

Claude Rainaudi et Marie-José Braconnier.

Communication à l'Université d'été 1996 de l'Institut international de l'Audit Social.

Une démarche novatrice pour optimiser le climat social :
former les collaborateurs à gérer les attentes implicites de leur encadrement
par la pratique des normes de jugement.

1. Résumé.

La qualité des relations hiérarchiques conditionne le climat social. Afin de l'optimiser, les organisations forment leurs cadres et leur maîtrise au management d'équipe. On s'attend généralement à ce qu'un responsable soit plus performant dans la communication que ses subordonnés. Or, paradoxalement, ceux-ci ne reçoivent pas de formation à la relation avec leur encadrement. Si l'on considère que le comportement du cadre n'est pas le seul déterminant de la relation hiérarchique, sur quels champs de la connaissance scientifique peut-on s'appuyer pour déterminer les objectifs d'une telle formation ?

Celui de la psychologie sociale nous fournit un point d'entrée intéressant : l'étude des normes de jugement, en particulier celle de la norme d'internalité, et la mise en évidence de leur rôle majeur dans l'appréciation d'autrui. La pratique de ces normes, qui structurent des attentes très fortes, bien que non exprimées, de l'encadrement, peut faire l'objet d'un entraînement efficace des subordonnés.

Après avoir brièvement synthétisé les recherches effectuées dans ce domaine, je propose, à partir d'une modélisation systémique de la relation hiérarchique de travail, de montrer l'efficacité globale d'un tel entraînement sur l'amélioration du climat. Je m'appuierai, pour cela, sur certains autres domaines de la recherche en psychologie sociale (erreur fondamentale, biais évaluatifs...), qui seront rapidement présentés.

2. Introduction

Les membres d'une organisation doivent, à l'intérieur de celle-ci, gérer plusieurs catégories de relations. Nous pouvons classer ces relations de la manière suivante :

- relations avec les pairs ;
- relations avec les subordonnés ;
- relations avec les supérieurs.

Un rapport hiérarchique concerne deux personnes, un supérieur hiérarchique et un subordonné, qui ont, chacun, à gérer la relation avec l'autre. Si l'on considère trois types d'organisations, autoritaire, bureaucratique et participative, et que l'on se place sur le plan de ce rapport hiérarchique, on peut constater ceci :

- dans une organisation autoritaire, le chef commande, le subordonné exécute. L'autorité est souvent considérée comme une capacité « innée », qui ne s'apprend pas, ou qui s'apprend toute seule. L'obéissance, par contre, s'apprend, et fait l'objet d'une acquisition institutionnalisée ;
- dans une organisation bureaucratique, le responsable contrôle l'exécution tandis que le subordonné applique la consigne. Tous deux sont formés à connaître et à respecter le règlement ;
- dans une organisation participative, le cadre anime et coordonne, le collaborateur s'implique et participe. Le cadre, pour gérer la relation avec ses subordonnés, bénéficie de formations au management des hommes. Le subordonné, dont on attend plus que dans les autres types d'organisation, est sensé avoir « de naissance » ou acquérir « tout seul » la capacité à gérer la relation avec sa hiérarchie.

Je pense qu'une relation hiérarchique n'est pas exclusivement déterminée par les compétences du cadre à la gérer. Des compétences relationnelles spécifiques de ses collaborateurs sont, elles aussi, impliquées dans la qualité de cette relation. Alors, pourquoi, comme l'on formait jadis à « montrer que l'on était obéissant », ne formerait-on pas, maintenant, à « montrer que l'on est un collaborateur performant » ?

L'obéissance et la discipline s'expriment au travers de normes sociales relativement bien connues, comme la déférence, le vouvoiement à sens unique, le maintien de distances symboliques... Montrer que l'on est impliqué et responsable nécessite de pratiquer d'autres normes, moins connues. Raison de plus pour y être formé.

3. Normes sociales.

On peut classer les normes sociales en deux grandes catégories : les normes de comportement et les normes de jugement.

Les normes de comportement sont explicites et aisément observables : respecter les règles de politesse, adapter son niveau de langage ou sa tenue vestimentaire aux circonstances...

Les normes de jugement interviennent dès lors *qu'il s'agit de juger de la valeur des choses, ou des gens*¹. Elles sont massivement perçues, mais rarement de manière explicite. Lorsqu'une relation évaluative est instituée, le respect d'une norme récemment mise en évidence modifie dans des proportions étonnantes la perception que l'évaluateur a de l'évalué. Cette norme s'appelle *norme d'internalité*.

