



Formation, développement des compétences et santé psychologique en contexte de mobilité interne

Mémoire présenté

dans le cadre du programme de maîtrise en gestion des personnes en milieu de travail
en vue de l'obtention du grade de maître ès sciences (M. Sc.)

PAR

© **Frédérique Gauthier**

[Mai 2026]

Composition du jury :

Catherine Beaudry, présidente du jury, Université du Québec à Rimouski

Andrée-Anne Deschênes, directrice de recherche, Université du Québec à Rimouski

Sarah Bourget, examinatrice externe, Les Services Préhospitaliers Paraxion Inc

Dépôt initial le 25 mars 2026

Dépôt final le 4 mai 2026

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI
Service de la bibliothèque

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire « *Autorisation de reproduire et de diffuser un rapport, un mémoire ou une thèse* ». En signant ce formulaire, l'auteur concède à l'Université du Québec à Rimouski une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de son travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, l'auteur autorise l'Université du Québec à Rimouski à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de son travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits moraux ni à ses droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, l'auteur conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont il possède un exemplaire.

Je dédie ce mémoire à ma fille, Audrina.
Ce travail témoigne de la persévérance
que j'ai souhaité lui transmettre, afin de
lui montrer qu'avec détermination et
effort, il est toujours possible
d'atteindre ses objectifs.

REMERCIEMENTS

Après plus de onze années à concilier travail à temps plein, famille et études, la rédaction de ce mémoire représente un accomplissement dont je suis extrêmement fière.

Cet accomplissement n'aurait jamais pu être possible sans le soutien de mon mari et de ma fille, qui ont partagé avec moi leur patience et leur soutien inconditionnel tout au long de ce parcours. Leur présence à mes côtés a représenté une source continue de motivation à chaque étape.

Je tiens également à remercier mes adorables parents pour leurs encouragements et leur confiance, qui m'ont accompagné tout au long de la démarche.

Je désire enfin remercier ma directrice de recherche, Andrée-Anne Deschênes, pour tous ses conseils avisés, sa disponibilité et son accompagnement attentif, qui ont grandement facilité la réalisation de ce projet de recherche.

AVANT-PROPOS

La réalisation de ce mémoire est le résultat d'un parcours personnel et professionnel au cours duquel j'ai dû jongler avec plusieurs responsabilités. Ma vie familiale ayant débuté tôt, j'ai donc appris à concilier ces différentes sphères, notamment la vie familiale, professionnelle et, progressivement, les études. Ce cheminement scolaire a donc débuté lorsque ma fille n'était qu'un bébé, et s'est poursuivi durant plusieurs années, avec détermination, jusqu'à la réalisation de ce mémoire.

En 2012, j'ai commencé à travailler au sein d'une organisation qui valorise grandement le développement des compétences et qui encourage activement la formation continue de ses employés. Évoluer dans cet environnement a largement influencé mon parcours professionnel, mais m'a également permis de réfléchir sur l'importance de l'apprentissage et de la formation en milieu de travail. Au fil des années, j'ai vécu plusieurs transitions professionnelles au sein de cette organisation, certaines choisies, d'autres imposées, tant sur le plan vertical qu'horizontal. Ces expériences m'ont donc permis d'observer une grande diversité de pratiques de formation et de développement des compétences en contexte de mobilité interne. À certains moments, j'ai bénéficié d'un encadrement structuré et soutenant, alors qu'à d'autres, j'ai dû apprendre de manière autonome, parfois avec un sentiment d'être laissée à moi-même. Une expérience en particulier m'a marquée. Alors que je venais tout juste d'arriver dans un nouvel emploi, on m'a présenté mon poste comme étant à construire en fonction de ce que je pourrais apporter à l'équipe. Bien que cette approche ait pu sembler stimulante au départ, elle a également généré chez moi une perte de mes repères et du stress.

Plus récemment, j'ai intégré une équipe de développement de produits dans un rôle lié au développement des compétences et des connaissances. Le formidable accueil que j'ai reçu de la part de cette équipe, et l'accompagnement clair et structuré mis en place, m'ont permis de m'adapter à mon rôle rapidement et efficacement. J'ai constaté un fort contraste entre ces deux expériences, et cela m'a fait prendre conscience des effets sur le plan de la santé psychologique que peuvent engendrer les pratiques de formation et de développement des compétences en contexte de mobilité interne.

Ces différentes expériences, combinées aux rôles que j'ai moi-même occupés dans le domaine de la formation et du développement des compétences, ont éveillé ma curiosité en lien avec la gestion de la mobilité interne. En me situant à la fois du point de vue de l'apprenant et de celui de l'accompagnateur, j'ai pu réfléchir aux enjeux liés à l'accompagnement des employés dans ce contexte, et aux effets sur leur santé psychologique. C'est d'ailleurs ce qui a orienté mon choix vers cette thématique pour mon mémoire.

Mon projet de recherche s'est donc construit progressivement, à travers mes recherches théoriques et mes expériences professionnelles. Ce processus fut très enrichissant, puisque mes observations provenant de ma pratique professionnelle venaient compléter mes apprentissages théoriques, et vice-versa. Ces expériences m'ont donc permis d'enrichir mes connaissances et de faire des liens entre la théorie et la pratique.

Depuis plus de dix ans, j'ai poursuivi mes études en parallèle de ma vie familiale et professionnelle. Je suis donc très fière du chemin parcouru ainsi que des connaissances acquises tout au long de cette démarche. Je suis certaine qu'elles constitueront un atout pour mon avenir professionnel.

RÉSUMÉ

La mobilité interne constitue une pratique organisationnelle courante visant à favoriser le développement professionnel des employés et à répondre aux besoins organisationnels en matière de main-d'œuvre. Toutefois, ces transitions professionnelles peuvent également engendrer des répercussions sur l'adaptation des employés, notamment en ce qui concerne l'acquisition de nouvelles compétences et leur santé psychologique. Dans ce contexte, cette recherche a pour objectif principal de décrire, d'analyser et de comprendre les interactions entre la mobilité interne, les pratiques de formation et de développement des compétences ainsi que la santé psychologique des employés du secteur privé québécois ayant vécu une mobilité interne au cours des cinq dernières années.

L'étude s'appuie sur une approche de recherche qualitative ayant pour but de mieux comprendre l'expérience de mobilité interne vécue par les neuf participantes issues d'entreprises du secteur privé du Québec. Ces participantes ont partagé leurs expériences par le biais d'entrevues semi-dirigées. Durant ces entretiens, les participantes ont pu décrire et expliquer les différentes pratiques de formations mises en place et les effets sur leur santé mentale en contexte de mobilité interne. Les données recueillies ont ensuite fait l'objet d'une démarche d'analyse thématique.

L'ensemble des résultats montrent que la mobilité interne peut représenter à la fois une opportunité de développement professionnel et une source de défis pour les employés. En somme, la disponibilité de formations adaptées, le développement progressif des compétences, l'encadrement et le soutien des pairs et du gestionnaire apparaissent comme des facteurs influençant la santé psychologique et l'adaptation au nouveau rôle des employés mobiles. Cette étude contribue à la littérature encore limitée sur les effets de la mobilité interne sur la santé psychologique en offrant une meilleure compréhension de l'expérience des employés et en mettant en lumière des pratiques de formation et de développement des compétences susceptibles de soutenir leur adaptation lors de ces transitions professionnelles.

Mots clés : Mobilité interne, santé psychologique au travail, formation, développement des compétences, bien-être psychologique, détresse psychologique, transition professionnelle, soutien organisationnel.

ABSTRACT

Internal mobility is a common organizational practice aimed at promoting employee's professional development while meeting organizational workforce needs. However, these professional transitions may also have repercussions on employees' adaptation, particularly with regards to the acquisition of new skills and their psychological health. In this context, the main objective of this research is to describe, analyze and understand the interactions between internal mobility, training and skills development practices, and the psychological health of employees in the Quebec private sector who have experienced internal mobility within the past five years.

