science Quarterly*, vol. 29, 172–191.
- NICHOLSON, N. et J. ARNOLD. 1989a. « Graduate Entry and Adjustment to Corporate Life ». *Personnel Review*, vol. 18, n° 3, 23–35.
- NICHOLSON, N. et J. ARNOLD. 1989b. « Graduate Early Experience in a Multi-national Corporation ». *Personnel Review*, vol. 18, n° 4, 3–14.
- NICHOLSON, N. et J. ARNOLD. 1991. « From Expectations to Experience : Graduates Entering a Large Corporation ». *Journal of Organizational Behavior*, vol. 12, 413–429.
- O'REILLY, C. et D. CALDWELL. 1980. « Job Choice : The Impact of Intrinsic and Extrinsic Factors on Subsequent Satisfaction and Commitment ». *Journal of Applied Psychology*, vol. 65, 559–565.
- PORTER, L. et R. STEERS. 1973. « Organizational, Work and Personal Factors in Employee Turnover and Absenteeism ». *Psychological Bulletin*, vol. 80, 151–176.
- QUIVY, R. et L. VAN CAMPENHOUDT. 1995. *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod.
- RAELIN, J. 1984. « An Examination of Deviant/Adaptative Behaviors in the Organizational Careers of Professionals ». *Academy of Management Review*, vol. 9, n° 3, 413–427.
- RAELIN, J. 1985a. *The Clash of Cultures : Managers and Professionals*. Boston : Harvard Business School Press.
- RAELIN, J. 1985b. « Why Professionals Turn Sour and What to Do ». *Personnel*, vol. 62, n° 10, 28–41.
- RANDALL, D. et J. COTE. 1991. « Interrelationships of Work Commitment Constructs ». *Work and Occupations*, vol. 18, n° 2, 194–211.
- RICHARDS, E. 1984a. « Early Employment Situation and Work Satisfaction among Recent College Graduates ». *Journal of Vocational Behavior*, vol. 24, 279–304.
- RICHARDS, E. 1984b. « Undergraduate Preparation and Early Career Outcomes : A Study of Recent College Graduates ». *Journal of Vocational Behavior*, vol. 24, 305–318.

- SALANCIK, G. R. 1977. « Commitment and the Control of Organizational Behavior and Belief ». *New Directions in Organizational Behavior*. B. M. Staw et G. R. Salancik, dir. Chicago : St-Clair Press.
- SALANCIK, G. R. et J. PFEFFER. 1978. « A Social Information Processing Approach to Job Attitudes and Task Design ». *Administrative Science Quarterly*, vol. 23, 224–253.
- SCHAEFFER, R. H. 1953. « Job Satisfaction as Related to Need Satisfaction in Work ». *Psychological Monographs : General and applied*, vol. 67, 364.
- SCHEIN, E. 1964. « How to Break in the College Graduate ». *Harvard Business Review*, vol. 42, 68–76.
- SCHEIN, E. 1978. *Career Dynamics : Matching Individuals and Organizational Needs*. Reading : Addison-Wesley.
- SEILER, D.A. 1970. « Job Needs of the Newly Hired Professional ». *Personnel Journal*, novembre, 923–925.
- STEERS, R. M. 1977. « Antecedents and Outcomes of Organizational Commitment ». *Administrative Science Quarterly*, vol. 22, 46–56.
- TAPIA, C. 1994. *Intégrer les jeunes dans l'entreprise*. Paris : Les Éditions de l'Organisation.
- THÉVENET, M. 1992. *Impliquer les personnes dans l'entreprise*. Paris : Éditions Liaisons.
- VON GLINOW, M. A. 1988. *The New Professionals*. Cambridge : Ballinger.
- VON MAANEN, J. 1975. « Breaking In : Socialization to Work ». *Handbook of Work, Organization and Society*. R. Dubin, dir. Chicago : Rand McNally.
- WANOUS, J. 1976. « Organizational Entry : From Naive Expectations to Realistic Beliefs ». *Journal of Applied Psychology*, vol. 61, 22–29.
- WANOUS, J. 1992. *Organizational Entry : Recruitment, Selection and Socialization of Newcomers*. Reading : Addison-Wesley.
- WANOUS, J., T. POLAND, S. PREMACK et S. DAVIS. 1992. « The Effects of Met Expectations on Newcomer Attitudes and Behaviors : A Review and Meta-Analysis ». *Journal of Applied Psychology*, vol. 77, n° 3, 288–297.
- WEBBER, R. A. 1976. « Career Problems of Young Managers ». *California Management Review*, vol. 18, n° 4, 19–23.
- WILS, T., C. LABELLE, G. GUÉRIN et M. TREMBLAY. 1998. « Qu'est-ce que la "mobilisation" des employés ? Le point de vue des professionnels en ressources humaines ». *Gestion*, vol. 23, n° 2, 30–39.