4. La norme d'internalité : un peu d'histoire.

Jean-Léon BEAUVOIS (1984) fit l'hypothèse que deux objets de recherche jusqu'alors étudiés séparément par les psychologues sociaux étaient en fait liés. Le premier objet est *l'attribution de causalité*, qui porte sur les comportements, le second est le *locus of control* (LOC), qui porte sur les renforcements. Voyons tout d'abord ce que recouvrent ces deux locutions.

4.1 Attribution de causalité.

On fait une attribution de causalité chaque fois que l'on explique le comportement de quelqu'un, ou le sien propre. HEIDER et SIMMEL (1944)² avaient constaté que des

¹BEAUVOIS, n.p.

²Cités par Monteil (1990).

sujets attribuaient des intentions à des formes géométriques animées de mouvements aléatoires. Sans entrer trop avant dans les détails, nous pouvons dire que deux grandes catégories d'explications causales ont été étudiées depuis que Fritz HEIDER (1958) les a définies : *les causes internes* (dispositions ou intentions du sujet...) et *les causes externes* (circonstances, fatalité, intervention d'autrui...)³. L'ensemble des recherches effectuées sur ce thème (citons en particulier Edward JONES et Victor HARRIS, 1967) ont amené Lee ROSS (1977) à proposer le concept *d'erreur fondamentale d'attribution* pour qualifier la tendance systématique qu'ont les gens à exagérer le poids des causes internes d'un comportement. Cette tendance est si forte que, même lorsque des sujets sont amenés à dicter eux-mêmes à autrui un comportement, ils ont tendance à en attribuer la cause à des dispositions internes de celui qui n'a fait que suivre leurs consignes⁴. BLOCK et FUNDER (1986) montreront que cette *erreur fondamentale* est encore plus marquée chez les gens de statut social élevé que chez les autres.

4.2 Locus of Control (LOC).

Ce terme, rarement traduit, désigne la cause attribuée non plus à ce que font les gens (*comportements*) mais à ce qu'il leur arrive, ce que les psychologues appellent des *renforcements*⁵.

Ici également, les explications données peuvent être soit internes, soit externes⁶. A la différence des travaux portant sur l'attribution, ceux portant sur le LOC ont amené les chercheurs (notons en particulier ROTTER, 1966) à considérer l'exagération des

³Exemple d'attribution interne : « J'ai donné une pièce à ce SDF parce que je suis généreux. » ; exemple d'attribution externe : « J'ai donné une pièce à ce SDF parce qu'il me l'a demandé. »

⁴GILBERT et JONES (1986)

⁵Lorsque quelqu'un se présente à un examen, c'est un comportement ; lorsqu'il réussit (ou échoue), c'est un renforcement.

⁶Exemple de LOC interne : « J'ai réussi mon examen parce que je me suis bien préparé. » ; exemple de LOC externe : « J'ai réussi mon examen parce que je suis tombé sur un bon sujet. »

causes internes, *l'illusion de contrôle*⁷, comme le signe d'un bon fonctionnement du sujet. En effet, un LOC interne est toujours corrélé avec une plus grande réussite sociale et personnelle : ... *ceux qui se perçoivent comme intérieurement en contrôle ont plus tendance à bien réussir leurs études, à réussir à cesser de fumer, à porter la ceinture de sécurité, à utiliser les moyens de contraception, à régler directement les problèmes conjugaux, à faire beaucoup d'argent (SIC) et à retarder la gratification immédiate pour pouvoir atteindre des buts à long terme.*⁸ Certains travaux (RABINOWITZ, 1978 ; CLAES, 1981) montrent les sujets des classes sociales favorisées plus internes que ceux des classes défavorisées.⁹ C'est dans le cadre du LOC que JELLISON et GREEN (1981) avaient proposé le concept de norme d'internalité.