This study is based on a qualitative research approach aimed at gaining a deeper understanding of the internal mobility experience of nine participants from private sector companies in Quebec. These participants shared their experiences through semi-structured interviews. During these interviews, the participants were able to describe and explain the various training practices implemented and their effects on their mental health in the context of internal mobility. The data collected were then analyzed using a thematic analysis approach.

Overall, the results show that internal mobility can represent both an opportunity for professional development and a source of challenges for employees. In summary, the availability of appropriate training, the progressive development of skills, as well as supervision and support from peers and managers appear to be factors influencing the psychological health and adaptation to the new role of mobile employees. This study contributes to the limited literature on the effects of internal mobility on psychological health by providing an in-depth understanding of employee's experiences and by highlighting training and skills development practices that may support their adaptation during these professional transitions.

Keywords: Internal mobility, psychological health at work, training, skills development, psychological well-being, psychological distress, professional transition, organizational support.

TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS	ix
AVANT-PROPOS	xi
RÉSUMÉ	xiv
ABSTRACT	xvi
LISTE DES TABLEAUX	xxii
LISTE DES FIGURES	xxiv
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES.....	xxv
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE 1 CADRE CONCEPTUEL	5
1.1 CONTEXTE.....	5
1.2 LA MOBILITE INTERNE	7
1.2.1 Définitions et types de mobilités internes.....	8
1.2.2 Les avantages de la mobilité interne	10
1.2.3 Les enjeux de la mobilité interne	12
1.2.4 Les approches organisationnelles de gestion des carrières	16
1.2.5 La gestion de la mobilité interne.....	19
1.3 LE DEVELOPPEMENT ET LA FORMATION DES RESSOURCES HUMAINES	23
1.3.1 Définitions et état des lieux.....	23
1.3.2 Les principales méthodes de formation en milieu de travail	26
1.3.3 Les obstacles et les leviers à la formation en milieu de travail.....	30
1.3.4 Les acteurs de la formation.....	34
1.3.5 Les principes de l'apprentissage chez l'adulte.....	38
1.4 LA SANTE PSYCHOLOGIQUE AU TRAVAIL	44
1.4.1 Clarification des concepts et définitions	44
1.4.2 Les antécédents de la santé psychologique au travail	54
1.4.3 Les approches de gestion	56
CHAPITRE 2 DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE.....	65
2.1 ÉNONCE DE LA PROBLEMATIQUE	65
2.2 QUESTION ET OBJECTIFS DE RECHERCHE	66

2.3	PERTINENCE DE LA RECHERCHE	67
2.4	METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE	68
2.4.1	Approche de recherche	68
2.4.2	Mode de collecte des données	70
2.4.3	Population et échantillonnage.....	73
2.5	ANALYSE DES RESULTATS.....	77
2.6	CONSIDERATIONS ETHIQUES DE LA RECHERCHE.....	79
CHAPITRE 3 LES RÉSULTATS.....		83
3.1	LES PRATIQUES DE FORMATION ET DE DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES EN CONTEXTE DE MOBILITE INTERNE.....	84
3.1.1	Pratiques axées sur l'autonomie	84
3.1.2	Pratiques axées sur la collaboration	86
3.2	LES EFFETS DE LA MOBILITE INTERNE SUR LA SANTE PSYCHOLOGIQUE	88
3.2.1	Effets positifs.....	88
3.2.2	Effets négatifs.....	89
3.3	LES INTERACTIONS ENTRE LA FORMATION, LE DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES ET LA SANTE PSYCHOLOGIQUE.....	91
3.3.1	Incidence positive.....	92
3.3.2	Incidence négative	93
3.4	PISTES D' ACTIONS POUR LES GESTIONNAIRES ET LES ORGANISATIONS	94
3.4.1	Structurer l'intégration et mettre en place un plan de développement	94
3.4.2	Renforcer le rôle du gestionnaire	95
3.4.3	Favoriser l'apprentissage par la pratique.....	96
3.4.4	Planifier une prise en charge par un accompagnateur ouvert, disponible et motivé	97
CHAPITRE 4 ANALYSE ET DISCUSSION DES RÉSULTATS		100
4.1	LA MOBILITE INTERNE ET LA FRAGILISATION DE LA SANTE PSYCHOLOGIQUE....	101
4.1.1	Une période de transition déstabilisante.....	101
4.1.2	Les diverses répercussions sur la santé psychologique	102
4.1.3	L'influence du type et du contexte de mobilité interne	103

4.2	LES PRATIQUES DE FORMATION ET LEUR INFLUENCE SUR L'EXPERIENCE DE MOBILITE INTERNE.....	104
4.2.1	Les limites de l'autonomie.....	105
4.2.2	Les effets sécurisants de l'accompagnement et de l'encadrement.....	106
4.2.3	La complémentarité des pratiques de formation.....	106
4.3	L'ENCADREMENT ET SON ROLE PROTECTEUR SUR LA SANTE PSYCHOLOGIQUE	107
4.3.1	L'importance de structurer l'intégration.....	108
4.3.2	L'importance du rôle du gestionnaire.....	109
4.3.3	L'accompagnement par les pairs et les mentors	111
4.4	CONTRIBUTIONS DE L'ETUDE	112
4.4.1	Contributions scientifiques	112
4.4.2	Contributions pratiques et managériales	113
	CONCLUSION GÉNÉRALE	116
	ANNEXE I – GUIDE D'ENTRETIEN.....	119
	ANNEXE II – COURRIEL DE RECRUTEMENT	121
	RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	123

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1. Profils des participantes à l'étude.....	77
Tableau 2. Synthèse de l'analyse thématique.....	79

LISTE DES FIGURES

Figure 1. Typologie des obstacles à la participation des adultes à la formation	31
Figure 2. Cinq ingrédients du bien-être psychologique	47

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

ESG	Critères environnementaux, sociaux et de gouvernance
ISQ	Institut de la statistique du Québec
RH	Ressources humaines
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
SIRH	Système d'information des ressources humaines
EDI	Équité, diversité et inclusion
C.A.	Conseil d'administration
MESS	Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale
OAT	Outils d'aide à la tâche
APSSAP	Association paritaire pour la santé et la sécurité du travail
CPMT	Commission des partenaires du marché du travail
CSMO	Comités sectoriels de main-d'œuvre
CJE	Centre jeunesse-emploi
CLD	Centres locaux de développement
SADC	Sociétés d'aide au développement de la collectivité
BEP	Bien-être psychologique
RPS	Risques psychosociaux

INTRODUCTION GÉNÉRALE

La mobilité interne constitue un enjeu majeur pour les organisations, notamment dans le secteur privé québécois, où les entreprises cherchent à maximiser leur performance tout en s'assurant du développement et du bien-être de leurs employés. Bien que la mobilité interne offre des possibilités de développement des compétences et qu'elle mette en évidence la valeur et la contribution du capital humain d'une organisation (Abraham, 2002), elle peut également générer des répercussions sur le plan de la santé psychologique, comme du stress et des incertitudes (Hellemans et Equeter, 2024). Ce mémoire porte sur les effets des pratiques de formation et de développement des compétences, en contexte de mobilité interne, sur la santé psychologique des employés du secteur privé au Québec.

Le premier chapitre de ce mémoire présente le cadre conceptuel de cette étude. Si la littérature scientifique a largement abordé les concepts de formation et développement des compétences (par exemple, Garavan et al., 2002 ; Lohman, 2005 ; Rivard et Lauzier, 2024), de santé psychologique (par exemple, Dagenais-Desmarais, 2010 ; Nasr et Drillon, 2016 ; Vézina, 2008) et de mobilité interne (par exemple, Abraham, 2004 ; Hellemans et Equeter, 2024), elle contient très peu d'études se penchant sur les interactions entre ces trois concepts. Cette lacune dans la littérature met donc en évidence la contribution originale de ce projet de recherche, qui vise à décrire, à analyser et à comprendre les interactions entre la mobilité interne, la formation et le développement des compétences et la santé psychologique des employés dans les entreprises du secteur privé québécois.

Le deuxième chapitre présente la démarche méthodologique de ce projet. Cette recherche s'appuie sur une approche qualitative reposant sur des entretiens semi-dirigés auprès de neuf personnes ayant vécu une expérience de mobilité interne au sein d'une organisation du secteur privé québécois.

