

Projet de mobilité interne et carrière organisationnelle : d'un nouveau modèle du projet à une redéfinition de la carrière

Jean Pralong

Volume 4, numéro 1, 2009

Les nouveaux paramètres de la gestion organisationnelle des carrières : plusieurs réponses et de nombreuses questions (Première partie)

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/000383ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/000383ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Centre d'étude et de recherche sur l'emploi, le syndicalisme et le travail

ISSN

1918-9354 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Pralong, J. (2009). Projet de mobilité interne et carrière organisationnelle : d'un nouveau modèle du projet à une redéfinition de la carrière. *Revue multidisciplinaire sur l'emploi, le syndicalisme et le travail*, 4(1), 3-26.
<https://doi.org/10.7202/000383ar>

Résumé de l'article

Le projet fait désormais partie des « bonnes pratiques » en GRH. Malgré ce consensus parmi les praticiens, il n'existe pas de modèle théorique expliquant la construction des projets de mobilité interne. On propose donc un modèle du projet à partir du paradigme de la construction du sens. Ce modèle est ensuite illustré grâce à l'étude du cas d'une population de commerciaux. Les données recueillies longitudinalement montrent l'influence de l'appréciation des managers et des performances sur la construction des projets. Ils montrent aussi l'influence normative de la carrière organisationnelle traditionnelle. Le modèle présenté et les résultats obtenus permettent de suggérer, en conclusion, une nouvelle définition de la carrière.

Projet de mobilité interne et carrière organisationnelle : d'un nouveau modèle du projet à une redéfinition de la carrière

Jean PRALONG,
Groupe ESC Rouen, France

SOMMAIRE

Le projet fait désormais partie des « bonnes pratiques » en GRH. Malgré ce consensus parmi les praticiens, il n'existe pas de modèle théorique expliquant la construction des projets de mobilité interne. On propose donc un modèle du projet à partir du paradigme de la construction du sens. Ce modèle est ensuite illustré grâce à l'étude du cas d'une population de commerciaux. Les données recueillies longitudinalement montrent l'influence de l'appréciation des managers et des performances sur la construction des projets. Ils montrent aussi l'influence normative de la carrière organisationnelle traditionnelle. Le modèle présenté et les résultats obtenus permettent de suggérer, en conclusion, une nouvelle définition de la carrière.

INTRODUCTION

Il est désormais classique de reconnaître que les mutations économiques et organisationnelles survenues depuis la première moitié des années 1990 ont eu des conséquences sur les carrières (Cadin, 2005). Jusqu'alors, la carrière apparaissait exclusivement comme une progression dans la hiérarchie d'une même organisation. Ce type de mobilité requerrait évidemment une stabilité des contextes économiques et organisationnels capable de garantir un emploi à long terme. Or les marchés sont désormais éphémères, turbulents et marqués par une faible prévisibilité (Cadin, Bender & de Saint-Ginie, 2003). Rares sont les firmes disposant d'une vision stratégique et d'une stabilité à long terme. Les entreprises ont réduit les effectifs mais aussi reconstruit leurs organigrammes en réduisant les niveaux hiérarchiques ou en privilégiant de nouveaux modes d'organisation autour des « core competencies. » La firme bureaucratique et son organigramme pyramidal tendent à disparaître au profit de formes organisationnelles plus flexibles donc moins formelles et moins stables (Kanter, 1989). C'est cette instabilité qui rend délicate la prévision des emplois nécessaires et difficile la garantie d'emploi à long terme.

Prenant acte de ces changements, la littérature à destination des praticiens fait désormais la promotion des stratégies d'individualisation. L'objectif est de reconnaître le rôle principal du salarié dans la gestion de ses compétences et de son parcours dans l'entreprise. À lui, donc, de s'appropriier les ressources (formation, opportunités d'emploi...) mises à sa disposition et de les utiliser à son bénéfice (Bournois, Rojot & Scaringella, 2003). Le projet professionnel individuel est la clé de voûte de cette approche. Après être devenu un incontournable de l'orientation scolaire et de l'insertion professionnelle (Castra 1995 ; Pralong, 1999), il est désormais une figure classique des outils de la GRH (Pralong, 2007a). Il exprime la stratégie spécifique d'un individu singulier tant en matière d'objectifs (postes envisagés) que de moyens (formations à entreprendre...). Tiers-terme entre l'individu et l'entreprise, le projet est présenté comme le résultat d'un accord équitable entre les deux parties. Plus, il serait le fruit d'une auto-analyse rationnelle menée par chaque salarié sur ses goûts et ses ressources.

Le recours au projet n'est pas sans conséquence. La carrière est classiquement reconnue comme une notion à deux visages : elle désigne à la fois des pratiques organisationnelles et des parcours idiosyncrasiques. L'introduction des stratégies d'individualisation et le recours au projet professionnel ont pour conséquence de décaler le regard des organisations vers les individus.

La recherche académique sur les carrières a aussi délaissé des modèles centrés sur les organisations et leurs pratiques. Ce sont désormais les comportements et les choix des individus qui sont au centre des analyses. Les travaux s'orientent vers deux domaines. Certains auteurs cherchent à décrire les variables psychologiques capables d'expliquer les différences de parcours effectifs et les différences de succès (objectif ou subjectif) de carrière (Bastid, 2004 ; Hennequin, 2006). Des concepts comme la personnalité

professionnelle sont introduits (Fouad, 2007). D'autres analysent les tactiques que mobilisent les acteurs pour gérer leurs parcours (O'Mahony et Bechky, 2006).

Ce consensus observé dans les pratiques et les publications académiques nous semble devoir être remis en cause. D'une part, ces propositions nous semblent sous-estimer les influences culturelles et normatives en vigueur dans les organisations. D'autre part, il n'existe pas, à notre connaissance, de modèle du projet professionnel capable de répondre aux questions suivantes :

- Quels sont les processus impliqués dans la construction des projets ?
- Quels liens ces processus entretiennent-ils avec les contextes organisationnels dans lesquels les choix se déroulent ? Cadin (2005) rappelle que les carrières françaises sont encore fortement marquées par le schéma de la mobilité hiérarchique.
- À quoi servent les projets ? Quelle est la valeur prédictive du projet sur les conduites effectives ?

Proposer et illustrer un modèle du projet de mobilité interne en fonction des contextes dans lesquels il se construit est l'objectif principal de ce texte. Ce modèle est développé dans le paradigme de la construction du sens (ou « sensemaking ») développé autour des travaux de Karl Weick (1989, 1993, 1995, 1996). Il est illustré par une étude de cas menée sur une population de commerciaux. Malgré les ambitions nécessairement réduites d'une telle étude, les résultats supportent les hypothèses. Ils permettent de suggérer, en conclusion, une redéfinition de la notion de carrière.