SUMMARY

Explanatory Factors of Demobilization among Newly Hired University Graduates

The integration of university graduates into organizational life is a particularly painful experience during the first few months of employment

(Richards 1984a, 1984b; Nicholson and Arnold 1991; Tapia 1994). Confronted by the demands of professional life, graduates frequently feel what the specialized literature on the subject has named "reality shock" (Dean 1983, 1984; Dean, Ferris and Konstans 1985). When reality shock sets in, there can be many repercussions for the attitudes and behaviour of university graduates. They frequently become discouraged, disillusioned, indifferent and even frustrated or "delinquent" (Raelin 1984; Keenan and Newton 1984). It is this general phenomenon of detachment and disengagement which we have called demobilization.

The unmet expectations hypothesis is frequently used in the specialized literature to explain demobilization. The strength of reality shock and demobilization are generally linked to two factors: the level of initial expectations (high or unrealistic expectations increase the risk of demobilization), and the quality of actual work experiences (the more these diverge from the graduate's initial expectations, the higher the demobilization). Although the unmet expectations hypothesis has long been abundantly used, it is subject to important methodological criticism in the literature (Johns 1981; Edwards 1991, 1994). Moreover, there is no consensus about the actual effects of initial expectations. Even in terms of organizational factors, there are those who believe that intrinsic factors are the key to avoiding demobilization, whereas others believe that extrinsic factors work best.

Specific job content expectations held by university graduates include the desire to hold a significant job, to be challenged, to have responsibilities, to feel useful, to use and develop knowledge and abilities, etc. The expectations regarding their supervision appear to be somewhat ambivalent. For example, graduates expect the organization to take care of them but simultaneously want to be autonomous. Graduates also hold high expectations in terms of recognition and ethics (respectful and dignified treatment). Finally, graduates expect regular promotions, mobility, salary increases and career counseling.

The question as to the true determinants of demobilization remains unanswered. We must therefore seek to identify the best explanatory model: the unmet expectations model, the independent effects model (Irving and Meyer 1994) or the general model (Edwards 1994). In order to assess these different models, a survey was designed and distributed during the winter of 1996 to 2,500 graduates of the University of Montreal who had accumulated between six and thirty-six months of work experience. Among the surveys returned, 441 were deemed to be useable.

In terms of measurement of variables, the concept of demobilization was evaluated by a scale of nine items ($\alpha = 0,92$) reflecting how human resource professionals actually perceive the phenomenon (Wils et al. 1998). To measure determinants, 44 individual expectations (with as many

corresponding experiences and unmet expectations) were derived from the literature pertaining to university graduates. A "principal components analysis" was performed on these expectations and extracted 12 factors.

Results indicate that the unmet expectations model ($R^2 = 18,7\%$) explains a far lesser amount of variance than the independent effects model ($R^2 = 28,8\%$) and the general model ($R^2 = 31,9\%$). In reality, the unmet expectations model masks the crucial fact that graduates are not demobilized by their high initial expectations but by a lack of opportunity provided by their organizations.

Why is the variance explained by expectations so weak? Is this the result of a social environment (i.e., family, university experiences) which does not understand the realities of organizational life? Or is it rather a reflection of graduates' needs which can affect demobilization either negatively (if they have excessive expectations from the organization's point of view) or positively (if they express a higher degree of motivation)?

Nevertheless, managers should not focus their efforts on meeting university graduates' expectations, but rather on improving the quality of their actual work experience. Notwithstanding the initial level of their expectations, graduates will feel lost and abandoned, and will easily be demobilized if they: (1) hold a job without any responsibilities, (2) do not get the chance to use their knowledge and abilities, (3) are not informed, (4) do not receive any feedback, (5) do not have the opportunity to develop their abilities and to progress, and (6) are treated without any consideration. Not only will these negative experiences keep graduates from positioning themselves in their jobs (to develop "perspective"), they will leave them with the impression that they are not trusted, that they are treated unfairly, and that they have no future in the organization.