Le troisième chapitre est consacré à la présentation des résultats à la suite des entrevues semi-dirigées. Il décrit les différentes pratiques de formation et de développement des compétences mises en place par les organisations lors des transitions professionnelles et leurs effets sur la santé psychologique. L'analyse des résultats conduit à l'identifier de pratiques de formation et de développement des compétences efficaces en contexte de mobilité interne, et contribue à une meilleure compréhension des différents défis inhérents sur le plan de la santé psychologique. Ce chapitre présente aussi des pistes d'actions, issues des témoignages des participants, pour les gestionnaires et les organisations.

Le quatrième et dernier chapitre vise à intégrer les résultats de l'étude à travers une discussion au sujet de la mobilité interne. Il propose une analyse des liens entre la formation, le développement des compétences et la santé psychologique, et il met en évidence des recommandations pratiques pour soutenir les gestionnaires et pour guider les organisations au regard de leurs pratiques et de leurs stratégies en matière de mobilité interne. Ce quatrième chapitre permet également de relier les résultats de la recherche à la littérature scientifique pour les trois concepts.

Finalement, ce mémoire vise à offrir une contribution originale tant sur le plan scientifique que pratique, en proposant de nouveaux éléments empiriques sur les interactions entre la formation, le développement des compétences, la santé psychologique et la mobilité

interne, et en proposant des pistes concrètes pour améliorer la gestion de la mobilité interne tout en préservant la santé psychologique des individus au sein des organisations.

CHAPITRE 1

CADRE CONCEPTUEL

Ce premier chapitre expose le cadre conceptuel de la recherche en présentant les trois concepts centraux associés à la problématique de ce mémoire : la mobilité interne, le développement des compétences grâce à la formation continue, ainsi que la santé psychologique au travail. Ces éléments seront examinés successivement afin de brosser un portrait des connaissances actuelles et, ainsi, de mieux comprendre les différents enjeux qu'ils posent et les leviers qu'ils peuvent représenter pour les organisations et pour les individus.

1.1 CONTEXTE

Le monde du travail est en constante évolution et est toujours sujet à d'importantes transformations économiques, technologiques, sociales et environnementales. Par exemple, l'arrivée de nouvelles technologies comme l'intelligence artificielle, l'émergence de nouveaux modes de travail comme le télétravail ou le travail hybride ou encore l'intérêt accru porté aux critères environnementaux, sociaux et de gouvernance (ESG) contribuent à réinventer les dynamiques professionnelles (World economic forum, 2025). Ces transformations s'accompagnent souvent de nombreux enjeux dont des fluctuations dans les besoins et les bassins de main-d'œuvre, des ajustements dans les conditions de travail, et une évolution dans les compétences requises chez les employés, par exemple. Ces enjeux obligent donc les entreprises à constamment réviser leurs pratiques et à développer des stratégies pour mieux s'adapter à ces changements.

Selon une étude de l'Institute for the Future (2017, cité dans Delorme, 2022, section développement professionnel), « près de 85 % des emplois que les apprenants d'aujourd'hui occuperont en 2030 n'ont pas encore été inventés ». Cette donnée met en exergue l'ampleur des futurs défis à surmonter en matière de gestion des compétences en milieu de travail et met en évidence l'importance, pour les entreprises et leurs employés, de développer des stratégies pour s'y adapter. En ce sens, les entreprises ont tout intérêt à miser sur des stratégies comme la rétention des talents et le développement des compétences de leur personnel pour faire face aux enjeux contemporains du monde du travail.

Pour les personnes en milieu de travail, ces transformations du marché du travail exigent d'elles qu'elles fassent preuve d'adaptation, de flexibilité et de résilience. Devant les exigences grandissantes des employeurs en matière de compétences, les individus se doivent d'investir dans leur propre développement professionnel et de favoriser leur apprentissage en continu, tout au long de leur carrière. Dans un sondage réalisé en 2021, 56,1 % des entreprises canadiennes affirment que leur personnel ne possède pas toutes les compétences nécessaires à l'exercice de leurs fonctions (Statistiques Canada, 2022). Il existe donc un écart important entre les besoins organisationnels et la capacité de leurs employés à les combler adéquatement. Ce constat souligne l'importance de la formation continue et du développement des compétences du personnel au sein des organisations. Au Québec, la *Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre* exige de toute entreprise dont la masse salariale est de plus de deux millions de dollars qu'elle investisse 1 % de sa masse salariale dans des activités de formation pour ses employés chaque année (Institut de la statistique du Québec [ISQ], 2023). En 2021, c'est 87,7 % des entreprises admissibles qui ont respecté cette obligation (ISQ, 2023). Ces entreprises affirment que leur investissement en formation a contribué à l'amélioration des compétences de leur personnel, à l'augmentation de leur motivation au travail et même à l'amélioration des produits et services de l'entreprise (ISQ, 2023). Les conséquences positives d'investir en formation et en développement des compétences sont donc vastes et multiples pour les entreprises.

Par ailleurs, le besoin en développement des compétences s'accroît davantage, considérant que les cheminements de carrière des individus dans les organisations sont moins linéaires qu'autrefois (Hellemans et Equeter, 2024 ; Lagabrielle, 2024 ; Notais et Perret, 2012). En effet, maintenant, les parcours professionnels sont plus diversifiés et rares sont les personnes qui occupent le même poste au sein de la même entreprise pendant toute la durée de leur carrière professionnelle. Aujourd'hui, il est plus fréquent de voir les employés évoluer dans différents rôles au sein d'une même organisation, ce qui représente également un levier important en ce qui concerne la fidélisation et de la mobilisation du personnel (Hellemans et Equeter, 2024). Les organisations ont donc intérêt à planifier des plans de carrière pour leurs employés afin de favoriser leur motivation au travail et leur engagement, mais également dans le but d'anticiper les futurs besoins en développement des compétences. Dans ce contexte, la formation continue en emploi ainsi que le développement des compétences apparaissent comme des opportunités de répondre aux divers besoins organisationnels et individuels en favorisant le succès de la mobilité interne des employés. Autrement, faute d'une intégration réussie, d'un soutien adéquat et d'un développement des compétences appropriées en fonction des exigences des nouveaux rôles, cette mobilité peut engendrer des répercussions négatives sur le plan de la santé psychologique des individus (Hellemans et Equeter, 2024). Dans cette optique, la mobilité interne joue donc un rôle important en matière de gestion des carrières, générant certes des avantages, mais aussi des enjeux sur le plan du développement des compétences et de la santé psychologique au travail des individus. Dans cette optique, ces concepts font l'objet des sections suivantes.

1.2 LA MOBILITÉ INTERNE

La mobilité interne peut être un puissant avantage pour les employeurs ainsi que pour les employés, puisqu'elle permet, d'une part, de retenir les connaissances au sein de l'entreprise et, d'autre part, de faire évoluer les employés ou de leur attribuer des rôles qui

conviennent mieux à leurs intérêts, à leurs aptitudes ou à leurs compétences. Par exemple, au sein de la Commission de la fonction publique du Canada (2025), entre 2024 et 2025, ce sont 2 392 postes vacants qui ont été affichés à l’interne, contre 1 792 à l’externe, soit respectivement 57,2 % et 42,8 % des postes à pourvoir. Ces données montrent l’importance de la mobilité interne en tant que stratégie de recrutement au sein de la fonction publique fédérale. Bien qu’elle puisse être un levier de performance organisationnelle et de mobilisation pour les employés, elle peut toutefois devenir une source considérable de défis, puisqu’elle implique généralement de libérer un poste pour en pourvoir un autre. Plusieurs travaux explorent la mobilité interne au sein des organisations (par exemple, Abraham, 2004 ; Janand, 2015 ; Notais et Perret, 2012). Cependant, ils abordent généralement les effets de la mobilité interne sur la performance organisationnelle ou sur le plan de la gestion des carrières, ou encore les facteurs influençant ce type de mobilité. Toutefois, il existe peu de travaux de recherche portant spécifiquement sur les effets de la mobilité interne sur la santé psychologique au travail des individus et sur la manière dont le développement des compétences peut agir comme un levier contribuant à son succès.

