



La notion de projet en psychologie de l'orientation

The Notion of Project in Vocational Psychology

Richard A. Young et Ladislav Valach

Traducteur : Bernadette Dumora et Jean Guichard



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/1168>

DOI : 10.4000/osp.1168

ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 15 décembre 2006

Pagination : 495-509

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Richard A. Young et Ladislav Valach, « La notion de projet en psychologie de l'orientation », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 35/4 | 2006, mis en ligne le 15 décembre 2009, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/osp/1168> ; DOI : 10.4000/osp.1168

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

© Tous droits réservés

La notion de projet en psychologie de l'orientation

The Notion of Project in Vocational Psychology

Richard A. Young et Ladislav Valach

Traduction : Bernadette Dumora et Jean Guichard

- 1 Cet article explore la notion de *projet* et analyse la pertinence de ce concept pour la psychologie de l'orientation de demain. Cet examen s'impose dans le contexte d'interrogation au sujet du concept de *carrière* qui a été utilisé inconsidérément, et parfois de façon interchangeable avec celui de *vocation*. Parmi les critiques du concept de *carrière*, on relève qu'il est trop centré sur les professions ; qu'il désigne dans un grand nombre de cas la carrière observable plutôt que la carrière dans son sens subjectif ; qu'il s'agit d'un concept élitiste, s'appliquant à certains types de travail et non à d'autres ; et qu'il est à trop long terme, c'est-à-dire qu'il ne peut s'appliquer à ces périodes plus courtes au cours desquelles nous construisons nos vies (Young & Collin, 2000). En plus du terme de *carrière*, la psychologie de l'orientation a aussi abondamment utilisé d'autres concepts. Ainsi, les concepts de choix, de développement, d'intérêt, de satisfaction au travail et d'engagement professionnel, ont chacun un sens différent et plus focalisé que celui de *carrière*. De plus, alors que le monde du travail est devenu pluraliste et que la carrière a perdu son caractère de linéarité, le concept de *carrière*, quant à lui, est devenu un terme courant dans les sciences sociales pour désigner d'autres processus à long terme, individuels ou groupaux, dans certaines structures sociales, tels que la carrière délinquante, la carrière addictive, la carrière de la maladie mentale, ou la carrière du chômage.
- 2 Mes collègues et moi avons proposé une solution possible aux problèmes que pose le concept de *carrière*. Dans cette solution, nous redéfinissons *carrière* comme un concept surordonné, dans un ordre hiérarchique de trois concepts, la *carrière*, le *projet* et l'*action*, fondé sur les critères de la complexité et de la durée de ces actions humaines intentionnelles et dirigées vers un but (Young & Valach, 1996, 2000, 2004 ; Young, Valach & Collin, 1996, 2002). Nous suggérons que le processus de *carrière* peut être considéré

comme un système orienté vers un but dans lequel l'action représente l'unité à court terme, le projet l'unité à moyen terme et la carrière l'unité à long terme de processus intentionnels dans des domaines variés. Ces processus sont organisés hiérarchiquement : celui de la carrière est surordonné par rapport au projet, l'action est subordonnée par rapport au projet. Ces processus sont interdépendants. De plus, ces processus ne sont pas supposés « être déjà là » mais sont considérés comme étant construits au cours des actions.

- 3 La thèse de cet article est que l'un de ces concepts, le *projet*, est utile en psychologie de l'orientation pour répondre aux critiques évoquées ci-dessus et à d'autres questions. Non seulement le concept de *projet* est essentiel dans notre re-conceptualisation de la *carrière*, mais il peut également être utilisé dans d'autres secteurs de la psychologie. Le *projet*, dans un certain sens, est un construit en compétition avec celui de *carrière*. Mais, à notre avis, c'est aussi un concept clé pour une nouvelle approche de la *carrière*. Il est donc nécessaire de commencer notre discussion par une définition du *projet* et par un examen de ses différents sens dans le domaine de l'orientation professionnelle et plus largement de la psychologie. À partir de ces différents sens, nous repérerons les caractéristiques du *projet*, ce qui nous permettra de proposer une vue d'ensemble de l'usage théorique que nous en faisons. Nous illustrerons cet usage par une étude de cas issue d'une recherche récente auprès de dyades parent-adolescent sur des projets d'orientation évoqués dans des familles.

Significations et usages du projet

- 4 En anglais, le dictionnaire donne plusieurs définitions de *project* à la fois comme verbe et comme substantif. En tant que substantif, il signifie un plan ou une proposition, et une entreprise demandant un effort. En tant que verbe, il signifie pousser en avant, s'élancer en avant, ou jeter en avant. En latin, c'est aussi à la fois un verbe (*proicio*, se jeter) et un nom (*projectio*, l'action de se jeter en avant) : ce sont donc là les racines du mot projet. La signification de projet inclut donc à la fois l'action et la direction. La notion de *forward* (en avant) inclut implicitement les notions de temps et d'espace. En français, le mot correspondant, *projet*, inclut le sens d'avoir l'intention de faire quelque chose (Larousse, 1980).
- 5 Nous voyons déjà, avec les définitions des dictionnaires, que le terme *projet* est très fort puisqu'il inclut l'action, la direction, l'intentionnalité, et un objectif dans le temps et dans l'espace. La perspective temporelle à moyen terme du *projet* et l'intentionnalité plus ou moins présente rendent mieux compte de ce que sont nos vies que le concept de *carrière*. Bien que les deux processus de carrière et de projet soient tous deux dirigés vers un but, la compréhension de la carrière s'est déplacée vers le sens de trajectoires organisées socialement qui perdent aujourd'hui de leur influence dans la vie professionnelle. Par exemple, l'éducation devait auparavant développer un certain style de vie pré-requis pour un certain type de carrière. Actuellement l'éducation insiste plutôt sur le développement d'habiletés, ce qui peut davantage se réaliser par des projets. Le travail en groupe sur des projets était inconnu dans les écoles de nombreux pays dans les années 1950 ou 1960. C'est devenu une forme éducative importante à travers le monde.
- 6 Ainsi, la *carrière* est un mot moins fort que le *projet*. Elle ne contient pas de façon vraiment explicite les notions d'action, de direction et de but. L'autre intérêt du mot *projet* est qu'il