La perspective de Beauvois fut plus large : Il proposa une norme d'internalité concernant aussi bien l'attribution causale que le LOC. Autrement dit, il proposa de considérer *la surestimation du poids de l'acteur comme facteur causal*¹⁰ comme étant un discours socialement valorisé aussi bien en ce qui concerne les renforcements qu'en ce qui concerne les comportements. Cette perspective allait permettre de réunir deux concepts jusque là considérés indépendamment l'un de l'autre. Elle allait également montrer, dans de nombreux domaines, l'importance de cette norme en matière de perception d'autrui. Cette importance a été mise en évidence par l'utilisation, maintes fois répliquée, de trois paradigmes expérimentaux :

- le paradigme d'autoprésentation, dans lequel les sujets doivent répondre à un questionnaire afin de passer pour *quelqu'un de bien* ;
- le paradigme d'identification dans lequel ils doivent répondre comme le ferait *quelqu'un de bien* ;

⁷Penser que l'on a gagné au loto parce que l'on a deviné les bons numéros plutôt que parce que l'on a eu de la chance.

⁸David G. MYERS et Luc LAMARCHE, 1992, d'après les travaux de FINDLAY et COOPER, 1983 ; LEFCOURT, 1982 ; MILLER et al., 1986.

⁹Jean-Marc MONTEIL, 1990.

¹⁰Nicole DUBOIS, 1994.

- le paradigme des juges, dans lequel ils doivent estimer à partir de réponses données (fictivement) par un sujet, diverses capacités de celui-ci.

Le paradigme d'autoprésentation a montré plusieurs stratégies de valorisation de soi : le biais d'autocomplaisance, le biais de modestie et le biais d'internalité. Le biais d'autocomplaisance consiste à donner des explications internes aux comportements et renforcements « positifs » et externes à ceux qui sont « négatifs »¹¹. Le biais de modestie est l'inverse de celui d'autocomplaisance. Le biais d'internalité consiste à donner une réponse interne dans tous les cas.

Le paradigme des juges permet de montrer que la stratégie d'internalité est *toujours* la plus valorisée.

La littérature est désormais trop abondante pour pouvoir, même brièvement, tout évoquer. Ne seront abordées ici que quelques expériences, basées sur le dernier paradigme, dit « des juges ».

Ainsi Nicole DUBOIS (1988) mène une *recherche ayant impliqué 400 enseignants et 500 parents [qui] apporte la preuve que le seul fait, pour un enfant, de privilégier l'internalité [...], peut constituer un élément d'appréciation critique susceptible d'intervenir dans les jugements que les adultes portent sur lui*.¹². Notons que l'appréciation demandée portait non seulement sur sa réussite scolaire supposée, mais aussi sur sa future intégration sociale.

Pas moins de 903 élèves de 8 à 16 ans sont interrogés ; ils pensent qu'un enfant (fictif) interne ferait non seulement un meilleur élève que son homologue externe, mais aussi un meilleur copain !¹³

¹¹Exemple : « J'ai réussi parce que je me suis bien préparé. » mais « J'ai échoué parce que l'examineur était mal luné. »

¹²DUBOIS, 1994.

¹³DUBOIS, BONMARCHAND et SCHEURER, 1992.

BEAUVOIS et FERRY (1987), demandent à leurs étudiants de juger de l'employabilité de candidats à des postes très divers en la notant de 0 à 10. La note moyenne du candidat externe est de 4.75, celle du candidat interne de 6.16.

BEAUVOIS et LE POULTIER (1986) montrent que les assistantes sociales pensent qu'un « cas social » interne s'en sortira mieux qu'un externe.

FINDLEY et COOPER (1983) ont effectué une revue de question sur 98 recherches. Parmi les résultats significatifs, 126 montrent une corrélation positive entre l'internalité et la réussite scolaire contre 6 seulement qui montrent l'inverse.

En conclusion, il semble bien qu'il existe une relation positive entre l'internalité et la réussite professionnelle (cf. O'BRIEN, 1984 ; WITT, 1988) : les individus qui obtiennent aux échelles de LOC les scores d'internalité les plus forts sont, le plus souvent, ceux qui exercent des professions exigeant des compétences élevées (EICHLER, 1980), occupent fréquemment des postes à responsabilité et réussissent bien dans leurs tâches.¹⁴

On s'est donc demandé s'il n'y avait pas tout simplement une corrélation entre l'internalité et d'autres capacités, propres à faciliter la réussite. De nombreux chercheurs ont cherché, en vain, à valider cette hypothèse et DUBOIS (1994) constate que *de toute évidence, donc, les internes (enfants comme adultes) ne sont pas plus intelligents que les externes. Pourtant, de toute évidence également, ils réussissent mieux à l'école et à l'université que les externes. [...] ils sont d'entrée préférés, considérés comme « mieux que les autres » et donc suivis, sollicités et renforcés par leurs enseignants davantage que les externes.*

Voyons maintenant les résultats de quelques recherches effectuées dans les entreprises.