I- UN MODÈLE DU PROJET DE MOBILITÉ INTERNE

1.1 Les trois paradoxes à l'origine des projets

L'examen de la littérature met en évidence que les projets se construisent au confluent de trois paradoxes. Le premier est dû à la complexité de la vie sociale et à la difficulté de prévoir les événements à venir. Le deuxième provient de l'influence des hiérarchies et des normes dans les choix et les comportements. Le troisième est lié à la valeur d'engagement des projets pour individus.

1.1.1 *L'ambiguïté de la vie sociale et la nécessité de l'action*

Les textes sont désormais nombreux qui montrent la complexification des relations des individus à leur expérience (Dubet, 1995, Beck, 2001). Les individus appartiennent à plusieurs groupes et font l'expérience de socialisations plurielles (travail, famille, activités diverses...). Ces diverses insertions, parfois contradictoires, rendent impossible toute socialisation complète et donc tout répertoire de comportements unique. Il n'y a plus de continuité de rôle entre les différents domaines de la vie sociale. En retour, les contextes et l'environnement dans lesquels l'action des individus se déroule se complexifient. Le marché du travail ou les règles du jeu dans les organisations sont flous et ambigus. Les attentes des managers sont rarement explicites. Le futur se prête mal à prévision. L'absence de certitude concerne tous les paramètres : les protagonistes immédiats (collègues, manager...), les protagonistes distants (concurrents...) et même la nature physique ou biologique. Un phénomène naturel exceptionnel est toujours possible, comme le montre Weick dans son analyse de l'accident de Mann Gulch (Weick, 1993).

Malgré leur ambiguïté, les contextes sociaux sont toujours orientés vers l'action. Les individus sont engagés dans des interactions qui les poussent à agir. On pense en premier lieu au travailleur qui interagit avec ses collègues autour d'un problème commun – que cette interaction soit immédiate ou non (sur une chaîne de montage ou par mail interposé), hiérarchisée ou non (collègues ou manager/collaborateur). C'est aussi le cas dans une conversation amicale. Il n'y a pas de pause dans l'action et encore moins de position de repli permettant une réflexion purement tactique. Autrui est en permanence présent pour co-construire des finalités, fournir des ressources ou pour réguler l'action.

Face à la nécessité d'agir dans des contextes ambigus mais faute de références de comportement, chaque individu est contraint de faire ses propres choix, de construire lui-même le sens de ses conduites et de se doter de ses propres principes d'action. « L'expérience sociale » (Dubet, 1995) est la nécessité pour l'individu de construire une définition de soi et des modalités d'engagement idiosyncrasiques au confluent des diverses appartenances sociales que les divers registres de sa vie lui imposent. La notion de projet

exprime cet effort de l'individu pour gérer et organiser son action. Il simplifie le futur en présentant des tactiques vraisemblables (Boutinet, 2004). Le premier paradoxe des projets est ainsi de rechercher à figer des représentations stables et structurantes dans une réalité sociale et un futur ambigu et fuyants. Ce paradoxe explique le scepticisme de certains auteurs quant à la capacité des projets à prédire les conduites effectives : Castra (1995) rappelle que les projets n'ont de valeur prédictive que dans les situations où les sujets jouissent d'une autonomie et de ressources personnelles fortes. Tel n'est pas le cas dans la majorité des événements de carrière : on reconnaîtra que les recrutements sont des situations où s'exerce une concurrence forte et où la décision finale échappe aux candidats.

1.1.2 Inégalité des individus et inégalité des projets

Le projet de mobilité est-il totalement idiosyncrasique ? Plusieurs travaux suggèrent, au contraire, qu'il relève de processus sociaux. Young, Valach et Collin (2002) affirment que le projet est un construit collectif. Il s'élabore au sein de contextes qui lui donnent son sens. En retour, les projets sont porteurs de représentations collectives sur le travail, l'emploi et la réussite. Ils incorporent les valeurs, normes et hiérarchies de leurs contextes d'appartenance. Les projets scolaires des adolescents, par exemple, se construisent dans la communauté scolaire. L'institution scolaire française est très hiérarchisée (Duru-Bellat, 2002, 2006 ; Dumora, 1997) : toutes les filières de formation ne se valent pas. D'une part, les divers parcours possibles permettent de préparer des diplômes dont les rentabilités sociales sont inégales, en particulier sur les critères de rémunération et de facilité d'accès au premier emploi. D'autre part, l'école superpose à cette première hiérarchie, basée sur la rentabilité sociale du diplôme, une seconde hiérarchie basée sur des critères normatifs qui valorisent les disciplines les plus abstraites. Ces deux échelles sont largement congruentes. Elles opposent, schématiquement, les études longues de l'enseignement supérieur aux formations professionnelles courtes. Toute une hiérarchie subtile et complexe existe entre ces deux extrêmes, de sorte que toute filière scolaire est cotée dans ce classement informel. Or les filières les plus attirantes sont aussi les plus sélectives. Tous les élèves n'ont pas la même probabilité d'accès aux diplômes prestigieux. L'orientation, via cette hiérarchie, est donc un processus de sélection qui attribue une filière scolaire à chaque élève en fonction de son niveau de performance.

Du côté des élèves, chacun intériorise sa propre valeur. L'école apporte des renforcements quotidiens (notes, appréciations des professeurs...) permettant une autoévaluation (Perrenoud, 1995). L'élève déduit de sa position dans la hiérarchie de ses pairs une gamme de choix possible. La construction des projets procède donc moins d'une délibération liée aux goûts que de stratégies d'acteurs envisageant les possibilités qui s'offrent à eux dans un univers normé, compétitif et hiérarchisé. « *Avoir un projet [...] consiste à considérer comme un choix personnel l'orientation dans l'une des voies qu'on [...] propose* » (Guichard, 1997). C'est la « causalité du probable » (Duru-Bellat, 2006), c'est-à-dire le choix de la filière à laquelle on peut réellement prétendre en fonction de sa valeur scolaire.

De la même façon, les salariés ne mènent pas leurs carrières dans un environnement de libre choix. La construction des projets est à référer aux cultures organisationnelles dans lesquelles elle se déroule. Ces cultures organisent les postes en les hiérarchisant. Cette

hiérarchisation apparaît de façon formelle dans les outils de GRH comme les systèmes de classification des emplois ou les grilles de salaires. En résumé, les projets se construisent dans un monde organisé socialement et valué.