est communément employé et qu'il résonne avec l'expérience de chacun. Bien qu'utilisé dans des contextes très variés, sa signification est peu ambiguë. Dans le champ de l'orientation et en psychologie, l'usage le plus courant de projet renvoie à l'idée d'entreprendre une certaine quête, celle de s'engager, par exemple, dans un projet de recherche. De plus, des usages spécifiques du terme ont émergé. Ainsi, Little (1999) a développé un programme de recherche systématique sur le projet personnel en se fondant sur quatre hypothèses : celles du constructivisme, du contextualisme, du conativisme et de la cohérence. Ces thèmes suggèrent que les projets se fondent sur des informations saillantes et significatives pour la personne (constructivisme), qu'ils constituent un point de vue privilégié pour considérer les éléments constitutifs de ses contextes quotidiens (contextualisme), qu'ils comprennent des actes de signification (conativisme), et qu'ils reposent sur l'accès simultané aux représentations cognitives de ce que nous sommes en train de faire, aux affects qui y sont liés, et aux comportements qui permettent d'y parvenir (cohérence). Little et ses collègues ont recueilli des données sur 10 000 projets personnels constituant une intégration de dispositions, de préoccupations personnelles et d'informations biographiques. La conception de Little constitue une approche individualiste qui apporte une réponse aux débats des années soixante-dix sur la personnalité.

- 7 Riverin-Simard (1998, 2000) emploie aussi le concept de projet qu'elle réfère spécifiquement aux projets d'orientation. Elle distingue les projets d'orientation des projets professionnels : les premiers demandent une redéfinition continue et sont donc plus dynamiques. Elle se fonde sur différentes sources, notamment philosophiques, par exemple, sur l'idée de Sartre selon laquelle l'acte de se projeter dans le futur sert de garant au présent (Sartre, 1943) et sur l'idée que les gens sans projets risquent la fuite en avant dans leurs activités ou l'obsolescence (Boutinet, 1990). Le travail de Riverin-Simard nous renvoie au rôle important que Sartre joua dans l'élaboration du concept de projet, mais cela déborderait le cadre de cette discussion que de décrire sa contribution essentielle sur ce thème en philosophie. Disons cependant que, pour Sartre, projet, désir et décision définissent l'homme comme être humain. De plus, il posa que chaque projet particulier contribue au projet fondamental caractérisant l'humanité de chaque personne humaine. Il parvint ainsi à ôter au projet ses connotations technocratiques. Il suggéra que le défi pour tout individu est de découvrir le projet fondamental qui donne un sens à sa vie, tâche qu'il attribua à l'analyse existentielle. La notion de projet de vie de Sartre fut de plus clarifiée par son opposition aux vues morcelantes et antitéléologiques des post-structuralistes.
- 8 Dans le champ professionnel, le projet a été référé aux nouvelles formes de contrat et de travail à court terme (Littleton, Arthur & Rousseau, 2000). Par exemple, Jones (1996) utilise l'exemple de l'industrie du cinéma pour montrer comment le travail est organisé en projets pour lesquels des équipes s'assemblent le temps de la production d'un film, et se défont lorsque le film est fini. Ce sens est important non seulement parce qu'il reflète certaines pratiques actuelles du monde du travail, mais aussi parce qu'il illustre le lien nécessaire entre le moyen terme et le long terme du macro-concept de carrière. Considérer le processus de production en termes de projets constitue un pas en avant qui conduit à confier aux participants des situations d'une plus grande complexité. Ce qui prend en compte les problèmes issus de la première analyse systématique du processus de travail (Taylor, 1934). Le taylorisme a eu pour effet de décomposer le travail en unités comportementales simples et très courtes auxquelles il était difficile d'attribuer une

signification. Cependant, à l'autre extrême, le fait d'utiliser le terme de projet comme l'unité la plus large permettant de penser le sens du travail pose la question de savoir si la carrière telle que nous l'avons connue sera encore possible dans le futur (Sennett, 1998).