5. Quelques expériences en milieu industriel.

Jean-Léon BEAUVOIS, Anne BOURJADE et Pascal PANSU (1991) relatent trois expériences menées dans le tissu industriel grenoblois. La seconde a impliqué 166 salariés appartenant à quatre importantes entreprises de cultures différentes. Ces salariés étaient répartis entre

¹⁴DUBOIS, 1994.

cadres, agents de maîtrise et exécutants. Il leur fut demandé d'apprécier, en indiquant un pourcentage, les chances de réussite de personnes supposées avoir rempli un questionnaire, de manière interne pour les uns, de manière externe pour les autres. La note moyenne attribuée aux internes fut de 58.49, celle attribuée aux externes, de 47.65 ($p < .0001$).

L'expérience de PANSU (1994) dans une grande entreprise du secteur pétrochimique est encore plus révélatrice. En effet, le questionnaire d'internalité ne fut pas le seul élément d'appréciation proposé aux sujets. Ceux-ci, tous cadres des R.H., devaient évaluer des postulants fictifs à un emploi de cadre. Il leur était fourni, outre les réponses à un questionnaire d'internalité, une fiche signalétique et une fiche d'évaluation mentionnant les performances des candidats durant les deux dernières années. D'après ces fiches, certains avaient obtenu des performances moyennes, d'autres, des performances exceptionnelles. Voici les résultats (note moyenne attribuée aux postulants par les recruteurs) :

	Interne	Externe
Très performant	7.32	5.65
Moyennement performant	5.65	3.63

Un externe très performant obtient la même note qu'un interne moyennement performant.

Si l'on note encore qu'un cadre au chômage voit son score d'internalité baisser progressivement, que la retraite a un effet similaire¹⁵, que les cadres sont plus internes que les exécutants¹⁶, l'intérêt qu'il y a à respecter la norme d'internalité n'en sera que plus clair. Seulement voilà, peut-elle s'acquérir ?

¹⁵TOSTAIN, 1993.

¹⁶DELENTE et ENDELIN, 1983 ; BEAUVOIS et LE POULTIER, 1986.

6. Peut-on devenir plus interne ?

Incontestablement, oui. Tout d'abord, l'internalité s'acquiert lors de la scolarité primaire¹⁷. Puis son score diminue généralement lors de l'entrée au collège¹⁸ pour se stabiliser ensuite. Il semblerait qu'ultérieurement, toute action de formation menée sur le mode participatif puisse accroître le score d'internalité de ses bénéficiaires¹⁹. Ainsi, Nicole DUBOIS (1988) compare un groupe de 48 aides-soignantes et agents des services hospitaliers, ayant suivi un stage de prévention des accidents du travail, à un groupe témoin. Les bénéficiaires de la formation affichent un score d'internalité significativement supérieur à celui du groupe témoin, non seulement en ce qui concerne le thème du stage, mais aussi en ce qui concerne la relation avec le malade et l'organisation du travail. DUBOIS et TROGNON (1989) retrouvent un phénomène similaire chez des jeunes participant à un stage d'adaptation à la vie sociale et professionnelle : ils sont plus internes en fin de stage, y compris dans le domaine des loisirs.

Des actions dont ce n'est pas le but accroissent l'internalité des participants. Peut-on supposer qu'un entraînement ciblant précisément la pratique des normes de jugement puisse manquer d'efficacité ?

7. L'intérêt d'une formation à la pratique des normes de jugement.

Si l'intérêt qu'a un subordonné à être formé à la pratique des normes de jugement apparaît clairement (mieux perçu par son encadrement, mieux noté...), il me reste à montrer que c'est aussi l'intérêt de l'entreprise. Je m'appuierai, pour cela, sur le schéma en annexe : *Une démarche de qualité du collaborateur*.

En effet, si l'on considère :

- que la recherche de la Qualité Totale passe par la satisfaction des attentes, même non exprimées, du client ;

¹⁷DUBOIS, SCHNEIDER et VILLEMIN, 1988 ; DUBOIS et MARTIN, 1989.

¹⁸DUBOIS, CISZEWICZ, MOUILLET et RAYEL, 1988.