1.1.3 Adaptation et engagement dans l'orientation scolaire

La « causalité du probable » ou la définition du projet d'études par la probabilité d'accès, n'exclut pas le souci de valoriser positivement la voie retenue : Dumora (1997) montre que les élèves construisent des discours positifs pour justifier leurs choix. Cette adaptation des discours peut s'avérer particulièrement complexe quand les individus sont contraints par l'institution de rejoindre des voies radicalement différentes de celles qu'ils avaient souhaitées. C'est le cas des lycéens souhaitant une scolarité longue dans la voie générale et contraints de se réorienter dans des études professionnelles courtes. Dans un premier temps, le sujet anticipe les orientations probables en fonction de sa valeur scolaire. Cette valeur est construite par les diverses informations que l'institution lui fournit (notes, appréciations formelles, renforcements...) et par la comparaison avec les pairs. Il s'engage ensuite dans la décision qui semble la plus probable. Cet engagement marque une adhésion forte qui se formalise dans les représentations (le projet professionnel) mais aussi dans les actes (prise d'inscriptions en particulier). La « causalité du probable » précède la « valorisation du probable. » Le troisième paradoxe des projets apparaît ici : bien qu'ils soient construits en situation de choix contraint, ils possèdent une forte valeur pour leurs auteurs.

Quel modèle théorique peut-on proposer pour modéliser la construction des projets à partir des trois paradoxes énoncés ci-dessus ?

1.2 Projets et paradigme de la création de sens (« sensemaking »)

Karl Weick cherche à comprendre comment les individus ou les organisations construisent du sens face aux divers événements qui émaillent l'expérience collective. Pour lui, les individus sont à l'image d'un cycliste roulant dans le brouillard sur une route bordée de crevasses et dont la largeur serait à peine celle de ses pneus. La question qui se pose à ce malheureux cycliste est bien sûr : « où est la route ? » Pour Weick, la route est là où vient de passer le vélo. Il y a dans cet exemple naïf :

- Une exigence d'action et de décision : le cycliste ne peut pas mettre pied à terre ; il doit diriger son vélo ;
- Une impossibilité de décider rationnellement : le brouillard interdit de situer physiquement la route ;
- La définition de la solution par l'action qui a réussi. La position de Weick est résolument constructiviste : le monde n'existe qu'au travers des constructions cognitives des individus

1.2.1 De l'ambiguïté des contextes aux processus de construction cognitive de la réalité : frames, framing et reframing

Du fait de l'ambiguïté des contextes dans lesquels ils se déroulent, le sens des événements ne s'impose pas aux individus. Il est, au contraire, créé par leur activité cognitive. Cette construction utilise des connaissances préalables : des « frames » (ou cadres de références). Un frame est un schéma mental qui facilite la perception de la réalité. Les frames permettent une compréhension des situations en suggérant les comportements attendus par les protagonistes, les règles applicables ou les solutions à mettre en œuvre. Certains frames sont individuels : ils sont le fruit de l'expérience et de l'histoire d'un sujet. D'autres sont collectifs et sont liés à la socialisation. Les croyances, les stéréotypes, les normes et les représentations sociales sont des frames.

Le processus de construction cognitive de la réalité sociale est un « framing » (cadrage) : les individus sélectionnent des indices dans l'environnement qui permettent de choisir la « frame » la plus vraisemblable. La réalité est donc préconstruite (grâce aux frames, qui constituent un répertoire de situations) puis interprétée (grâce au framing - la sélection d'une frame et des indices qui la valident). Les frames ne sortent pas intactes de la confrontation avec l'action. Toute action est un « reframing » : un enrichissement, une complexification du répertoire des frames par le jeu des interactions. On « cadre » l'action avec autrui en interprétant ses attentes puis en négociant avec lui. Cette négociation enrichit et complexifie les frames de chaque protagoniste. Le framing est donc aussi une construction sociale, culturelle et historique mais aussi idiosyncrasique et expérientielle de la réalité.

1.2.2 La notion d'enaction

L'unité molaire de la psychologie de Weick est l'« enaction » plutôt que la représentation. Les frames sont des « enactions ». Quelles sont les différences entre enaction et représentation ?

La notion de représentation décrit le correspondant psychologique d'un monde réel considéré comme pré-existant. L'activité cognitive serait la construction d'une connaissance tendant vers la plus grande proximité avec la réalité. Le lien entre les représentations et le monde tendrait vers la vérité. Les écarts entre les représentations et la réalité du monde seraient dus à des biais c'est-à-dire des erreurs. Le courant enactionniste, au contraire, postule que le lien entre l'activité cognitive et la réalité est plus motivé par la recherche d'efficacité que de vérité. Les individus tiennent pour vrai ce qui s'est révélé efficace. Le fonctionnement cognitif cherche à satisfaire aux exigences de l'action par la promulgation de principes d'action efficaces.

Le paradigme enactionniste repose ainsi sur deux postulats :

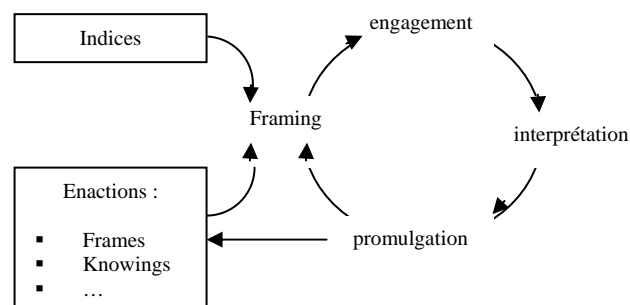
- Ce qui est vu n'est pas reçu mais construit. L'activité cognitive construit le monde,
- Cette construction est inséparablement liée à la production immédiate de réponses efficaces aux questions que l'action fait émerger. C'est un engagement dans le réel qui constitue ce réel, l'incorpore à l'action et le définit comme une donnée naturelle.

1.2.3 Le processus de construction de sens ou « sensemaking »

Comme on l'a vu, le fonctionnement cognitif est tiré par l'exigence d'une action qui, par ailleurs, se déploie dans des contextes collectifs et ambigus. Les individus sont conduits à produire les enactions qui s'avèrent efficaces pour prolonger l'action et y définir sa place, les tâches à réaliser ou les comportements à adopter. La construction d'une compréhension de la réalité et l'action dans le monde ainsi promulgué forment une boucle ininterrompue : c'est le processus de création de sens qui, ainsi, fait le lien entre action et enaction. Il se déroule selon les étapes suivantes :

- *Framing* : la réalité est cadrée intuitivement et sommairement par un va-et-vient entre un répertoire de frames et une sélection d'indices extraits de l'environnement.
- *Engagement* d'une action suggérée par le framing.
- Les résultats et les comportements des protagonistes de l'action se révèlent imparfaitement conformes aux prédictions. Cette imperfection crée un décalage qui doit être résorbé. Pour cela, les individus *interprètent et justifient* l'action qui s'est déroulée.
- Une nouvelle compréhension de la réalité est *promulguée*. De nouvelles enactions apparaissent ; elles expliquent les événements vécus et décrivent aussi le sujet lui-même.
- *Framing* : le prolongement de l'action est cadré à l'aide des nouvelles frames produites. La séquence framing – engagement – interprétation/justification – promulgation forme une boucle qui se réitère. Weick écrit qu'il n'y a ni début, ni fin à la création de sens (1995). Les situations sont toujours complexes et ambiguës, les comportements des protagonistes résistent à la prévision : chaque action contient sa part de nouveauté, d'inattendu et d'imprévu.