- 9 La notion de projet peut aussi être illustrée au niveau pratique. Larson (2000) fait remarquer que les carrières de beaucoup d'adultes – par exemple celle de devenir un analyste de systèmes – ne peuvent sans doute pas susciter d'intérêt chez des adolescents. Ceci signifie que pour ces derniers, les buts à long terme ne peuvent pas être clairs et que le lien avec leur vie actuelle peut aussi être opaque. Larson voit là un des principaux problèmes sociaux de notre temps. La solution qu'il préconise est d'aider les adolescents à se focaliser sur ce qui est le plus présent, tangible et réel pour eux. Il propose une conception alternative reposant sur trois caractéristiques : la motivation intrinsèque, c'est-à-dire le désir de s'engager dans l'activité, l'engagement concerté dans l'environnement, c'est-à-dire l'attention à un champ d'action, et, enfin, un arc temporel, c'est-à-dire un engagement dans le temps au cours duquel les revers, les réévaluations et les ajustements font partie de l'expérience. Pour Larson, le concept adéquat pour rendre compte de ces caractéristiques est celui de *projet*.
- 10 Chacun de ces usages du terme *projet* s'inscrit dans une logique explicite ou tacite. Ainsi, Sennett (1998) regrette la disparition de la carrière telle que nous l'avons connue, c'est-à-dire une carrière durable et des trajectoires clairement identifiées dans lesquelles les gens peuvent évoluer. Son idée est que, sans carrière, le développement de l'histoire personnelle et du caractère de chacun est réduit de manière substantielle. À l'opposé, on peut considérer que le projet prend bien en compte cette même identité que, selon Sennett, nous sommes en train de perdre. C'est précisément l'une des raisons de s'y référer. Par exemple, Baumeister (1986) pense que la société n'assigne plus une certaine identité à ses membres et que ce sont les individus qui doivent créer leur propre identité. La même idée est développée par Giddens (1991). Elle l'a été auparavant par Sartre (1943). Nous pouvons supposer qu'à différents moments, des actions intentionnelles, dirigées vers un but, peuvent être articulées ensemble en un projet identitaire. Par exemple, dans l'une de nos recherches, nous avons montré que « parents et adolescents reconnaissent que les adolescents recherchent un sentiment stable d'unicité et de continuité, caractérisé par une plus grande précision des valeurs personnelles, des croyances et des objectifs. Les parents sont d'accord avec les adolescents pour reconnaître le besoin de ces derniers d'assumer leur propre décision, pour permettre leur autonomie et pour les encourager à s'engager dans des activités d'exploration indépendantes des parents » (Young *et al.*, 2001, p. 198). Gollwitzer *et al.* (1999) remarquent que l'accomplissement identitaire est un combat qui exige des actions volontaires. Mais ce sont les actions reliées les unes aux autres qui apporteront la continuité dont le sentiment identitaire peut émerger. On ne peut pas imaginer l'identité émergeant d'actions faites au hasard ou déconnectées.
- 11 Enfin, la fixation récente sur la notion de projet a conduit Boutinet (1990) à faire la liste de ses mésusages, tels que les affirmations selon lesquelles chacun doit avoir un projet même s'il n'a pas les moyens de le réaliser, que les projets ne sont jamais finis parce que d'autres émergent, et que les projets sont toujours imposés de l'extérieur. Il dénonce aussi l'obsession pour les procédures et les techniques dans les projets, le renoncement à la liberté personnelle face aux projets planifiés, et le projet comme vœu pieux.

Les caractéristiques du projet

- 12 Ces analyses des usages de *projet* nous permettent d'énoncer plusieurs de ses caractéristiques. Bien que toutes ces caractéristiques ne s'appliquent pas à tous les usages cités, elles sont implicites ou explicites dans beaucoup d'entre eux.
- Le projet suppose une action ou une série d'actions qui ne sont ni à court terme comme une action, ni à long terme comme la carrière tout au long de la vie. Le projet est une perspective à moyen terme. D'une durée plus courte que la carrière et plus focalisé qu'elle, le projet est plus limité par les ressources nécessaires pour sa réalisation et donc plus susceptible de changement. Pour des raisons similaires, le projet implique habituellement moins de communications et il est enchâssé dans un réseau moins dense que la carrière. Il est donc moins soumis au contrôle des normes, des conventions et des rôles. Il est plus susceptible de changer lors d'interactions de conseil (*counselling*) que la carrière.
 - Le projet ne se limite pas au domaine professionnel. Il est moins dépendant d'un ancrage institutionnel et organisationnel que la carrière. Il s'applique aussi bien aux professions qu'aux autres secteurs de la vie. Aussi, ce concept est très utile pour sortir l'orientation de ses attaches professionnelles et peut s'avérer pertinent lorsque le monde du travail évolue, des économies nationales industrielles vers une économie mondiale et informationnelle.
 - Le projet est socialement construit. C'est sa nature relationnelle qui est sa caractéristique la plus évidente, bien qu'elle ne soit pas explicite dans tous les cas de projet cités ici. Un projet conjoint est un projet dans lequel une personne « projette » une tâche qu'elle veut accomplir avec une autre personne. Clark (1996) dit par exemple que lorsque des personnes s'engagent dans une conversation, elles ne peuvent pas savoir à l'avance ce qu'elles vont faire. Elles doivent gérer leurs actions en fonction des exigences de chaque instant. Dans les conversations, les actions des participants sont « locales et opportunistes » (p. 206).
 - Le projet est en partie multidéterminé et en partie indéterminable. Linell (1998) suggère que le projet est toujours, dans une certaine mesure, voulu ou projeté, avant d'être engagé. Cependant, même si les objectifs sont anticipés, les projets ne sont pas entièrement déterminés à l'avance. « La projection ouvre des horizons pour des actions et contributions futures. Elle donne corps aux idées guidant l'orientation personnelle » (p. 218).
 - Enfin, le projet est tout à la fois une façon d'organiser nos expériences passées (rétrospective) et d'anticiper nos expériences à venir (prospective) (Vallacher & Wegner, 1987).

La conceptualisation du projet selon la théorie de l'action

- 13 Les caractéristiques du projet émergent de l'ensemble des usages du terme *projet*. Dans de nombreux cas, il est utilisé sans véritable fondement théorique, bien que certains rapprochements théoriques aient été esquissés comme dans les cas, par exemple, de Little (1999) et de Lawson (2000). Mes collègues et moi avons aussi développé une conceptualisation théorique plus explicite du *projet* dans le champ de l'orientation (Young & Valach, 1996, 2000, 2004 ; Young, Valach & Collin, 1996, 2002). Ce développement théorique, appelé *théorie de l'action en contexte*, se fonde sur la métaphore contextualiste de Pepper (1942). Fondamentalement, pour cette théorie, l'action humaine est intentionnelle et dirigée vers un but. Elle constitue la première unité d'analyse constitutive des

manières plus sophistiquées et plus complexes d'organiser des actions dans le temps en lien avec certains objectifs.