1.2.1 Définitions et types de mobilités internes

Hellemans et Equeter (2024, p. 315) définissent la mobilité professionnelle comme «une transition d’emploi interne ou externe, initiée par le travailleur ou imposée par l’organisation». Pour Abraham (2004), la mobilité interne est un type de mobilité professionnelle qui se caractérise par le changement d’emploi d’un individu au sein de la même organisation. La mobilité peut être temporaire ou permanente, volontaire ou involontaire, verticale, horizontale ou encore géographique.

1.2.1.1 Mobilité temporaire ou permanente

La mobilité permanente réfère au changement typique d'emploi lors duquel un individu quitte son emploi actuel pour en occuper un nouveau, comme dans le cas d'une promotion, alors que la mobilité temporaire (ou occasionnelle) renvoie à un changement d'emploi dont la durée est prévue dans le temps, et où l'individu doit généralement retourner dans son ancien emploi à la fin de la durée de celui-ci (Abraham, 2004). Un employé qui assume un rôle intérimaire pendant une durée déterminée, qui remplace un collègue absent pendant la durée d'un congé parental, ou encore qui est affecté pour une durée limitée à un projet sont des exemples de mobilité temporaire.

1.2.1.2 Mobilité volontaire ou involontaire

Selon Hellemans et Equeter (2024), quand elle est considérée comme volontaire, la mobilité est le résultat d'une décision de l'individu concerné, lorsqu'il soumet sa candidature pour un nouveau poste dans l'entreprise, par exemple. Toutefois, dans les cas où elle s'avère involontaire, c'est que l'individu n'a pas eu la latitude de choisir lui-même cette mobilité et qu'il doit la subir, comme lors d'une réorganisation au sein de l'entreprise, ou encore dans le cas d'une rétrogradation. Sans égard à leur caractère temporaire ou permanent, volontaire ou involontaire, la mobilité interne peut aussi être de type vertical, horizontal ou géographique.

1.2.1.3 Mobilité verticale ou horizontale

La mobilité verticale se définit comme une mobilité professionnelle par laquelle un individu se déplace dans les divers échelons hiérarchiques, supérieurs ou inférieurs, d'une organisation (Notais et Perret, 2011 ; Schein, 1971). Selon Ray (2024), la mobilité verticale fait davantage référence aux promotions qu'aux autres types de mouvement. De son côté, la mobilité interne horizontale, parfois nommée mobilité fonctionnelle ou circonférentielle, se

définit comme une mobilité professionnelle par laquelle un individu change de secteur ou de fonctions au sein de l'organisation (Schein, 1971). Il s'agit des divers transferts au sein de l'organisation, soit dans d'autres départements pour des rôles similaires, une affectation temporaire pour travailler dans un contexte de projet ou encore une rotation des postes, par exemple (Ray, 2024). Ce type de mobilité n'implique pas de changement au niveau hiérarchique, au contraire de la mobilité verticale (Abraham, 2004 ; Notais et Perret, 2011).

1.2.1.4 Mobilité géographique

La mobilité géographique, également appelée migration professionnelle, désigne le changement effectué lorsqu'un individu est relocalisé pour son travail dans une autre ville ou dans un autre pays et implique donc un changement de résidence (Saunders, 1993). Il peut s'agir d'une mobilité internationale, par exemple dans le cas d'employés expatriés ou de retour d'expatriation (Grès, 2021), ou encore d'un employé qui est transféré dans une autre succursale de l'entreprise, au niveau national.

1.2.2 Les avantages de la mobilité interne

Lorsqu'elle est stratégiquement orchestrée, la mobilité interne revêt de nombreux avantages. Elle peut notamment permettre aux organisations de mieux planifier et développer la carrière de ses employés et de leur offrir la possibilité d'évoluer ou de se réinventer professionnellement, sans nécessairement avoir à changer d'employeur pour y parvenir. La taille de l'organisation est un facteur facilitant cette mobilité interne. Selon l'Association pour l'emploi des Cadres (Apec, 2019), plus l'organisation est de grande taille, plus les individus pourront bénéficier d'opportunités de mobilité interne. La mobilité interne est donc un outil de développement de carrière qui peut devenir avantageux tant pour les organisations que pour les individus qui y travaillent (Hellemans et Equeter, 2024).

1.2.2.1 Avantages organisationnels

Selon Bourhis (2018), un des avantages de la mobilité interne est qu'elle permet aux organisations d'éviter des coûts ainsi que d'importants délais liés au recrutement externe. De plus, elle favorise la fidélisation du personnel et la diminution du taux de roulement, puisqu'elle offre la possibilité d'évoluer au sein même de l'organisation. Par conséquent, plus les employés sont mobiles à l'interne au sein d'une organisation, moins ils ont tendance à quitter leur employeur, alors qu'une faible mobilité interne accroît plutôt la probabilité de départ (Valcour et Tolbert, 2003). Selon Abraham (2004), la mobilité interne favorise la capitalisation de connaissances au sein de l'organisation. En effet, puisqu'elle permet aux individus de croître et d'apprendre, par exemple en élargissant ou en enrichissant leurs fonctions ou grâce à la rotation des postes, elle permet le partage de leurs connaissances, le développement de leurs compétences, de leur polyvalence, de leur flexibilité et de leur employabilité (Abraham, 2002). De plus, la mobilité interne peut favoriser l'attraction de futurs candidats provenant de l'externe, puisque le fait d'offrir des possibilités d'avancement et de carrière au sein d'une même organisation est un avantage concurrentiel permettant de se démarquer de certains concurrents (Brousseau et al., 1996). Pour Bourhis (2018), cet élément permet aussi de montrer aux autres employés que l'avancement et la loyauté sont encouragés au sein de l'organisation, ce qui favorise la rétention. De plus, comme l'employé recruté à l'interne fait déjà partie de l'organisation, les risques d'erreurs de sélection sont moindres et le temps de formation est généralement réduit. Tous ces éléments constituent des atouts stratégiques importants pour l'organisation.

1.2.2.2 Avantages individuels

Sur le plan des avantages individuels, si la mobilité interne est bien réalisée, elle peut augmenter le niveau de motivation des employés et diminuer le sentiment de stagnation

professionnelle (Janand et Brillet, 2015). Bourhis (2018, p. 224) abonde également en ce sens et ajoute que le recrutement interne « diminue le temps d'apprentissage et limite le risque que les employés entretiennent des attentes irréalistes face à leur nouvel emploi ». Selon Hellemans et Equeter (2024), en leur permettant d'apprendre de nouvelles fonctions et de travailler avec de nouvelles équipes, la mobilité interne contribue au développement des compétences du personnel. Elle favorise également l'amélioration de l'employabilité, l'adaptation au changement, la santé psychosociale ainsi que l'augmentation de l'engagement. La mobilité interne offre également la possibilité aux employés mobiles de progresser au sein de l'organisation. Elle comporte par ailleurs plusieurs autres avantages, parmi lesquels figurent les suivants :

Le développement personnel (autoréalisation, ouvertures aux divers styles management), un travail motivant (compétence et variété des tâches), une intégration à l'entreprise (partage de la culture et développement du réseau social) et des conséquences sur la carrière (implication dans la carrière et satisfaction) (Abraham, 2004, p. 45).

Finalement, la mobilité interne favorise aussi la transversalité et la collaboration, ce qui permet aux employés de développer ou de renforcer leur sentiment d'appartenance (Abraham, 2004).

1.2.3 Les enjeux de la mobilité interne

La mobilité interne, si elle ouvre de multiples perspectives et offre de nombreux avantages pour les organisations comme pour les individus, s'accompagne également d'enjeux et de défis importants à considérer.

1.2.3.1 Enjeux organisationnels

Un des premiers enjeux auxquels les organisations font face dans la gestion de la mobilité interne est qu'elle requiert la participation et l'intérêt des individus (Abraham, 2004). En ce sens, le marché interne de l'organisation se doit d'être attrayant par rapport au marché externe de l'emploi, et d'offrir des opportunités et des perspectives intéressantes et compétitives pour susciter l'intérêt et encourager la loyauté de ses employés à long terme.