Figure 1. représentation du processus de sensemaking



1.3 Modèle de la création de sens et projets de mobilité interne : synthèse théorique et hypothèses

Les contextes dans lesquelles prennent place les carrières sont analogues aux situations ambiguës décrites par Weick. Les paramètres organisationnels sont faiblement prévisibles depuis que l'environnement économique est turbulent. C'est dans ces contextes faits de signaux faibles que les individus doivent fabriquer du sens concernant les décisions à prendre (par exemple accepter un emploi ou en quitter un), les opportunités à construire ou les événements à subir (licenciements, transitions...). Les projets sont issus de cette construction.

Les individus – comme les élèves – sont porteurs de compétences dont les valeurs sont inégales. Ils sont confrontés à des marchés qui hiérarchisent les filières scolaires ou les emplois. Les individus ont donc des probabilités d'accès inégales à ces filières ou à ces emplois en fonction de leurs compétences. Les sujets peuvent estimer leur place dans la hiérarchie en fonction des indices dont leurs environnements sont porteurs. C'est le cas des notes attribuées par les professeurs pour les élèves. L'appréciation des performances et des compétences menée par le manager peut être l'un des indices qui jouent un rôle comparable auprès des salariés pour imposer l'ajustement des projets (enactment) aux possibilités qui leur sont offertes. Notons que nous ne faisons intervenir l'appréciation ici que comme exemple d'information suffisamment forte pour remettre en cause les projets. D'autres événements pourraient avoir des effets comparables (nouvelle organisation, plan de licenciements...).

Nous avons vu aussi que l'enactment permettait aux individus de se doter de représentations qui leur permettent de construire leurs actions. Si les projets sont issus de l'enactment, ils doivent donc être des repères structurants pour les individus. Ils définissent une tactique de carrière à laquelle les sujets adhèrent. Ils devraient conduire les sujets à développer les compétences nécessaires à leur réalisation.

Nos hypothèses concernent les processus de construction des projets puis le rôle des projets dans la construction des compétences :

Hypothèse 1. Les projets de mobilité interne sont la traduction, dans la hiérarchie organisationnelle des postes, des niveaux de compétence et de performance recueillis lors de l'appréciation :

- H1a : Les projets sont hiérarchisés en fonction des compétences
- H1b : Les projets sont hiérarchisés en fonction des performances

Hypothèse 2. Le projet a une influence sur le développement des compétences. Les individus cherchent à acquérir les compétences nécessaires à la réalisation de leur projet.

II- MÉTHODOLOGIE

L'étude empirique présentée ici est une étude de cas. Les données recueillies sont issues d'une même entreprise et d'une même équipe afin de prendre en compte et de contrôler l'influence de la culture organisationnelle. On prend en compte les limites classiques de l'étude de cas dont on attend ici, avant tout, un apport illustratif.

2.1. Population étudiée

L'étude a été menée sur une population de 83 attachés commerciaux qui constituent la force de vente d'une entreprise de travail temporaire. Les affaires qu'ils détectent et vendent sont produites dans un réseau d'agences dans lesquelles travaillent, outre les attachés commerciaux :

- Des chargés d'affaires (ils gèrent les contrats commerciaux et évaluent les candidats pour les déléguer chez les clients),
- Des managers (responsables des agences).

L'entreprise étudiée utilise les outils de gestion des carrières recommandés par la littérature managériale citée en introduction : accord de classification des emplois (créé en 1999), référentiel des emplois et des compétences, répertoire des carrières types (créés en 2003). Ces outils sont cohérents entre eux. Ils expriment une hiérarchie de postes classique : les emplois de managers sont les mieux rémunérés et les plus valorisés. Viennent ensuite, par ordre décroissant, les emplois commerciaux (dont les attachés commerciaux), les emplois technico-commerciaux (dont les chargés d'affaires) puis les emplois administratifs. L'appropriation de cette hiérarchie a été confirmée par des entretiens semi-directifs.

2.2 Les données recueillies

Les données utilisées ont été recueillies à l'occasion des entretiens annuels. L'entreprise met à la disposition des managers un support informatique qui permet de standardiser les thèmes à traiter lors des entretiens. Cet outil a permis de collecter les données concernant l'ensemble des 83 sujets et d'opérer les traitements statistiques de l'étude.

Nous avons exploité des données issues de deux campagnes d'entretiens annuels : celle de la fin 2003 et celle de la fin 2004. Dans ces deux cas, les données recueillies peuvent concerner l'année passée (compétences mises en œuvre, performance atteinte) ou l'année à venir (projets professionnels).

Les données recueillies étaient :

- **Les projets fin 2003 (pour 2004) et fin 2004 (pour 2005).** L'outil informatique recueille des projets professionnels à court terme par le biais d'un champ de texte libre, renseigné par le collaborateur. Le manager n'a pas accès à cette information.
- **Les compétences en 2004 :** Les six compétences associées à la fonction d'attaché commercial évaluées sont la *volonté*, *l'orientation client*, la *force de persuasion*, la *négociation*, *l'intelligence économique* et le *droit social*. Elles sont évaluées par les managers sur une échelle de 1 (très insuffisant) à 4 (très satisfaisant). Les managers ont reçu une formation spécifique pour leur permettre d'utiliser ce référentiel et d'éviter les biais. Pour chaque compétence, l'application informatique impose au manager de choisir une des quatre évaluations possibles. Un seul choix n'est possible par compétence (principe des « boutons radio »).
- **Les résultats de l'année 2004** (pourcentage d'atteinte de son objectif de chiffre d'affaires).
- Nous avons aussi recueilli quatre variables de contrôle (**âge, sexe, type de formation et niveau de formation**).

III- RÉSULTATS

3.1 Statistiques descriptives

3.1.1 Données sociobiographiques

L'échantillon est majoritairement féminin (65% de femmes) et plutôt jeune (âge moyen : 32 ans, écart-type : 6,21). Les types de formations sont hétérogènes. Les formations généralistes, commerciales et techniques sont identiquement représentées. Les niveaux de formation sont, au contraire, assez homogènes. 75 % de l'échantillon a un diplôme de niveau bac + 2 (niveau 3).