- 14 L'action est un construit que les gens utilisent pour organiser et donner du sens à leur propre comportement et à celui d'autrui. Il prend en compte les processus émotionnels et cognitifs, les significations sociales et les conduites manifestes. La théorie de l'action telle que nous l'avons proposée est aussi radicalement contextuelle. Cela ne signifie pas que l'individu et la société seraient dans une sorte de relation réciproque. Plus exactement, nous considérons que c'est par l'action (et aussi par le projet et la carrière) que la société se constitue et que l'action (et aussi le projet et la carrière) n'est possible qu'en relation avec le groupe et la société. Comprendre ce point est important pour comprendre comment le sens (incluant les objectifs et les intentions) est socialement construit et comment les actions individuelles ne sont jamais isolées mais toujours reliées aux autres actions. La construction du sens par la connexion entre les actions est au principe de la compréhension des projets et des carrières.
- 15 Chacun des quatre construits hiérarchisés – l'action individuelle, l'action conjointe, le projet et la carrière – est organisé en objectifs, en étapes fonctionnelles et en éléments. Chacun peut être vu sous l'angle de la conduite manifeste, des processus internes, ou des significations sociales. La différence entre ces quatre construits est leur temporalité et le degré de complexité de leur organisation – prospective ou rétrospective – de l'action. Par exemple, selon notre point de vue, la décision d'une jeune adulte de devenir dentiste, bien que pouvant être considérée à un moment donné comme une action, peut aussi être vue, de manière prospective, comme une carrière si cette jeune femme l'utilise pour organiser un grand nombre d'actions sur une longue période. Ce qui est en question ici, ce n'est pas la précision de l'observation, mais un principe qui souligne que parler de son projet à un intervieweur ou que répondre à des items d'un questionnaire constituent des phénomènes fondamentalement différents de l'observation des processus au cours d'un projet ou d'une action. Dans la mesure où les actions et les projets sont construits, la personne s'engage dans des processus de construction, elle ne fait pas qu'en parler.
- 16 Dans cette approche, l'action est considérée comme la clé de la compréhension du fonctionnement humain. Bien qu'on reconnaisse qu'il y a des actions individuelles, nous constatons que la plupart des actions sont sociales. L'aspect social de l'action est évident lorsque deux personnes ou plus s'engagent explicitement à faire quelque chose ensemble, mais nous considérons aussi comme actions sociales, des actions apparemment individuelles, mais qui sont socialement construites et intégrées dans un réseau social. L'orientation en constitue un bon exemple : beaucoup d'actions d'orientation donnent l'impression de relever de l'individu séparé d'autrui. Ainsi, nous pouvons prendre une décision par nous-mêmes, choisir parmi plusieurs alternatives, planifier une séquence d'étapes, chercher et trouver de l'information et connaître le succès ou l'échec dans notre réalisation. L'une des critiques qui ont été adressées à la théorie de l'action est que « le temps tend à y être réduit en moments relativement discrets, avec un commencement et une fin, dictés par les objectifs et les tâches » (Engeström, 2000, p. 22). Ceci empêche de voir que les systèmes travaillent plus graduellement, que les actions ne sont pas discrètes, et que nous avons besoin de rendre compte des aspects longitudinaux du fonctionnement humain. La notion de projet vise à répondre à cette critique. Selon notre point de vue, le projet permet non seulement de considérer une perspective temporelle plus ample, mais aussi de postuler la nature hiérarchique des projets, leurs interconnexions et leur insertion dans le social.

- 17 Par « nature hiérarchique des projets », nous entendons que le projet est une catégorie dans une hiérarchie qui inclut l'action individuelle, l'action conjointe, le projet et la carrière. Nous pouvons ainsi inclure le projet et la carrière dans un même système théorique. Chaque niveau de cette hiérarchie représente une organisation plus complète de buts, de processus et de conduites dans une perspective temporelle de plus en plus longue. Le projet est possible parce qu'il existe une série d'actions dirigée – rétrospectivement et prospectivement – vers un but commun. La carrière est possible parce qu'il y a des projets. Dans le passé, la théorie et les recherches relatives à la carrière ont implicitement présupposé l'existence de projet tout en les laissant de côté et en se centrant immédiatement sur la carrière. Maintenant, alors que les carrières telles que nous les avons connues sont en déclin, nous avons grand besoin de nous focaliser sur le niveau des projets. Nous sommes convaincus que se focaliser ainsi sur ce niveau, non seulement ne nie pas la possibilité de la carrière, mais au contraire, la rend possible. Si les conceptualisations et les pratiques précédentes laissaient de côté les projets pour s'intéresser à la carrière, les conceptualisations actuelles pourraient également s'avérer insuffisantes en la négligeant et en ne s'intéressant qu'aux projets.
- 18 Les projets sont interconnectés entre eux. Les projets professionnels ne sont pas indépendants des autres projets dans la vie d'une personne ou dans la vie des groupes sociaux dans lesquels les projets sont enchâssés, par exemple, la famille. L'insertion sociale du projet est une caractéristique importante de notre conceptualisation du projet. Dans une étude des émotions dans les conversations parent-adolescent (Young, Paselukho & Valach, 1997) nous avons identifié que le souci du futur est le socle commun alimentant ces conversations. Cette notion de socle commun est fondamentale : elle désigne en effet les « connaissances, les croyances et les suppositions mutuelles, communes ou conjointes » (Clark, 1996, p. 93).
- 19 Un point essentiel : nous ne sommes pas nés seulement dans un monde d'actions, nous sommes nés aussi dans un monde de projets. Cette compréhension n'est évidemment pas accessible au bébé et au jeune enfant. Néanmoins, le monde qui est construit pour son expérience l'est sous forme de projets. Les actions peuvent cependant sembler individuelles et isolées lorsqu'on les considère sans observer leur contexte. Or un tel examen contextuel permet de découvrir que ces actions font partie de buts à plus long terme, et que ces buts sont construits en relation les uns avec les autres. La carrière est un construit qui permet de relier ces actions ensemble, mais comme on l'a vu plus haut, ce n'est pas toujours le plus heuristique. Le projet en est un autre.