D'ailleurs, un autre enjeu organisationnel tient à la rareté, réelle ou perçue, des opportunités de mobilité. En effet, les opportunités de mobilité interne sont directement affectées par la taille de l'organisation et par le nombre d'échelons hiérarchiques qu'elle comporte (Apec, 2019). En ce sens, il arrive que certaines organisations n'aient pas nécessairement assez d'opportunités de mobilité à offrir à leurs employés. Cet enjeu pourrait éventuellement conduire les individus à vouloir quitter l'organisation pour aller explorer des opportunités qui sont perçues comme plus accessibles à court terme à l'externe.

Parmi les autres enjeux organisationnels, il y a la nécessité de créer une culture d'entreprise qui encourage la mobilité et qui la communique dans la plus grande transparence (St-Pierre Cadieux, 2013). D'ailleurs, il arrive parfois que des gestionnaires déploient des efforts pour retenir certains talents dans leur poste et dans leur équipe (Abraham, 2004). Pour Bourhis (2018), cette rétention peut même éventuellement contribuer à créer des tensions entre les gestionnaires d'une même organisation qui désirent conserver leurs employés performants. Selon St-Pierre Cadieux (2013), il arrive aussi que les gestionnaires freinent, de manière involontaire, la mobilité de leurs employés. Cette situation s'explique notamment par un manque d'outils ou de connaissance à leur sujet, ce qui limite leur capacité à cerner les meilleures possibilités de mobilité et de développement pour chacun. Dans tous les cas,

la rétention des employés favorise la création de silos organisationnels représentant un obstacle à la mobilité interne.

Toujours au niveau organisationnel, Bourhis (2018) affirme qu'un changement d'emploi génère très souvent un effet d'entraînement puisque chaque poste laissé vacant par les employés mobiles doit être pourvu. Selon St-Pierre Cadieux (2013), cet effet d'entraînement montre que, dans l'éventualité où les mouvements internes de personnel ne sont pas encadrés et où les individus ont la possibilité de changer de poste fréquemment, la productivité et la continuité des opérations pourraient en être affectées. De plus, moins le marché interne de l'emploi de l'organisation est encadré, plus l'organisation risque de se retrouver avec des problèmes d'incompatibilité entre certains individus et leur poste.

Bourhis (2018) souligne également que de favoriser un recrutement à l'interne peut entraîner une absence de nouvelles idées et peut limiter l'étendue et la diversité des connaissances au sein de l'organisation. De plus, cette auteure mentionne que la mobilité interne peut être à l'origine de conflits entre les employés si du favoritisme est perçu lors du processus de recrutement. Au-delà des défis organisationnels qu'elle peut engendrer, la mobilité interne comporte également des enjeux pour les employés sur le plan individuel.

1.2.3.2 Enjeux individuels

Sur le plan individuel, la pluralité des formes de mobilité au sein des organisations s'accompagne d'une diversité d'enjeux. Pour les employés mobiles, la mobilité interne peut être une source d'épanouissement et de satisfaction, mais elle risque également de générer du stress et de l'incertitude (Hellemans et Equeter, 2024). Selon le type de mobilité vécu,

celle-ci peut entraîner des changements sur le plan des tâches à accomplir, du degré de responsabilité ainsi que des relations interpersonnelles.

Selon Saba et Dolan (2021), lorsque les opportunités de mobilités perçues sont plus limitées, un sentiment de stagnation et de plafonnement de carrière peut émerger. Ce manque d'opportunité de mobilité est susceptible de causer une impression de violation du contrat psychologique entre un employé et son employeur. Le contrat psychologique se caractérise par « un ensemble d'attentes plus ou moins tacites entre les membres d'une organisation et leur gestionnaire » (Saba et Dolan, 2021, p. 303). Dans l'éventualité où l'employé a des attentes par rapport à la rapidité de son évolution au sein de l'organisation et que ces attentes ne se concrétisent pas, il est alors possible qu'il ait l'impression d'être trahi par son employeur. D'ailleurs, Saba et Dolan (2021) affirment que cette impression risque d'engendrer du stress, de l'épuisement, une diminution de la motivation et de l'engagement et peut également engendrer un certain degré d'insatisfaction de l'employé envers son travail.

Selon Abraham (2004), le changement d'emploi entraîne parfois une perte de repères chez l'employé concerné. En quittant son équipe, l'employé mobile peut développer un sentiment d'infidélité ou de culpabilité (St-Pierre Cadieux, 2013). De plus, il est possible qu'il craigne de commettre des erreurs, de nuire à la performance organisationnelle ou encore d'être tout simplement inadéquat pour le poste (Abraham, 2004). Dans certains cas, le sentiment de ne pas être à la hauteur des exigences du poste conduit l'employé à éprouver le syndrome de l'imposteur. Pour Venne (2025), les personnes souffrant du syndrome de l'imposteur ont le sentiment de ne pas posséder les compétences nécessaires à l'exercice de leurs fonctions, et ce, même s'ils sont performants. Bien que ce syndrome puisse toucher l'ensemble des sphères de la vie d'un individu, il tend à émerger particulièrement lors de périodes de transition professionnelle (Ziani et al., 2020). En ce sens, le stress et l'ambiguïté possiblement engendrés par la mobilité interne s'accompagnent parfois de répercussions sur

la santé psychologique des individus (Hellemans et Equeter, 2024). Par ailleurs, elle est également potentiellement la cause d'une perte de sens ainsi que d'une baisse de la motivation chez l'individu (Janand, 2015). Certains types de mobilité interne, notamment les mouvements imposés à la suite d'une restructuration organisationnelle, par exemple, s'avèrent plus susceptibles de causer de la détresse psychologique (Didot, 2020).

Selon Abraham (2004), la mobilité interne exerce également des effets sur les employés qui sont immobiles au sein des organisations. Pour ces individus, la perte d'un ou d'une collègue entraîne parfois une surcharge de travail, une perte de motivation ainsi qu'une baisse de productivité. De plus, pour Bourhis (2018), la mobilité tend à créer un sentiment de jalousie chez les employés non mobiles envers les employés mobiles, risquant ainsi de créer des tensions et d'affecter le climat organisationnel.

1.2.4 Les approches organisationnelles de gestion des carrières

La mobilité interne et ses pratiques sont des leviers intéressants pour faire évoluer les individus en fonction de leur plan de carrière et pour créer un climat mobilisant au sein des organisations. En effet, la mobilité verticale, horizontale et géographique permet aux employés d'envisager certaines possibilités de développement de carrière. Selon Saba et Dolan (2021, p. 315),

l'impression d'être plafonné dans sa progression a des effets négatifs tant sur le plan individuel que sur le plan organisationnel : sentiment d'insatisfaction au travail, épuisement émotionnel, stress, diminution de l'engagement, intention de quitter son poste ou de partir en retraite anticipée.

En ce sens, le développement et la planification des carrières des individus et le développement de leurs compétences sont des dimensions importantes à considérer en lien avec la santé psychologique, la rétention et la mobilisation des personnes en milieux de travail. Saba et Dolan (2021) affirment d'ailleurs que la gestion des carrières est une approche

de gestion qui favorise cette planification et ce développement pour les individus, en s'assurant que leurs besoins soient en adéquation avec ceux de l'organisation durant chaque cycle de leur carrière.

1.2.4.1 La planification de carrière

Selon Saba et Dolan (2021), la planification des carrières est l'approche qui favorise la communication des différentes possibilités de carrières aux employés de l'organisation. Pour Bourhis (2018), la planification des carrières vise principalement à permettre à l'organisation de disposer d'employés qualifiés et mobilisés dans des postes appropriés au moment opportun. À cette fin, lorsque les possibilités sont connues des employés, le gestionnaire peut définir conjointement avec chaque employé, à l'aide d'un entretien de carrière, une trajectoire et un plan de développement qui sont alignés sur ses aspirations et sur les besoins organisationnels (Saba et Dolan, 2021). Ce plan de développement de carrière servira donc à prévoir les pratiques qui seront nécessaires à sa mise en œuvre et à anticiper les besoins organisationnels qui y seront rattachés.