L'âge et la formation sont liés. Les diplômés de type artisanal (ANOVA âge et type de formation : $F = 3,37$, $p < 0,01$) et de niveau 1 (ANOVA âge et niveau de formation : $F = 4,05$, $p < 0,01$) sont significativement plus âgés (46 ans en moyenne) que tous les autres. Notre échantillon est composé typiquement de femmes jeunes et de niveau bac + 2. Signalons aussi la présence, marginale, d'attachés commerciaux masculins, plus âgés (9 % de l'échantillon a plus de 45 ans) et détenteurs de formations plus diverses et de moindre niveau.

3.1.2 Les projets des attachés commerciaux

Tableau 1. Distribution des projets pour 2004 et pour 2005

Projets	Manager commercial (M)	Chargé d'affaires (CA)	Attaché commercial (AC)	Ensemble
Projets pour 2004 (%)	32	5	63	100
Projets pour 2005 (%)	29	18	53	100

La majorité des collaborateurs (63% en 2003, 53 % en 2004) souhaite conserver ses fonctions actuelles. Les autres rapportent deux types de projets. Un projet « manager » est détenu par 30 % des collaborateurs en 2003 mais 24 % un an plus tard. C'est le projet typique de la carrière traditionnelle : accéder aux fonctions de n+1. Le projet « chargé d'affaires » est porté par 5% des collaborateurs en 2003 ; il connaît une évolution forte puisqu'il est porté par 18 % des salariés un an plus tard. C'est un projet plus atypique puisqu'il ne correspond à aucun parcours professionnel traditionnel. Dédiée aux grands comptes et aux clients acquis de l'agence, la fonction de Chargé d'affaires est associée à une moindre exigence commerciale que celle d'Attaché commercial.

Entre 2003 et 2004, 34% des Attachés commerciaux ont changé de projet. Comment expliquer ces évolutions ?

3.1.3 Les compétences et les performances en 2004

Tableau 2. Compétences en 2004

	Moyenne	Médiane	Écart type
Volonté	2,45	3	0,65
Orientation client	2,71	3	0,77
Force de persuasion	2,15	2	0,7
Négociation	2,75	3	0,57
Intelligence économique	2,72	3	0,5
Droit social	2,79	3	0,46

Les compétences de ces salariés sont majoritairement appréciées autour du niveau 3 (satisfaisant). Les notes sont assez faiblement dispersées (écart type moyen : 0,5).

Tableau 3. Performances en 2004

	Moyenne	Médiane	Écart type
TAUX D'ATTEINTE 2004 (% DE L'OBJECTIF)	119,04	117,27	58,56

L'évaluation des performances confirme le bon niveau de la population. La dispersion est cependant plus forte, ce qui signe l'existence de collaborateurs en situation de réussite ou d'échec très forts.

Il n'y a pas d'effet de l'évaluateur : aucune différence significative entre les moyennes des six compétences ou la fréquence des projets chez les différents évaluateurs n'est relevée.

3.2. Influence des variables contrôle

3.2.1. Influence des variables de contrôle sur les compétences et les performances

L'influence des variables de contrôle sur les compétences et les performances a été étudiée grâce à des analyses de variance, des corrélations et des T de student. Le choix de ces trois outils a dépendu du type de variable utilisé (qualitative ou quantitative) et du nombre de modalités (2 ou plus). Les conditions d'application (homogénéité des variances, normalité des distributions dans les sous-populations et indépendance des observations) ont été vérifiées (Howell, 2004).

Tableau 4. Influence des variables de contrôle sur les compétences et les performances

	Compétences en 2004		Performance en 2004
Age	Volonté	$r = 0,02$ (NS)	$r = 0,1$ (NS)
	Orientation client	$r = 0,02$ (NS)	
	Force de persuasion	$r = 0,04$ (NS)	
	Négociation	$r = 0,01$ (NS)	
	Intelligence économique	$r = 0,25$; <i>significatif à $p < 0,05$</i>	
	Droit social	$r = 0,14$ (NS)	
Sexe	Volonté	$T = 1,9$ (NS)	$T = 0,55$ (NS)
	Orientation client	$T = 0,48$ (NS)	
	Force de persuasion	$T = 0,18$ (NS)	
	Négociation	$T = 0,59$ (NS)	
	Intelligence économique	$T = 1,4$ (NS)	
	Droit social	$T = 1,47$ (NS)	
Type de formation initiale	Volonté	$F = 0,67$ (NS)	$F = 1,61$ (NS)
	Orientation client	$F = 0,12$ (NS)	
	Force de persuasion	$F = 0,39$ (NS)	
	Négociation	$F = 0,69$ (NS)	
	Intelligence économique	$F = 0,98$ (NS)	
	Droit social	$F = 1,34$ (NS)	
Niveau de formation initiale	Volonté	$F = 0,67$ (NS)	$F = 2,14$; <i>significatif à $p < 0,05$</i>
	Orientation client	$F = 0,67$ (NS)	
	Force de persuasion	$F = 0,3$ (NS)	
	Négociation	$F = 0,89$ (NS)	
	Intelligence économique	$F = 1,38$ (NS)	
	Droit social	$F = 0,68$ (NS)	

Les variables de contrôle n'ont d'influence sur les compétences et les performances que dans deux cas particuliers :

- Le niveau de formation initiale a une influence sur les performances. Les sujets détenteurs de parcours de formation longs ont de meilleurs résultats commerciaux que les autres. Notons qu'il peut paraître étonnant que ce soit la durée de la formation et non son type qui prédise la performance économique. Or les diplômés de formations commerciales ne performant pas plus que les autres.
- L'âge a une influence sur l'appréciation de la compétence « intelligence économique. » Les individus les plus âgés sont les mieux évalués.

3.2.2. Influence des variables de contrôle sur les projets

Tableau 5. Influence de l'âge sur les projets

	Projets pour 2004	Projets pour 2005
Age	F = 2,79 (NS)	F = 3,03 (NS)

L'absence d'influence de l'âge, du sexe ou de la formation sur les projets pour 2004 et pour 2005 a été confirmée par des tests de X^2 . Le recours au X^2 est imposé par la nature des variables (qualitatives). Les conditions d'application (indépendance, normalité, inclusion des non-occurrences) ont été vérifiées et validées (Howell, 2004).

Ce constat neutralise les deux observations inattendues relevées ci-dessus. L'influence de l'âge sur la compétence « intelligence économique » et celle du niveau de formation sur la performance sont des artefacts de mesure. On ne peut évidemment pas conclure que l'âge en lui-même a une influence, mais plutôt que la maîtrise de la compétence « intelligence économique » implique une longue expérience d'un même territoire. L'âge exprime ici plutôt l'ancienneté dans un même secteur géographique et la connaissance des acteurs, de la culture et des réseaux économiques locaux. Quant à l'influence du niveau de formation sur la performance, elle nous paraît liée à la faible dispersion de la variable « niveau de formation ». Rappelons que 75 % de l'échantillon possède une formation de type bac + 2.