Exemple de projet

- 20 Le projet apparaît comme un concept pertinent dans le champ de l'orientation. Néanmoins des recherches empiriques doivent être conduites visant à l'identifier dans la vie des gens et à décrire son usage heuristique dans les pratiques de conseil ainsi que dans d'autres domaines. Certes, des comptes rendus rétrospectifs de projets ont déjà été étudiés (par exemple Little, 1999), mais il y a eu peu de travaux visant à observer le processus d'élaboration de projets d'orientation. Nous ne considérons pas que la différence entre comptes rendus rétrospectifs et observation des processus d'élaboration de projets consisterait en une plus ou moins grande exactitude. Nous soulignons plutôt la différence qualitative entre, d'une part, les récits rétrospectifs et, d'autre part, les actions avec les cognitions et les émotions qui les accompagnent. De plus, il existe des différences

entre les discours rétrospectifs qui s'inscrivent dans des actions effectives dont ils sont un constituant et ceux qui sont produits dans le cadre d'une interview. Et, de même que nous insistons sur l'ordre significatif aussi bien des actions conjointes que des récits, nous distinguons aussi entre l'information provenant de récits et celle obtenue par observation directe.

- 21 En vue de développer notre compréhension du projet, mes collègues et moi avons examiné (et nous continuons à le faire) des projets qui émergent dans des familles à l'occasion des conseils que des parents donnent à leurs enfants – lorsqu'ils sont adolescents – au sujet de leur orientation et de l'influence qu'ils exercent alors sur eux (Young *et al.*, 2001, 2003, à paraître). Le projet familial d'orientation est conceptualisé comme un projet généré à l'intérieur de la famille qui relève des activités éducatives des parents et des processus de développement du jeune. C'est une entreprise conduite par la famille, bien que des ressources extérieures puissent l'influencer ou être recherchées à plusieurs moments ; par exemple, de l'information peut être recherchée auprès des enseignants ou des conseillers d'orientation. Le projet familial d'orientation implique l'activité conjointe des divers membres de la famille. C'est aussi un processus qui évolue au cours du temps. Encourager l'enfant (en ce qui concerne les parents) et être encouragé (en ce qui concerne l'enfant) pour réussir à l'école peut caractériser le projet à un moment donné. Plus tard, le projet peut consister à se demander si une décision précoce vers une orientation professionnelle est pertinente. Plus tard encore, le projet peut consister à soutenir le jeune lorsqu'une orientation est abandonnée pour une autre.
- 22 Nous avons entrepris d'identifier les projets familiaux d'orientation en nous fondant sur l'analyse d'enregistrements vidéos de conversations entre des parents et des adolescents et sur les processus internes dont ils se souviennent à propos de ces conversations. En se fondant sur ces analyses, nous nous sommes ensuite accordés avec eux en vue de parvenir à identifier ces projets. Nos premières questions de recherche consistaient à se demander si les projets tels que nous les avons conceptualisés existaient bien, si l'on pouvait les reconnaître, et comment ils évoluaient avec le temps. Le cas présenté ci-dessous est un exemple extrait d'une étude récente de projets familiaux d'orientation dans 20 familles (Young *et al.*, 2001).
- 23 La méthode de recherche utilisée a été celle du projet d'action (Young, Valach & Domene, 2005). Elle comporte une rencontre avec chaque famille (parents et adolescent) à trois reprises en huit mois. Les conversations parents – adolescent qu'ils considèrent comme pertinentes pour l'avenir de l'adolescent sont enregistrées lors de la première et de la dernière rencontre. La deuxième rencontre vise à identifier le projet familial d'orientation qui semble satisfaisant pour le parent et pour l'adolescent à partir de l'analyse des données de la première conversation. Le parent et l'adolescent sont invités à tenir le journal de bord des activités pertinentes pour le projet au cours des six mois suivants. Ils sont aussi informés que chacun d'entre eux – parents ou adolescent – serait appelé au téléphone une fois tous les 15 jours par un membre de l'équipe de recherche qui s'enquerrait de leurs activités en lien avec le projet.

Étude de cas :

- 24 Le projet familial d'orientation que l'on examine ici est celui d'un père, qui a un métier technique, et de sa fille âgée de 14 ans. La famille comprend aussi la mère qui est employée et un enfant plus âgé. La fille est en classe de 3^e (*Grade 9*). Elle aime être avec des

amis et aussi que des étudiants étrangers – apprenant l'anglais – habitent chez eux. Elle trouve à s'exprimer dans des activités créatives. Elle a indiqué qu'elle aimerait être maquilleuse. Le père et la fille disent qu'ils n'ont pas eu de conversation vraiment sérieuse à propos de l'orientation, mais le père espère que sa fille va finir sa scolarité secondaire, qu'elle ira à l'université et qu'elle trouvera du travail. La fille est consciente des attentes de son père. Leurs conversations portent sur les événements et les expériences de tous les jours de la fille, surtout au cours de l'année scolaire.