1.2.4.2 Les pratiques de développement de carrière

Le développement de carrière est constitué de plusieurs pratiques de mobilité interne favorisant le développement des individus. Selon Saba et Dolan (2021), ces pratiques sont répertoriées selon quatre catégories, soit 1) les pratiques de réorientation de carrière, 2) les mouvements de croissance, 3) les mutations ainsi que 4) les pratiques de mobilité qualifiante. Les pratiques de réorientation de carrière font généralement partie de la mobilité interne de type verticale et horizontale, mais pourraient également être de type géographique. Ces deux auteurs caractérisent ces pratiques comme étant les réorientations qui permettent aux individus d'obtenir des augmentations de salaire ou d'évoluer dans la hiérarchie, d'être affectés temporairement à un poste et de pouvoir retourner à leur poste d'origine une fois la

durée de l'affectation terminée, de changer latéralement de poste avec ou sans diminution de salaire et de se réorienter en fin de carrière, à la suite d'une restructuration ou à la suite de problèmes liés à la performance. Selon Saba et Dolan (2021), la catégorie des mouvements de croissance regroupe les mouvements permettant aux individus de se développer dans leurs fonctions actuelles et correspond à des mouvements privilégiant l'élargissement et l'enrichissement des responsabilités comme la participation à des projets ou à des groupes de travail. Les mutations, pour leur part, sont les mouvements intraorganisationnels, horizontaux ou verticaux, nationaux ou internationaux, comme un changement de succursale ou un déploiement à l'étranger. Finalement, la mobilité qualifiante se définit comme « le déplacement des employés d'un poste à un autre pour favoriser leur apprentissage des diverses fonctions organisationnelles et diversifier leur expérience de travail » (Saba et Dolan, 2021, p. 316). Par exemple, elle peut prendre la forme d'une affectation à un projet spécial ou à une équipe de projet (Saba et Dolan, 2021).

1.2.4.3 La gestion de la fin de carrière

Selon Saba et Dolan (2021), dans le processus de gestion des carrières, la gestion de la fin de la carrière est l'approche qui permet de réviser les aspirations et les capacités des travailleurs approchant le moment de la retraite pour réadapter leur emploi à leurs besoins et aux besoins organisationnels. Par exemple, on peut proposer aux futurs retraités des emplois de transition qui leur permettront de continuer à travailler tant qu'ils le désirent ou de quitter graduellement l'organisation pour leur retraite, tout en permettant à l'organisation de se préparer à leur départ. Il est donc favorable pour les organisations de planifier et de bien communiquer avec leurs employés durant cette étape près de la fin de leur carrière professionnelle.

1.2.5 La gestion de la mobilité interne

Si les approches de la gestion des carrières sont avant tout centrées sur les besoins des individus et permettent d'orienter et de prévoir leur trajectoire de carrière (Falcoz, 2004), la gestion de la mobilité interne semble plutôt centrée sur les besoins de l'organisation et sur les moyens pour mettre en œuvre et administrer les divers mouvements de personnel. Pour s'adapter aux enjeux et pour bénéficier des avantages mentionnés précédemment, l'organisation gagne à se doter de stratégies claires et cohérentes pour effectuer la gestion de sa mobilité interne et s'assurer du maintien de la productivité. En effet, sans encadrement, la mobilité interne peut générer de multiples préoccupations et de nombreux risques pour les gestionnaires et pour les organisations qui doivent continuellement s'adapter aux mouvements de leurs employés. Selon Abraham (2004), pour que la mobilité interne puisse avoir une valeur ajoutée, elle a besoin de générer plus de gains que de risques pour l'organisation et les individus. Il apparaît donc pertinent que la gestion de la mobilité interne soit encadrée pour maximiser son efficacité. Ainsi, les organisations bénéficient de la mise en place de politiques et de pratiques claires et cohérentes dans le recrutement, dans l'accueil et l'intégration, dans la formation et le développement ainsi que dans le suivi de l'employé à la suite d'une mobilité interne.

1.2.5.1 Recrutement interne

Premièrement, pour qu'il soit efficace, le processus de recrutement interne nécessite d'être transparent et bien communiqué aux individus (Bourhis, 2018 ; St-Pierre Cadieux, 2013). En effet, une communication et un affichage à l'interne clair, transparent et précis des opportunités et des règles qui leur sont associés favorisent l'engagement des individus dans ce processus de mobilité et permettent aussi de réduire leurs incertitudes. De plus, comme les employeurs réalisent la planification des carrières en amont, ils peuvent plus rapidement identifier quels sont les employés les plus aptes à pourvoir les postes vacants, ce qui pourrait

faciliter le recrutement (Bourhis, 2018). Afin d'établir une gestion transparente de la mobilité interne, l'entreprise peut alors se doter de diverses stratégies, comme des entretiens individuels, des messages aux employés et l'utilisation d'un système d'information des ressources humaines (SIRH) ou d'un Intranet permettant de répertorier les différentes possibilités d'emplois (Saba et Dolan, 2021). Selon Oulmas (2019, paragr. 3), grâce aux SIRH « les salariés peuvent également gérer au mieux leur parcours professionnel dans l'entreprise en accédant à la description des métiers, à la bourse d'emplois, aux formations proposées ». Il est également important que les différentes règles associées à la mobilité soient bien établies, divulguées et rendues disponibles aux individus pour que ces derniers puissent être informés des effets de ces changements de postes sur leur carrière. Par exemple, dans le cas d'assignations temporaires, certains employeurs accordent un droit de retour aux individus dans leur ancien poste lorsque la durée prévue du nouveau poste est terminée ou s'il ne leur convient tout simplement pas (Janand, 2015 ; St-Pierre Cadieux, 2013). Cette information contribue à atténuer les craintes et la prise de risque des employés mobiles, favorisant la probabilité qu'ils effectuent un changement d'emploi à l'interne (Janand, 2015). De plus, la communication est essentielle pour les gestionnaires affectés par le mouvement de l'employé mobile, puisqu'ils devront s'entendre sur les formalités liées au déplacement de cet employé. En effet, « le gestionnaire qui perd son employé entre en discussion avec celui qui le reçoit, et les deux tentent de trouver un terrain d'entente relativement à la date de transfert du travailleur. » (St-Pierre Cadieux, 2013, p. 142). Un important travail de collaboration doit donc prendre forme entre les gestionnaires affectés par cette mobilité pour s'assurer du maintien des opérations et de la productivité durant la période de transition.

Par ailleurs, des politiques d'équité, diversité et inclusion (EDI) doivent être mises en place et communiquées aux employés afin que tous les individus puissent avoir la chance d'accéder aux mêmes opportunités en contexte de recrutement ou de mobilité interne. Ces politiques sont importantes afin que certains groupes d'individus ne se trouvent désavantagés lors des pratiques de mobilité. D'ailleurs, « la décision de garder une personne dans

l'entreprise comme la décision de donner une promotion serait quelque chose d'arbitraire » (Vilney, 2021, p. 193). Saba et Dolan (2021) abondent en ce sens et mentionnent que le processus de recrutement tend à être influencé par des biais discriminatoires, conscients ou inconscients, pouvant mener à des décisions qui ne sont pas justes et équitables. En ce sens, les politiques d'EDI servent justement à baliser ces choix.

La transparence et la communication en matière d'opportunités, de règlements et d'EDI dans la gestion du recrutement interne requièrent un engagement important de la part de toutes ses parties prenantes, et particulièrement de la haute direction. Cet engagement doit également être présent lors de l'accueil et de l'intégration de l'employé dans son nouveau rôle.

1.2.5.2 Accueil et intégration

Afin d'effectuer une gestion efficace de la mobilité, l'employé mobile nécessite d'être accompagné, accueilli et intégré dans son rôle dès son arrivée. Pour Saba et Dolan (2021), cet accompagnement fait référence à l'intégration à l'équipe de travail, mais également au soutien psychologique ainsi qu'au transfert d'informations importantes comme les politiques internes spécifiques à l'équipe et les attentes envers l'employé mobile, etc. Ces auteurs expliquent que la mise en œuvre d'un programme d'intégration efficace a pour effet de réduire le stress et l'anxiété de l'employé en lien avec sa transition professionnelle. De plus, ils soulignent qu'une intégration adéquate favorise l'émergence d'un sentiment d'appartenance contribuant ainsi à atténuer le risque de départ précipité de l'employé. Cette intégration est aussi facilitée par un accompagnement professionnel qui prend, par exemple, la forme de mentorat ou de coaching, des pratiques qui seront abordées plus en détail dans les sections suivantes et qui contribuent également au développement des compétences de l'employé mobile.