Nous confirmons donc que nos quatre variables contrôle n'ont pas d'influence sur les projets, les compétences et les performances.

3.3 Des performances et des compétences au projet (hypothèses 1a et 1b)

3.3.1 Influence des compétences 2004 sur les projets pour 2005 (hypothèse 1a)

Tableau 6. Influence des compétences en 2004 sur les projets pour 2005

	Valeur de F	p
Volonté	6,69	< 0,01
Orientation client	7,14	< 0,01
Force de persuasion	4,06	< 0,01
Négociation	9,66	< 0,01
Intelligence économique	0,14	NS
Droit social	0,3	NS

Le lien entre compétences et nouveaux projets est apprécié par des analyses de variances. On a comparé les compétences moyennes des porteurs des trois types de projets. Le recours à ce test est rendu possible par la normalité, confirmée, des distributions.

Ce lien est hétérogène. Pour quatre des compétences évaluées, il est significatif. Dans ce cas, ce sont les salariés porteurs du projet « management » dont les compétences sont les mieux évaluées. Les compétences des collaborateurs porteurs d'un projet « Chargé d'affaires » sont les moins bien évaluées. Nous observons l'existence d'une hiérarchie qui oppose des excellents, porteurs d'un projet managérial, à des collaborateurs de niveau moyen (projet « attaché commercial ») puis de niveau faible (projet « chargé d'affaires »). L'hypothèse 1a est confirmée : les projets sont hiérarchisés en fonction des compétences, même si deux compétences parmi les six n'ont pas d'influence.

3.3.2 Influence de la performance 2004 sur les projets pour 2005 (hypothèse 1b)

Examinons maintenant l'influence des performances sur les projets. L'analyse de variance a été utilisée pour les mêmes raisons et dans les mêmes conditions d'application que précédemment. Elle montre un lien significatif ($F = 0,21$ et $p < 0,05$). Les collaborateurs ayant obtenu les meilleures performances ont le projet de devenir managers. À l'inverse, le projet « chargé d'affaires » est porté par les salariés dont les résultats sont les moins bons. Une hiérarchie des projets liée à une hiérarchie des performances apparaît : aux meilleurs, le projet de devenir managers ; aux moyens, le projet de prolonger leurs activités actuelles ; aux moins bons, le projet de devenir chargé d'affaires. L'hypothèse 1b est confirmée : les projets sont hiérarchisés en fonction des performances.

3.4. Du projet aux compétences (hypothèse 2).

Tableau 7. Influence du projet pour 2004 sur les compétences fin 2004

	Valeur de F	p	Compétences communes avec la fonction de Chargé d'affaires	Compétences communes avec la fonction de Manager commercial
Volonté	2,54	NS		x
Orientation client	6,07	< 0,01	x	
Force de persuasion	0,88	NS		
Négociation	3,1	< 0,05	x	
Intelligence économique	0,54	NS		x
Droit social	5,03	< 0,01	x	

Le lien entre premiers projets et compétences est apprécié par des analyses de variances. La normalité des distributions a été vérifiée.

On constate un lien significatif entre les projets pour 2004 et trois des six compétences évaluées. Ces compétences sont celles qui sont communes aux fonctions de chargé d'affaires et d'attaché commercial. Les collaborateurs qui souhaitent rejoindre la fonction de chargé d'affaires sont significativement mieux évalués que les autres pour les trois compétences liées à cette fonction. A contrario, les compétences en 2004 des collaborateurs porteurs du projet « chargé d'affaires » pour 2004 ne présentent pas de différences significatives. Il en est de même pour les collaborateurs porteurs du projet

« manager. » Seuls les sujets porteurs d'un projet « chargé d'affaires » ont développé des compétences liées à ce projet. L'hypothèse 2 est partiellement confirmée.

CONCLUSION

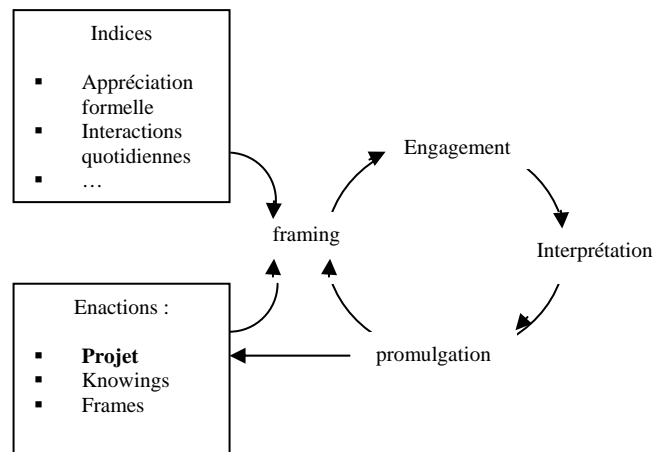
Rappelons que la généralisation des résultats est limitée puisque cette étude est circonscrite à une population et à une organisation spécifiques. Monter en généralité peut être hasardeux. Cependant, on considère que l'organisation étudiée est typique des entreprises bureaucratiques traditionnelle. L'échantillon étudié présente des caractéristiques telles qu'il peut être considéré, avant plus ample validation, comme une illustration satisfaisante d'une réalité plus générale.

Les hypothèses 1a et 1b sont supportées par les données. Les projets sont hiérarchisés en fonction de l'appréciation des résultats et des compétences. En revanche, l'hypothèse 2 n'est que partiellement vérifiée. Seul un type de projet sur les trois a une influence : le projet des moins bons salariés est le seul à favoriser le développement des compétences nécessaires à sa réalisation. Pourquoi seulement celui-là ? Probablement à cause de la profondeur du traitement cognitif qui a été rendu nécessaire à sa production. Les individus que les résultats excluent du scénario d'évolution normatif se confrontent à une rupture qui impose une construction de sens. Ce processus associe plusieurs informations. Le niveau de l'individu dans la hiérarchie des salariés définit un périmètre de postes probables. Dans le cas des salariés les moins bien évalués, il s'agit des postes de niveau égal ou comparable au poste actuel. Or dans les organisations pyramidales, ces postes sont nombreux et divers. Il revient donc aux individus d'opérer un choix. Il s'agit bien sur d'un choix faible, puisque les solutions sont de valeurs comparables. Mais ce choix en est d'autant plus complexe : il n'existe pas de référence normative permettant de hiérarchiser les possibilités. La nécessité de choisir parmi des opportunités équivalentes impose aux sujets de construire leurs règles de choix. Le processus de construction de sens doit élaborer ces principes de choix personnels. Le traitement cognitif nécessaire est profond ce qui, en retour, provoque l'engagement des individus.