- 25 À partir de l'analyse de la conversation enregistrée entre le père et la fille, de l'écoute de l'enregistrement par chacun d'eux séparément et des questions qui leur sont posées sur leurs pensées et leurs sentiments au cours de cette conversation, l'équipe de recherche, dans une phase de négociation avec le père et la fille, a identifié le projet familial suivant : le père et la fille explorent et soutiennent les choix au jour le jour relatifs à la carrière et au style de vie pertinent pour le futur à long (la carrière à long terme) et à moyen terme. Un tel projet constitue le processus relationnel et orienté vers un but majeur relatif aux problèmes d'orientation – notamment professionnelle – de l'adolescente. Souvent une relation ou d'autres projets peuvent tenir une place considérable dans les questions d'orientation. Dans ce cas précis, le projet conjoint est relationnel. Il constitue l'élément fondamental à étudier pour comprendre les processus en cours dans cette famille relatifs à l'orientation de l'adolescente. Ce ne sont pas les caractéristiques individuelles propres aux personnes qui importent mais leur projet conjoint. Certes, il ne s'agit pas de nier la pertinence des traits individuels personnels, comportementaux ou sociaux. Mais nous ne les considérons que comme des aspects des projets d'orientation et identitaires et, de façon plus évidente encore, des actions ou étapes dans une action individuelle. Le repérage d'un tel projet conjoint permet d'observer un processus singulier extrêmement pertinent pour les participants.
- 26 Nous avons observé ce projet pendant six mois au cours desquels il n'a pas changé pour nos deux participants. Chacun insistait sur un aspect légèrement différent du projet : la fille se focalisait sur l'exploration des choix pertinents pour son orientation, alors que le père se consacrait au soutien au jour le jour. Au cours de ces six mois, la fille écrivit à 16 reprises dans son journal de bord et le père à 11 reprises. Les notes du père portaient exclusivement sur les conversations qu'il avait avec sa fille, alors que les notes de la fille portaient sur les conversations et les activités avec son père, sa mère et ses amis.
- 27 À la fin de cette période d'observation, le père et la fille ont participé à une autre conversation enregistrée portant notamment sur les processus internes éprouvés dont ils se souvenaient, ainsi qu'une conversation avec l'équipe des chercheurs. Tous les deux ont reconnu qu'ils avaient atteint des buts identifiés dans leur projet, mais aussi que ce projet allait continuer dans l'avenir. Il est évident que ce projet trouvait sa place parmi d'autres projets d'orientation auxquels le père et la fille participaient, soit séparément, soit ensemble. Le père était aussi engagé dans un projet parental, et la fille, dans un projet identitaire.

Implications pour le concept de projet

- 28 Cet exemple et la recherche dont il est extrait (Young *et al.*, 2001) montrent que nous avons pu identifier et observer un projet familial d'orientation au cours d'une période de 6 à 8 mois. Ceci constitue un type de projet relevant du domaine de l'orientation. Cette recherche produit suffisamment d'informations pour suggérer qu'il serait pertinent de

formuler des hypothèses et de conduire des recherches sur d'autres projets relevant de ce même domaine. Chaque fois qu'une dyade ou un petit groupe s'engage dans une action conjointe relative à l'orientation, celle-ci mérite d'être considérée comme un objet d'étude de projet. Le plus important dans ce type de recherche est de ne pas imposer de cadre pré-conçu au projet. Les participants eux-mêmes définissent le projet conjoint. Pour nous, le défi est de changer nos conceptualisations, afin de considérer « projet » et « carrière » comme des actions conjointes, orientées vers un but et se poursuivant dans le temps.

- 29 Ainsi, nous considérons que des actions conjointes orientées vers un but sont des processus importants qui doivent être analysés dans leur unité. Ces processus ne peuvent être considérés comme le résultat de cognitions, d'émotions et de contraintes ou de ressources physiques. De la même façon, les processus conjoints à long terme – conceptualisés sur ce même modèle – devraient être analysés en eux-mêmes et non pas comme résultant de caractéristiques personnelles ou contextuelles. La validité écologique de ce type d'analyse des processus est assurée par l'observation de l'enchâssement des projets familiaux d'orientation dans d'autres projets. On peut même dire que les caractéristiques contextuelles font partie de la conceptualisation de l'action, du projet et de la carrière soit au niveau de la signification – le niveau défini de manière fonctionnelle – soit en tant que caractéristiques physiques des processus considérés.
- 30 Nous considérons la carrière – l'orientation de l'existence – comme un concept qui fait référence à un processus plutôt qu'à une simple décision. En tant que processus, la carrière à long terme se caractérise par sa complexité, sa durée et la densité de ses interconnexions. La carrière n'est pas le résultat de variables isolées associées à la personne. Elle doit plutôt être vue comme une construction sociale élaborée dans différentes perspectives (subjective, celle du système professionnel ou de la psychologie quotidienne) qui inclut d'autres systèmes, tels que les projets, et se réalise par l'engagement quotidien dans des actions individuelles et conjointes dans le cadre de ces projets. Il est donc important de distinguer ces autres systèmes au sein de la carrière pour permettre aux conseillers et aux chercheurs de l'étudier comme un processus. Approcher la carrière, tant dans la recherche que dans la pratique, est donc difficile. Ce qui est requis pour y accéder ce sont des actions plus simples à aborder, des actions à plus court terme, des actions sur lesquelles l'attention peut se focaliser : c'est précisément ce que permet le concept de projet. Dans la recherche comme dans la pratique, l'examen des relations entre les projets devrait permettre une meilleure compréhension de l'enchâssement contextuel de la carrière et de la carrière en elle-même.

Implications pour la pratique

- 31 Dans le conseil en orientation on s'intéresse à la formulation des buts du consultant. Mais ce n'est pas seulement le but du conseil qui est important car celui-ci peut lui-même inclure la formulation par le consultant de buts relatifs à sa carrière ou à sa vie. Le conseiller doit, par conséquent, considérer deux questions essentielles : « comment se construisent les buts ? » et « à partir de quoi les buts se développent-ils ? ». On a quelquefois supposé naïvement qu'ils étaient prédéterminés par l'exploration, la recherche d'informations, la réflexion, et étaient ensuite mis en actes. Bien que ce cas de figure existe, ce n'est pas seulement de cette façon que les buts se développent. Ils émergent aussi de l'action au moment même où nous nous y engageons. Ils sont

déterminés par l'interaction simultanée – et parfois instantanée – de processus internes, de conduites spécifiques et par les significations sociales auxquelles ils renvoient.