¹⁹LE POULTIER, BELLEAU et BERNARD, 1990.

- que les cadres sont des clients internes ;
- que l'on sait que ces cadres attendent, de manière massive, le respect par leurs collaborateurs des normes de jugement et, en particulier, de la norme d'internalité ;

la formation à la pratique de ces normes devient une composante essentielle de la démarche de Qualité interne.

Voyons quels sont ses effets prévisibles. La boucle de régulation positive qui constitue le moteur du système est, à mon avis, celle qui lie *le subordonné applique mieux les normes de jugement*²⁰ et *l'encadrement donne plus de retours positifs*.²¹ En effet, simplement au niveau du modèle stimulus / réponse, ou de la loi de l'effet²², le simple fait d'obtenir des retours positifs lorsque l'on manifeste un comportement (ici, l'internalité) encourage à développer ce comportement. Le fait que plus de retours positifs soient donnés découle non seulement de tout ce qui vient d'être présenté, mais aussi d'un biais évaluatif que l'on utilise ici « dans le bon sens » : le *self-fulfilling prophecy*, ou biais de prophétie autoréalisatrice²³. Pierre-Yves LE MANIO (1994), nous rappelle que *les individus, au cours de leurs interactions, traiteraient préférentiellement les informations confirmant leurs croyances a priori et négligeraient toute information susceptible de les infirmer (biais de confirmation d'hypothèse, SNYDER et SWANN, 1978). Ils chercheraient alors à obtenir de la cible de leurs attentes, des confirmations comportementales ; confirmations caractérisées par leur persistance (KELLY, 1955 ; SNYDER, 1984). LE MANIO a voulu tester ces effets lorsque le biais de confirmation d'hypothèse est confronté à la stabilité d'impressions déjà constituées. Il les a donc testés sur des cadres en situation de formateurs du groupe habituellement placé sous leur autorité. Il conclut de son expérience que, induite chez le formateur, la croyance en des aptitudes du groupe influence significativement la performance de ses membres. [...] Les formateurs sont parvenus à transmettre leurs attentes à leurs subordonnés et ont suscité une confirmation comportementale.*

²⁰Voir schéma en annexe.

²¹Idem.

²²THORNDIKE 1898.

Autrement dit, plus on attend de bien d'un subordonné...

- ...plus il en donne (on peut rapprocher de ROSENTHAL et JACOBSON, 1971, « effet Pygmalion »).
- ...plus on en voit dans ce qu'il donne : *l'attitude [de l'évaluateur] dans le recueil d'indices vise à relever les occurrences en accord avec ses attentes ; attentes qui sont gouvernées par la représentation qu'il a élaborée de l'univers de référence.*²⁴

Or, nous avons montré qu'un cadre attend plus de bien d'un subordonné interne que d'un subordonné externe. Cette boucle semble donc bien amorcée.

Les autres flèches²⁵ n'appellent pas de commentaire particulier. Il est patent que lorsque l'on reçoit plus de retours positifs, *le sentiment de compétence et l'estime de soi se développent.*²⁶ Le fait que l'estime de soi se développe améliore le climat, car plus on est positif à son propre égard, plus on a tendance à l'être également à l'égard des autres²⁷. Ce même climat ne peut, de plus, que bénéficier d'une plus grande qualité interne (les subordonnés font preuve de plus d'internalité ; les cadres donnent plus de retours positifs).

8. Conclusion.

La formation du subordonné à la gestion de la relation avec ses supérieurs hiérarchiques a, jusqu'à présent, été négligée par les organisations qui lui demandent le plus de performance dans ce domaine : les organisations participatives. La psychologie sociale nous a montré les attentes massives et implicites des cadres en matière de respect des normes de jugement, en particulier de respect de la norme d'internalité. Un entraînement des subordonnés à la pratique de ces normes pourrait contribuer à l'amélioration du climat social, augmenter le sentiment de

²³Mark SNYDER, 1984.

²⁴MONTEIL, 1990.

²⁵Voir schéma en annexe.

²⁶Idem.

²⁷WILLS, 1981, cité par MYERS & LAMARCHE, 1992.

compétence et d'estime de soi des ces subordonnés, la satisfaction de leur encadrement et contribuer au développement de la qualité interne.

9. Index des ouvrages et travaux cités.

BEAUVOIS J.-L. (1984). *La psychologie quotidienne*, P.U.F.