Le projet de mobilité interne : une construction de sens entre souhaitables et probables

Le paradigme de la création de sens peut servir de base à un modèle du projet. Cinq caractéristiques nous paraissent à retenir :

- Il existe une hiérarchie normative des projets.
- Le projet est majoritairement imposé à chacun en fonction de sa position dans la hiérarchie des salariés. Les informations concernant cette place se construisent peu à peu grâce à des indices sélectionnés dans les interactions quotidiennes ou dans des événements plus formels comme l'appréciation annuelle,
- Il est promulgué par l'individu pour justifier et donner du sens subjectif à ce choix,
- Il engage le sujet : il contribue à définir et à valoriser sa place dans l'organisation,
- Il est à l'origine des tactiques que le sujet va mettre en œuvre pour gérer sa carrière.

Figure 2. Projet et processus de construction du sens

Deux normes sont à l'origine de la construction des projets. Il s'agit, d'une part, de la hiérarchie des emplois. C'est celle des *souhaitables* : elle caractérise les emplois selon leur plus ou moins grand attrait. Dans ce classement, les emplois de manager cumulent les avantages : ils sont les mieux rémunérés et jouissent d'un prestige particulier associé au pouvoir de décision. En outre, accéder à ces postes est aussi une forme de sécurité. C'est respecter la forme de carrière la plus banale et la plus traditionnelle. Cette première hiérarchie exprime autant les normes et le système de valeurs de l'entreprise que la norme sociale qui valorise la fonction managériale et la carrière organisationnelle. Les deux expriment l'héritage des modes de gestion en vigueur dans la seconde moitié du XX^{ème} siècle.

La seconde hiérarchie est celle qui distribue les individus en fonction de leur valeur. C'est la hiérarchie des *probables* : elle décrit la probabilité pour chacun d'accéder à un poste. Les probabilités d'accès aux emplois dépendent des positions de chacun dans la hiérarchie des performances et des compétences. L'appréciation, tout comme une grande diversité d'événements quotidiens, apporte des informations qui renseignent l'individu sur sa place dans la hiérarchie des salariés. Le projet de mobilité interne apparaît ainsi comme le poste le plus probable dans la hiérarchie des postes souhaitables.

Ce résultat permet de suggérer une nouvelle définition de la carrière.

Vers une nouvelle définition de la carrière

La définition traditionnelle de la carrière prend en considération deux niveaux d'analyse : celui des organisations (la carrière comme outil de gestion) et celui des individus (la carrière comme parcours individuel). A la lumière de nos résultats, nous proposons d'ajouter un troisième niveau d'analyse pour considérer que la carrière est un système de trois composantes. Ces trois composantes sont un mode organisationnel de gestion des compétences, un parcours subjectif et une norme sociale.

La carrière est d'abord une forme institutionnalisée de construction des compétences ; c'est la définition historique de la carrière et qui s'est opérationnalisée par les plans de carrière. Ces parcours types ont permis de garantir la disponibilité en quantité et en qualité de salariés à une époque où les dispositifs de formation étaient balbutiants. Les formes de gestion institutionnalisées des carrières expriment les représentations de l'entreprise sur la relation d'emploi. Les plans de carrière opérationnalisaient aussi le pacte de loyauté réciproque entre salariés et entreprise. Aux premiers de s'impliquer dans le travail sans chercher à changer d'employeur ; aux seconds de maintenir l'emploi malgré les aléas économiques. D'autres modes de gestion, développés depuis les années 1980, illustrent les représentations sur la flexibilité et labilité de la relation d'emploi contemporaines. La carrière organisationnelle traditionnelle n'est pas qu'un mode de gestion choisi par certaines entreprises à une époque de l'histoire. Comme l'ont montré nos résultats, c'est aussi une norme, c'est-à-dire le type de parcours que les individus, quelles que soient leurs organisations d'appartenance ou leurs parcours, jugent banal et souhaitable. La figure du fonctionnaire ou du salarié de la grande entreprise publique compte sans doute beaucoup dans l'existence de cette norme. Enfin, la carrière est une trajectoire individuelle. C'est le parcours idiosyncrasique d'un individu qui se socialise dans une organisation et y construit du sens.

Les carrières typiques de l'économie fordiste se caractérisaient par la fusion de ces trois composantes (carrière comme outil de gestion, carrière comme parcours individuel, carrière comme norme). Les individus vivaient des carrières hiérarchiques mono-entreprises, gérées par les organisations et respectant la norme de la carrière organisationnelle. L'évolution de l'économie des trente dernières années a bouleversé cet agencement. Les trois composantes de la carrière sont désormais dissociées. La nouveauté provient d'un triple découplage :

- Entre la norme et les procédures organisationnelles de gestion : les entreprises et leurs politiques de mobilité valorisent le court terme, la diversité des parcours et l'individualisation plutôt que la carrière traditionnelle. L'engagement à long terme et la promesse d'une carrière sont progressivement remplacés par des relations contractuelles plus court-termistes. Afin de s'adapter aux nouvelles incertitudes économiques, l'enjeu est plus de favoriser la flexibilité et l'employabilité sur les marchés externes que de fidéliser et de garantir un emploi à vie. L'engagement des entreprises est limité, au mieux, à un seul poste à la fois. Le terme de l'emploi se renégocie périodiquement et il est toujours éphémère. Les systèmes administratifs intra-organisationnels de régulation des carrières se voient remplacés par un jeu de concurrence moins maîtrisable. Pour autant, la carrière

organisationnelle a-t-elle cessé d'être une norme ? Nos résultats et ceux d'autres chercheurs (Cadin, 2005) montrent, au contraire, que la mobilité interne et l'évolution hiérarchique demeurent la référence. Car, paradoxalement, les firmes ont toujours besoin de la mobilité hiérarchique pour fidéliser et construire leurs élites. Elles valorisent aussi toujours massivement ce type de réussite dans leurs politiques de rémunération.