- 32 Que le but émerge de l'action ou qu'il la précède, nous devons nous demander : « à quel niveau des systèmes orientés vers un but les objectifs se développent-ils ? » et « à quel niveau des systèmes orientés vers un but conviendrait-il de favoriser leur développement ? ». Les buts se développent aux quatre niveaux des systèmes d'action : l'action individuelle, l'action conjointe, le projet et la carrière. Mais le niveau du projet pourrait être le plus significatif pour l'émergence d'objectifs parce qu'il présente une plus grande complexité et fait appel à plus d'interactions sociales et aussi parce qu'il est plus persistant dans le temps que les niveaux de l'action individuelle ou de l'action conjointe. Quand les gens s'engagent dans des projets, qui sont eux-mêmes orientés vers un but, alors d'autres projets émergent.
- 33 L'utilisation du concept de projet, tel nous l'avons présenté ici, résout le problème du hiatus entre conseil en orientation et conseil personnel (Whiston, 2000). Le projet est le niveau d'action qui intègre les préoccupations professionnelles, personnelles et autres. Ainsi, le conseil apparaît-il avoir pour objet la question suivante : « comment le consultant traite-t-il de ses projets ? ». Cette notion de projet peut être particulièrement intéressante dans le conseil des jeunes chez qui les objectifs à long terme – de même que la carrière – semblent bien lointains et étrangers à leur expérience quotidienne. Le projet, dans un monde où la carrière est très difficile, devient ainsi un construit intermédiaire pertinent. Si l'on revient à notre conceptualisation qui suggère que les buts émanent de l'action, des projets et des carrières, on peut donc considérer que c'est seulement en s'engageant dans des projets que des objectifs de carrière ou des buts à long terme peuvent émerger. De même, ce concept de projet apparaît heuristique dans les pratiques avec les adultes confrontés à un nouveau marché du travail où l'on parle davantage de projets que des traditionnelles « professions ».

Conclusion

- 34 Savickas a longtemps cherché à construire une approche intégrant les différentes théories de l'orientation (Savickas & Walsh, 1996). Dans une publication récente, il a proposé un système à quatre niveaux comme base d'une théorie unificatrice de l'orientation (Savickas, 2001). Les trois premiers niveaux reposent sur la description de la personnalité de McAdams (1995), description qui intègre les caractéristiques dispositionnelles, les préoccupations personnelles et les récits sur soi. Ces trois niveaux constituent les contenus de la carrière. Le quatrième niveau – qu'il décrit comme le processus d'orientation lui-même – est fondé sur la théorie de l'action de Baltes et ses collègues (Baltes & Baltes, 1990 ; Baltes, Lindenberger & Staudinger, 1996). Cette conception de Baltes *et al.* est proche de la théorie de l'action sous-jacente à la notion de projet proposée ici. De plus, au lieu de considérer la carrière comme composée, d'une part de processus et d'autre part de contenus, la conceptualisation que nous avons développée ici de l'action, mais surtout du projet et de la carrière, permet leur intégration.
- 35 La thèse que nous avons développée dans cet article est que la façon dont les individus construisent et mettent en actes leurs objectifs concernant la profession, l'éducation et d'autres secteurs essentiels de leur vie, englobent toujours des actions intentionnelles et dirigées vers un but, dans une perspective temporelle à moyen terme ; ces actions

socialement enchâssées sont à la fois multidéterminées et indéterminées. Le concept qui nous semble décrire pertinemment ce processus est celui de projet.

BIBLIOGRAPHIE

Baltes, P. B., & Baltes, M. M. (1990). Psychological perspectives on successful aging : The model of selective optimization with compensation. In P. B. Baltes & M. M. Baltes (Eds.), *Successful aging : perspectives from the behavioral sciences* (pp. 11-34). New York : Cambridge University Press.

Baltes, P. B., Lindenberger, U., & Staudinger, U. M. (1996). Life-span theory in development psychology. In R. M. Lerner (Ed.), *Theoretical models of human development. Volume 1 : Handbook of child psychology* (5th ed.). New York : Wiley.

Baumeister, R. F. (1986). *Identity : Cultural change and the struggle for self*. New York : Oxford University Press.

Boutinet, J.-P. (1990). *Anthropologie du projet*. Paris : Presses Universitaires de France.

Clark, H. H. (1996). *Using language*. Cambridge, England : Cambridge University Press.

Engeström, Y. (2000). Activity theory and individual and social transformation. In Y. Engeström, R. Miettinen, & R. L. Pınamäki (Eds.), *Perspectives on activity theory* (pp. 19-38). Cambridge, England : Cambridge University Press.

Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity : Self and society in the late modern age*. Cambridge, England : Polity Press.

Gollwitzer, P. M., Bayer, U., Scherer, & Seifert, A. E. (1999). A motivational-volitional perspective on identity development. In J. Brandtstädter & R. M. Lerner (Eds.), *Action and self-development : Theory and research through the life span* (pp. 283-314). Thousand Oaks, CA : Sage.

Gollwitzer, P. M., & Bargh, J. A. (Eds.) (1996). *The psychology of action : Linking cognition and motivation to behavior*. New York : Guilford.

Jones, C. (1996). Careers in project networks : The case of the film industry. In M. B. Arthur & D. M. Rousseau (Eds.), *The boundaryless career : A new employment principle for a new organizational era* (pp. 58-75). New York : Oxford University Press.

Larousse (1980). *Dictionnaire de français contemporain*. Paris : Librairie Larousse.

Larson, R. W. (2000). Toward a positive psychology of youth development. *American Psychologist*, 55, 17-183.

Linell, P. (1998). *Approaching dialogue : Talk, interaction and contexts in dialogical perspectives*. Amsterdam : John Benjamins.

Little, B. R. (1999). Personal projects and social ecology : Themes and variation across the life span. In J. Brandtstädter & R. M. Lerner (Eds.) *Action and self-development : theory and research through the life span* (pp. 197-222). Thousand Oaks, CA : Sage.