BEAUVOIS J.-L. & FERRY V. (1987). *Désirabilité sociale des attributions internes*, Université Pierre Mendès-France, laboratoire de psychologie sociale, Grenoble.

BEAUVOIS J.-L. & LE POULTIER (1986). « Norme d'internalité et pouvoir social en psychologie quotidienne », *Psychologie française*, 31, pp. 100-108.

BEAUVOIS J.-L., BOURJADE A. & PANSU P. (1991). « Norme d'internalité et évaluation professionnelle », *Revue internationale de psychologie sociale*, 4, pp. 9-28.

BLOCK J. & FUNDER D.C. (1986). « Social role and social perception : individual differences in attribution and error », *Journal of personality and social psychology*, 51, 1200-1207.

CLAES, M. (1981). « L'évolution de l'attribution des causes des succès et des échecs au cours de la scolarité », *Revue de psychologie appliquée*, 31, 275-294.

DELENTE D. & ENDELIN C. (1983). *Attribution dispositionnelle et niveau socio-économique*, Université de Caen, centre d'études de psychologie sociale.

DUBOIS N. (1994). *La norme d'internalité et le libéralisme*, P.U.G.

DUBOIS N. & TROGNON A. (1989). « L'apport de la notion de norme d'internalité à l'approche des pratiques de formation », *Perspectives cognitives et conduites sociales*, vol. 2 pp. 213-225, Cousset, DelVal.

DUBOIS N., BONMARCHAND V. & SCHEURER E. (1992). *Intervention de la norme d'internalité dans les jugements que les enfants portent sur d'autres enfants*, Université de Nancy II, laboratoire de psychologie sociale.

DUBOIS N., CISCEWICZ A. MOUILLET A. & RAYEL F. (1988). *Etude de l'évolution de l'internalité en matière d'explications causales des comportements et des renforcements et pratiques évaluatives chez les enfants de CM2 et 6ème*, Université de Nancy II, laboratoire de psychologie sociale.

DUBOIS N., SCHNEIDER M. & VILLEMEN C. (1988). *Norme d'internalité, clairvoyance normative et pratiques pédagogiques chez les enfants de cours moyen*, Université P. Mendès-France, laboratoire de psychologie sociale, Grenoble.

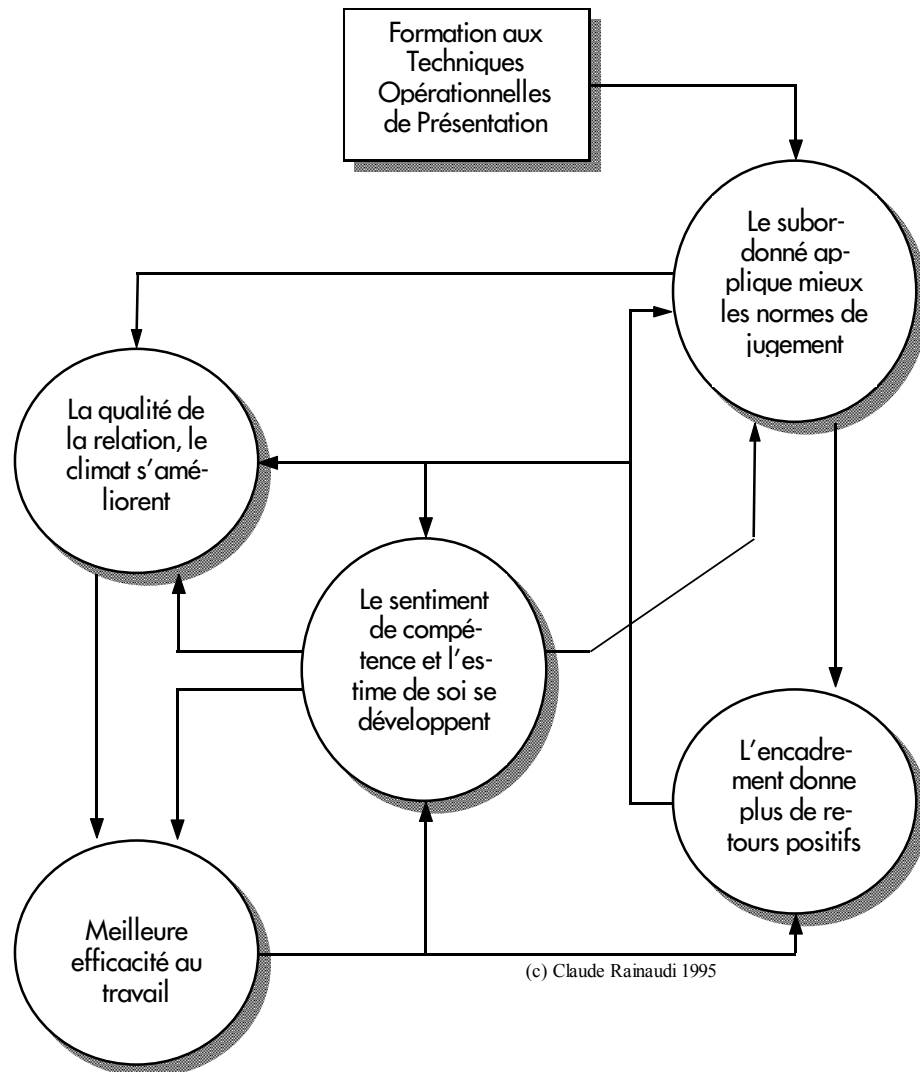
EICHLER V.L. (1980). « Locus of control and occupational structure », *Psychological reports*, 46, pp. 957-958.