- Entre la norme et les trajectoires individuelles : les parcours individuels sont marqués par des discontinuités et une plus grande diversité ; des itinéraires nouveaux apparaissent et empruntent des voies alternatives à la progression hiérarchique. Des types de carrières « professionnel » et « entrepreneurial » sont en émergence (Kanter, 1989) et cohabitent avec le type organisationnel traditionnel (« bureaucratique » pour Kanter). La carrière n'est plus une progression hiérarchique mais une séquence d'emplois complexe (Arthur & Rousseau, 1996). Or nos résultats suggèrent que cette diversification des parcours se construit par défaut. Notre étude montre que l'évolution vers un poste de manager est bien celle qui est la plus souhaitable, à défaut d'être toujours la plus probable.
- Entre procédures de gestion et trajectoires individuelles : les procédures de gestion ne structurent plus directement les parcours. Elles ne fournissent pas un modèle dominant, ne promettent plus l'emploi à long terme et invitent les salariés à une adaptation individuelle. La notion de projet prend tout son sens ici ; elle invite à considérer les compétences comme un capital à gérer, à adapter et à développer sous peine d'obsolescence. Ce travail est d'autant plus délicat qu'il se trouve contraint par l'imprévisibilité, l'ambiguïté et la complexité des marchés tant internes qu'externes. Des compétences se déprécient tandis que d'autres émergent. L'attente traditionnelle envers un cadre bureaucrate et gestionnaire est désormais obsolète. Le manager attendu est malin, dur et orienté vers la recherche de leviers de croissance (Reich, 2007).

Les conclusions de cette redéfinition sont épistémologiques. Comprendre les carrières peut mobiliser des analyses des processus individuels, mais ne peut pas s'en contenter. Si le sens des parcours individuels contemporains est bien à étudier du côté des constructions des individus, il est aussi fortement contraint par des paramètres sociaux nombreux et hétérogènes. Il s'agit, en premier lieu, de la norme de la carrière organisationnelle qui prescrit un schéma de carrière. Ce sont, aussi, des procédures de gestion dans un marché du travail devenu complexe, imprévisible et turbulent. C'est donc dans les processus psychosociaux qu'il faut investiguer pour modéliser les phénomènes de gestion des carrières. Le modèle que nous avons proposé plus haut s'inscrit dans ce champ.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ARTHUR, M.B. & ROUSSEAU D.M. 1996. *The Boundaryless Career. A New Employment Principle for a New Organizational Era*, New York, Oxford University Press.
- BASTID, F. 2004. « Mesurer la réussite de carrière des cadres : vers une intégration de la dimension extra professionnelle ? ». *XVème Congrès de l'AGRH*, Montréal, 1-4 Septembre.
- BECK, U. 2001. *La société du risque. Sur la voie d'une autre modernité*, Paris, Aubier.
- BOUTINET, J.-P. 2004. *Anthropologie du projet*, Paris, PUF.
- BOURNOIS, F., ROJOT, J., SCARINGELLA, J.-L., 2003. *RH : les meilleures pratiques des entreprises du CAC 40*, Paris, Ed. d'Organisation.
- CADIN, L., BENDER, A-F. & de SAINT GINIEZ, V. 2003. *Carrières nomades : les enseignements d'une comparaison internationale*, Paris, Vuibert.
- CADIN, L. 2005. « Les cadres français ont-ils bouleversé leur modèle de carrière ? », *Dixième journée d'étude du GDR Cadres*, CEVIPOF, 15 décembre.
- CASTRA, D. 1995. « Théorie de l'engagement et insertion professionnelle. », *Connexions*, 65, pp. 159-176.
- DUBET, F. 1995. *Sociologie de l'expérience*, Paris, Le Seuil.
- DUMORA, B., GONTIER, C., LANNEGRAND, L., PUJOL, J-C & VONTHRON, A-M 1997. « Déterminismes scolaires et expérience étudiante en DEUG de Psychologie. », *L'orientation scolaire et professionnelle*, Vol 26, No 3, pp. 389-414.
- DURU-BELLAT, M. & HENRIOT-VAN ZANTEN, A. 2006. *Sociologie de l'école*, Paris, Armand Colin.
- DURU-BELLAT, M. 2002. *Les inégalités sociales à l'école*, Paris, PUF.
- FOUAD, N. A. 2007. « Work and vocational psychology : theory, research and applications », *Annual Review of psychology*, Fiske, Kazdin & Schacter, dir, Palo Alto, Annual Reviews.
- GUICHARD, J. 1997. « Quelles sont les finalités des méthodes du projet d'avenir ? », *Carriérologie*, n° 3-4, vol 6, pp. 7-23.
- HENNEQUIN, E. 2006. « Une vie au travail : comprendre ce que signifie aujourd'hui réussir sa carrière pour les ouvriers », *XVIIème congrès de l'AGRH*, Reims Management School.
- HOWELL, D. C. 2004. *Méthodes statistiques en sciences humaines*. Paris, Bruxelles, De Boeck.
- KANTER, R. M. 1989 « Careers and the Wealth of Nations: A Macro-Perspective on the Structure and Implications of Careers », *Handbook of Career Theory*, ARTHUR, M. HALL, D. T. and LAWRENCE, B. (ed), Cambridge, Cambridge University Press.

- O'MAHONY, S. & BERCHKY, B. A. 2006. *Stretchwork : managing the career progression paradox in external labor markets*, The Academy of Management Journal, Vol 49, No 5, pp. 918-941.
- PERRENOUD Ph. 1995. *La fabrication de l'excellence scolaire : du curriculum aux pratiques d'évaluation*, Genève, Droz.
- PRALONG, J. 1999. «Bilans de compétences et analyse de l'activité : quelles compétences ? quels projets ?», *Carrièreologie*, Vol 7, n° 3 & 4, pp. 115-128.
- PRALONG, J. 2007a. «Appréciation professionnelle et projet de mobilité interne : la causalité du probable ?», *Actes du congrès international accompagnement professionnel et counseling d'adultes – Université de Rouen – à paraître*.
- PRALONG, J. 2007b. «Pourquoi avoir un projet professionnel ? Propositions théoriques et résultats d'une étude longitudinale», *Actes du XVIIIème congrès de l'AGRH*, Fribourg, 20, 21 et 22 septembre.
- REICH, R. B. 2007. *Supercapitalism. The transformation of business, democracy and everyday life*, New York, Knopf.
- WEICK K.-E. BERLINGER L.R. 1989. «Career improvisation in self-designing organisations», In Arthur M.B., Hall D-T & Lawrence, B. S., dir, *Handbook of career theory*, Cambridge, Cambridge University Press.
- WEICK K.-E. 1993. «The Collapse of Sensemaking in Organizations : The Mann Gulch Disaster», *Administrative Science Quarterly*, vol 38, n° 4, p. 628-652.
- WEICK K.-E. 1995. *Sensemaking in organisations*. Thousand Oaks ,Sage.
- WEICK, K. E. 1996. *Enactment and the Boundaryless Career : Organizing as we work*, The Boundaryless Career. M. B. Arthur and D. M. Rousseau, dir, New-York, Oxford University Press: pp. 40-57.
- YOUNG, R.A., VALACH, L. & COLLIN, A. 2002. «A conceptual explanation of career», In BROWN D. & associates, *Career choice and development* (4th ed), San Francisco, Jossey Bass.