1.2.5.3 Formation et développement des compétences

Si la mobilité interne permet aux employés de développer leurs compétences, inversement le développement des compétences et la formation contribuent tout autant au succès de la gestion de la mobilité interne. En effet, la transmission et le partage des connaissances sont des éléments importants de celle-ci et une prise en charge doit donc être faite au niveau de la formation, du développement des compétences et de l'accompagnement de l'employé mobile. Selon Saba et Dolan (2021), la construction d'un programme de développement des compétences requiert une analyse des besoins, une conception et une application des moyens pour répondre à ces besoins, ainsi qu'une évaluation des résultats pour en déterminer l'efficacité. En mettant en place des programmes de développement des compétences et de formations continues, ou en instaurant des programmes de coaching ou de mentorat, par exemple, les probabilités de succès de la transition d'emploi s'améliorent. Il existe d'ailleurs plusieurs types de formations ou d'accompagnement qui peuvent être offerts aux employés ; ces derniers seront abordés plus en détail à la section 1.3.

1.2.5.4 Suivi et évaluation des mobilités

Le suivi de la productivité et la gestion de la performance sont des aspects à ne pas négliger tout au long de la carrière d'un individu (Saba et Dolan, 2021) et spécifiquement en contexte de mobilité interne. Ce suivi peut être effectué au moyen d'une évaluation de rendement grâce à des entretiens individuels avec les employés. Cette étape est importante dans la gestion de la mobilité interne, puisqu'elle permet de mettre en évidence la nécessité d'appliquer des mesures de mise à niveau ou au contraire de reconnaissance pour l'employé. C'est également cette étape de rétroaction qui permet de constater les améliorations potentielles pouvant être apportées dans la gestion de la mobilité interne. Finalement, bien

que l'évaluation permette de mesurer l'efficacité des mobilités internes, il faut souligner que c'est bien la formation et le développement des compétences qui en constituent les fondations stratégiques.

1.3 LE DÉVELOPPEMENT ET LA FORMATION DES RESSOURCES HUMAINES

La théorie du capital humain postule que « le capital humain d'une organisation est constitué de l'ensemble des capacités créatives et productives des employés, incluant leur savoir-faire, leurs expériences, ainsi que l'ensemble des connaissances qu'ils détiennent » (Rivard et Lauzier, 2024, p. 7). En ce sens, la formation et le développement des compétences des individus qui composent une organisation représentent un investissement favorable pour celle-ci (Rivard et Lauzier, 2024). D'ailleurs, les multiples changements organisationnels et technologiques nécessitent l'élargissement et le développement de compétences qui deviennent de plus en plus spécifiques (Hurst, 2008). La formation est donc un incontournable pour permettre aux employés, et particulièrement aux employés mobiles au sein de l'organisation, de devenir et de demeurer efficaces et productifs. Cette sous-section vise à présenter l'état des lieux en ce qui a trait à la formation et au développement des ressources humaines (RH) dans les milieux de travail.

1.3.1 Définitions et état des lieux

La formation et le développement des ressources humaines (DRH) peuvent prendre plusieurs formes selon le contexte dans lequel ils sont réalisés. Saba et Dolan (2021, p. 261) proposent la définition suivante de la formation et du développement des employés :

Le terme formation se rapporte à l'accroissement des habiletés dont les employés ont besoin pour accomplir plus efficacement leurs tâches actuelles. Quant aux termes de perfectionnement et développement du potentiel, ils

renvoient à l'amélioration des connaissances, qui permettra un meilleur accomplissement du travail et offrira la possibilité de varier les affectations et d'enrichir le travail.

En ce sens, la formation et le DRH sont deux concepts rapprochés, mais différents à la fois. Le DRH est un processus qui vise à favoriser la croissance professionnelle des individus dans un souci d'amélioration continue de la performance individuelle et organisationnelle (Deschênes, 2020). Il adopte une perspective davantage englobante et plus durable que celle de la formation. D'ailleurs, ce processus favorise le développement des employés, par le biais du développement organisationnel, de la formation continue et du développement de l'expertise des individus (Deschênes, 2020 ; Swanson et Holton, 2001). En outre, la formation correspond plutôt à un processus structuré visant à transmettre du contenu précis et à favoriser l'acquisition de nouvelles connaissances, habiletés et attitudes (Deschênes, 2020 ; Rivard et Lauzier, 2024). À cet égard, la compétence renvoie d'ailleurs à un ensemble de comportements reposants sur la mobilisation des ressources internes (habileté, connaissances, aptitudes, etc.) et externes (réseaux) (Foucher, 2010, cité dans Rivard et Lauzier, 2024). De plus, la formation a pour objectif d'améliorer l'efficacité de l'organisation, des équipes et des individus (Deschênes, 2020 ; Rivard et Lauzier, 2024). Selon Solar et al. (2016), la formation et le DRH peuvent être effectués grâce à l'apprentissage formel, à l'apprentissage non formel, ainsi qu'à l'apprentissage informel.

L'apprentissage formel est celui qui s'acquiert grâce au cheminement scolaire traditionnel menant à un diplôme ou à une attestation d'études (Solar et al., 2016). Généralement, ce type d'apprentissage engendre du travail supplémentaire pour l'individu en dehors de son temps de travail, il nécessite donc une forte implication et motivation personnelles. L'apprentissage non formel « est tout aussi structuré que le formel, mais ne conduit pas à un diplôme et peut être orchestré par des associations, des organismes à but non lucratif ou des entreprises, tout autant que par des établissements éducatifs » (Solar et

al., 2016, p. 16). Il représente entre 70 % et 90 % de tous les apprentissages en milieu organisationnel (Rousseau et al., 2022) et approximativement 80 % des heures d'apprentissage totales parmi les pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE, 2019). Par définition, l'apprentissage informel regroupe des processus qui, au sein de contextes spécifiques dans l'organisation, permettent aux individus et aux équipes d'acquérir et d'intégrer de nouvelles perceptions, valeurs, connaissances et compétences (Garavan et al., 2002). Lohman (2005) abonde en ce sens et ajoute que l'apprentissage informel est planifié ou non, et structuré ou non, et qu'il prend diverses formes comme les discussions et les transferts d'informations entre collègues, l'expérimentation et les recherches personnelles. Selon Marsick et Watkins (2001), l'apprentissage informel est parfois de nature accidentelle, c'est-à-dire qu'il est susceptible de survenir par essais et erreurs. Finalement, comme le souligne Roussel (2015), l'apprentissage informel s'appuie à la fois sur une dimension individuelle, qui doit tenir compte des particularités inhérentes à chaque individu, et sur une dimension collective, dont l'importance croît avec les nouvelles technologies favorisant la collaboration.

Par ailleurs, la formation, qu'elle soit formelle, non formelle ou informelle, est nécessaire pour maintenir, rehausser et développer le niveau des compétences des individus en milieu de travail. D'ailleurs, les compétences sont définies comme une mise en œuvre d'une combinaison du savoir, du savoir-faire et du savoir-être (Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale [MESS], 2025 ; Rivard et Lauzier, 2024). Ces différents types de savoir seront d'ailleurs présentés plus en détail à la section 1.3.5.2. Rivard et Lauzier (2024) précisent également que la compétence est la capacité des individus à accomplir une tâche de manière efficace, et ce, dans des contextes diversifiés. Pour s'adapter à ces contextes, différentes méthodes de formation peuvent être mises en œuvre par les organisations.