FINDLEY M.J. & COOPER H.M. (1983). « Locus of control and academic achievement. A literature review », *Journal of personality and social psychology*, 44, pp. 419-427.

- GILBERT D.T. & JONES E.E. (1986). « Perceiver-induced constraint : Interpretations of self-induced reality », *Journal of personality and social psychology*, 54, 269-280.
- HEIDER F. (1944). « Social perception and phenomenal causality », *Psychological review*, 41, pp. 866-875.
- HEIDER F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*, Wiley.
- JELLISON J.M. & GREEN J. (1981). « A self-presentation approach to the fundamental attribution error: the norm of internality », *Journal of personality and social psychology*, 40, pp. 643-649.
- JONES E.E. & HARRIS V.A. (1967). « The attribution of attitudes », *Journal of experimental social psychology*, 3, pp. 1-24.
- LE MANIO P.-Y. (1994). « Erreur fondamentale d'attribution et self-fulfilling prophecy », *Actes du deuxième junior-colloque*, pp. 30-33, Association pour la diffusion de la recherche en Psychologie sociale.
- LE POULTIER F., BELLEAU P. & BERNARD N. (1990). *Pratiques de formation et norme d'internnalité*, Université de Rennes II, laboratoire de psychologie sociale.
- LEFCOURT H.M. (1982). *Locus of control : Current trends in theory and research*, Erlbaum.
- MONTEIL J.-M. (1990). *Eduquer et former*, P.U.G.
- MYERS D.G. & LAMARCHE L. (1992). *Psychologie sociale*, McGraw-Hill.
- O'BRIEN G.E. (1984). « Locus of control, work and retirement », *Research with the locus of control construct*, vol. 3, pp. 7-72, Academic Press.
- PANSU P. (1994). « Le poids des explications internes dans l'appréciation de la valeur professionnelle. », *Actes du deuxième junior-colloque*, p. 46, Association pour la Diffusion de la Recherche en Psychologie Sociale.
- RABINOWITZ R.G. (1978). « Internal-external control expectancies in black children of differing socioeconomic status », *Psychological reports*, 42, 1339-1345.
- ROTTER J.B. (1966). « Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement », *Psychological Monographs*, 80, whole n°.
- ROSENTHAL R. & JACOBSON L. (1971). *Pygmalion à l'école*, Casterman.
- ROSS L. (1977). « The intuitive psychology and his shortcoming », *Advances in experimental social psychology*, 10, pp. 173-220, New-York, Academic Press.
- SNYDER M. (1984). « When beliefs creates reality », *Experimental social psychology*, vol. 18, pp. 248-306, Academic Press.
- SNYDER M. & SWANN W.B. (1978). « Behavioral confirmation in social interaction : From social perception to social reality », *Journal of personality and social psychology*, 34, pp. 148-162.

TOSTAIN, M. (1993). « Norme d'internalité et perception de la déviance », *Revue internationale de psychologie sociale*, 6, pp. 105-107.

WITT L.A. (1988). « Locus of control and success as a professional money collector », *Journal of social psychology*, 128, pp. 703-704.



Répondre à des attentes non exprimées de son encadrement :

Une démarche de qualité du collaborateur.

Figure 1