- Littleton, S. M., Arthur, M. B., & Rouseau, D. M. (2000). The future of the boundryless career. In A. Collin & R. A. Young (Eds.), *The future of career* (pp. 101-114). Cambridge, England : Cambridge University Press.
- McAdams, D. P. (1995). What do we know when we know a person ? *Journal of Personality*, 63, 365-396.
- Pepper, S. C. (1942). *World hypotheses : A study in evidence*. Berkeley : University of California Press.
- Riverin-Simard, D. (1998). *Work and personality* (J. McEhlon & M. Richardson, Trans.). Montreal : Meridien Press.
- Riverin-Simard, D. (2000). Career development in the changing context of the second part of working life. In A. Collin & R. A. Young (Eds.), *The future of career* (pp. 115-129). Cambridge, England : Cambridge University Press.
- Sartre, J.-P. (1943). *L'être et le néant*. Paris : Gallimard.
- Savickas, M. L., & Walsh, W. B. (Eds.) (1996). *Handbook of career theory and practice*. Palo Alto, CA : Davies-Black.
- Savickas, M. (2001). Toward a comprehensive theory of career development : Dispositions, concerns, and narratives. In F. T. L. Leong & A. Barak (Eds.), *Contemporary models in vocational psychology : A volume in honor of Samuel H. Osipow* (pp. 295-320). Mahwah, NJ : Erlbaum.
- Sennett, R (1998). *The corrosion of character*. New York : Norton.
- Taylor, F. W. (1934). *The principles of scientific management*. New York : Harper & Brothers. [First published 1911].
- Vallacher, R. R., & Wegner, D. M. (1987). What do people think they're doing ? Action identification and human behavior. *Psychological Review*, 94, 3-15.
- Whiston, S. C. (2000). Individual career counseling. In D. A. Luzzo (Ed.), *Career counseling of college students*. Washington, DC : American Psychological Association.
- Young, R. A., & Collin, A. (2000). Introduction : Reframing the future of career. In A. Collin & R. A. Young (Eds.), *The future of career* (pp. 1-17). Cambridge, England : Cambridge University Press.
- Young, R. A., Marshall, S., Domene, J. F., Arato-Bolivar, J., Hayoun, R., Marshall, E., & Zaidman-Zait, A. (in press). Relationships, communication, and career in the parent-adolescent projects of families with and without challenges. *Journal of Vocational Behavior*.
- Young, R. A., Paseluikho, M., & Valach, L. (1997). Emotion in the construction of career in conversations between parents and adolescents. *Journal of Counseling and Development*, 76, 36-44.
- Young, R. A., & Valach, L. (1996). Interpretation and action in career counseling. In M. L. Savickas & W. B. Walsh (Eds.), *Handbook of career counseling theory and practice* (pp. 361-376). Palo Alto : Davies-Black.
- Young, R. A., & Valach, L. (2000). Reconceptualising career theory and research : An action-theoretical perspective. In A. Collin & R. A. Young (Eds.), *The future of career* (pp. 181-196). Cambridge, England : Cambridge University Press.
- Young, R. A. & Valach, L. (2004). The construction of career through goal-directed action. *Journal of Vocational Behavior*, 64, 499-514.
- Young, R. A., Valach, L., & Domene, J. F. (2005). The action-project method in counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 215-223.

Young, R. A., Valach, L., Ball, J., Paseluikho, M., Wong, Y. S., DeVries, R. J., MacLean, H., & Turkel, H. (2001). Career development as a family project. *Journal of Counseling Psychology, 48*, 190-202.

Young, R. A., Valach, L., Ball, J., Turkel, H., & Wong, Y. S. (2003). The family career development project in Chinese Canadian families. *Journal of Vocational Behavior, 62*, 287-304.

Young, R. A., Valach, L., & Collin, A. (1996). A contextual approach to career. In D. Brown, L. Brooks, & Associates, *Career choice and development* (3rd ed. pp. 477-512). San Francisco : Jossey-Bass.

Young, R. A., Valach, L., & Collin, A. (2002). A contextual explanation of career. In D. Brown & Associates, *Career choice and development* (4th ed., pp. 206-250). San Francisco : Jossey-Bass.

RÉSUMÉS

La notion de projet apparaît comme un concept pertinent en psychologie de l'orientation. Bien qu'également utilisé dans un sens général, le projet a été récemment conceptualisé d'une manière spécifique dans cette discipline. Ces deux sens renvoient à sa nature sociale et intentionnelle, à ses perspectives temporelles et à ses caractères à la fois multi déterminés et indéterminables. Ces significations trouvent leur fondement dans la théorie sociale de l'action. Ces fondements permettent de considérer le concept de projet comme étant du même ordre que celui de carrière et, par ailleurs, de proposer une nouvelle conceptualisation de « carrière ». Cette contribution à propos du projet est illustrée par un exemple recueilli au cours de notre recherche. Des implications pour la pratique sont proposées.

The notion of project is proposed as a relevant construct for the future of vocational psychology. Although used widely in a general sense, project has recently been used with specific meaning in vocational psychology. These meanings include its social and intentional nature, its extension in time, and its multidetermined and undeterminable characteristics. These uses are grounded in contextualist action theory. This conceptual grounding allows project to be used as a construct in the same order as career, and further facilitates a reconceptualization of career. The discussion of project is illustrated with a career-related example from our research. Implications for practice are suggested.

INDEX

Mots-clés : Carrière, Conseil, Projet, Théorie de l'action

Keywords : Action theory, Career, Counselling, Project

AUTEURS

RICHARD A. YOUNG

est professeur de psychologie du conseil à l'université de Colombie Britannique (Department of Educational and Counselling Psychology, and Special Education, University of British Columbia, 2125 Main Mall, Vancouver, BC, Canada, V6T 1Z4). Il est « fellow » de la Société Canadienne de psychologie. Ses travaux récents portent sur l'application de la théorie de l'action au conseil, à la psychologie de l'orientation et à l'étude de la famille.

LADISLAS VALACH

est maître-assistant de psychopathologie à l'université de Zurich (Suisse). Il est co-auteur, avec R. A. Young et M. J. Lynam, de *Action Theory: A primer of applied research in social science* (Praeger, 2002). Il s'intéresse à l'application de la théorie de l'action à la suicidologie, à la psychologie de l'orientation, à la psychologie de la réadaptation et de la santé.