1.3.2 Les principales méthodes de formation en milieu de travail

Le développement des compétences en milieux de travail peut être effectué grâce à une variété de méthodes de formation. De manière générale, les méthodes les plus efficaces reposent sur une diversité de principes d'apprentissage et exigent une implication active de la part des employés (Saba et Dolan, 2021). D'ailleurs, Garavan (2002) mentionne que la responsabilité du développement des compétences incombe davantage à l'individu, qui doit être en mesure d'identifier ses propres besoins d'apprentissage et de développer continuellement ses connaissances. Dans cette optique, Rivard et Lauzier (2024) suggèrent que les méthodes de formation en milieu de travail se répartissent en quatre canaux : la formation, la formation autodirigée, l'apprentissage collaboratif et l'apprentissage juste-à-temps.

1.3.2.1 La formation

Le premier canal de développement du capital de compétence est la formation classique. Elle fait référence à différents programmes de formation, en présentiel ou en virtuel, structurée et comportant des objectifs clairs comme la formation initiale offerte lors d'une arrivée en poste, par exemple (Rivard et Lauzier, 2024). Elle peut également comprendre certaines formes d'accompagnement individualisé (coaching) tant qu'elles s'accompagnent d'un plan de développement bien établi et d'une évaluation des compétences à leur terme (Rivard et Lauzier, 2024). Ce type de formation, considéré comme non formel, est généralement offert par un formateur à un ou plusieurs employés simultanément et en mode synchrone (Rivard et Lauzier, 2024). Dans certaines situations, l'apprentissage en mode synchrone n'est pas idéal et la formation autodirigée permet donc une approche plus flexible pour les apprenants.

1.3.2.2 La formation autodirigée

Le second canal de développement est la formation autodirigée, qui repose sur l'autonomie de l'apprenant dans la gestion de sa démarche de formation. Selon Roussel (2015), dans un contexte marqué par des changements constants et par l'essor de nouvelles technologies, ce type de formation gagne en pertinence. La formation autodirigée se définit comme :

Le processus par lequel un apprenant assume la responsabilité de sa propre démarche d'apprentissage, en procédant à l'identification de ses besoins, à la définition de ses objectifs d'apprentissage, à la recherche de ses ressources pertinentes ainsi qu'à l'évaluation de ses nouveaux acquis (Rivard et Lauzier, 2024, p. 17).

La formation autodirigée est une formation qui n'est pas nécessairement encadrée par un formateur, qui est généralement effectuée de manière asynchrone et qui se doit d'être minimalement encadrée et de contenir quelques objectifs et critères d'évaluation (Rivard et Lauzier, 2024). Elle fait donc appel à l'autonomie des apprenants et peut provenir de diverses sources (Lemmetty et Collin, 2019). Elle prend souvent la forme d'activités de *e-learning*, de lectures, de capsules de formation ou encore de vidéos démonstratives, entre autres (Rivard et Lauzier, 2024). À l'opposé des approches individuelles que sont la formation et la formation autodirigée, l'apprentissage collaboratif favorise plutôt la collaboration et les échanges.

1.3.2.3 L'apprentissage collaboratif

L'apprentissage collaboratif est le troisième canal de développement du capital de compétence énoncé par Rivard et Lauzier (2024) et met en évidence la force du réseau et des relations professionnelles comme sources de développement des compétences des employés. Ce canal suppose que les individus qui composent l'organisation regorgent d'informations et

de connaissances, qui peuvent être transmises à leurs collègues à travers plusieurs types d'interactions (Rivard et Lauzier, 2024). Ce type de développement de connaissances s'avère généralement moins onéreux et bénéficie souvent d'un plus grand appui de la part de la direction de l'organisation (Roussel, 2015). L'apprentissage collaboratif peut être structuré ou non, est de type informel et est généralement effectué en mode synchrone, puisqu'il émerge d'une interaction entre les individus. Certaines pratiques de formation sont associées à ce type d'apprentissage, notamment les communautés de pratique, le codéveloppement professionnel ou encore le mentorat, par exemple (Rivard et Lauzier, 2024). Selon Champagne (2019), le codéveloppement est une approche de groupe qui prend place lors de réunions misant sur le partage d'informations dans un espace sécurisant et qui est facilitée par un animateur. Les participants échangent au sujet d'une problématique ou d'une pratique professionnelle dans le but de trouver des solutions collectivement. De leur côté, les communautés de pratique sont des groupes au sein desquels les membres s'engagent dans un processus collectif de construction, d'acquisition et de partage des connaissances (Saba et Dolan, 2021). En revanche, le mentorat renvoie à un accompagnement personnalisé et fondé sur les conseils d'une personne expérimentée (un guide) à un employé moins expérimenté dans l'exercice de ses fonctions (Saba et Dolan, 2021). De plus, bien qu'il ne s'agisse pas d'une pratique de formation clairement définie, la participation à un conseil d'administration (C.A.) favorise l'apprentissage collaboratif et peut également contribuer au développement des compétences, notamment au niveau des relations interpersonnelles (Searle, 1989). Finalement, même si l'apprentissage collaboratif favorise la collaboration au sein de l'équipe, certaines situations exigent une réponse rapide ou immédiate. En ce sens, l'apprentissage juste-à-temps permet aux employés de trouver certaines réponses à leurs questions de façon autonome.

1.3.2.4 L'apprentissage juste-à-temps

Le dernier canal de développement du capital de compétences est l'apprentissage juste-à-temps. Selon Rivard et Lauzier (2024), ce mode de formation asynchrone permet aux employés d'accéder, au moment opportun, à une information ou un savoir nécessaire à l'accomplissement d'une tâche, souvent via une banque de ressources comme un outil d'aide à la tâche (OAT), une base de connaissances ou encore grâce au microapprentissage (couramment appelé *microlearning*). Par exemple, l'OAT et les bases de connaissances permettent de centraliser les différentes procédures nécessaires à l'exécution d'une tâche, tandis que le microapprentissage mise sur l'apprentissage grâce à des contenus en ligne. Contrairement à l'*e-learning*, les formations sont très courtes et spécifiques (Hug, 2007) et sont axées sur des besoins précis, ce qui favorise la rétention de l'information et la satisfaction des apprenants (Boring, 2020). Le microapprentissage facilite donc l'apprentissage du contenu spécifique au travail de l'apprenant grâce à une approche par petites bouchées d'apprentissage (Hug, 2007).

À l'opposé de la formation autodirigée, l'apprentissage juste-à-temps ne requiert pas d'objectifs préétablis ou de critères d'évaluation, puisqu'elle s'avère avant tout informelle, ponctuelle et flexible en fonction des besoins qui émergent dans l'exécution concrète du travail (Rivard et Lauzier, 2024). Cette méthode vise avant tout l'efficacité et la performance puisqu'elle permet aux employés d'obtenir certaines réponses immédiates à des questions qui surgissent dans le cadre de leurs fonctions. Elle permet aussi d'encourager le développement des compétences des employés en continu. Finalement, bien que les méthodes de formation soient diversifiées, leur mise en œuvre peut comporter des freins. Il est donc important d'examiner les obstacles à la participation à la formation ainsi que les leviers favorisant l'accès au développement des compétences en milieu de travail.

1.3.3 Les obstacles et les leviers à la formation en milieu de travail

Bien que la formation en milieu de travail soit reconnue comme un levier essentiel du développement des compétences des employés et de la performance de l'organisation (Rivard et Lauzier, 2024), elle peut parfois être complexe à mettre en œuvre. De nombreuses organisations rencontrent des difficultés à pleinement intégrer et utiliser les différentes méthodes de formation en milieu de travail en raison de divers obstacles situationnels, dispositionnels, institutionnels et informationnels (Solar et al., 2016). Par ailleurs, l'intégration de la formation au sein des organisations repose également sur divers leviers stratégiques, au niveau individuel et organisationnel, qui encouragent les différents acteurs à y participer.

1.3.3.1 Les obstacles à la formation en milieu de travail

Selon Solar et al., (2016), divers obstacles entravent la participation à la formation en milieu de travail. Comme mentionné, ces obstacles peuvent être d'ordre situationnel, dispositionnel, institutionnel ou informationnel (Solar et al., 2016). La figure 1 définit chacune de ces catégories d'obstacles à la formation en milieu de travail.

- ✓ Les obstacles **dispositionnels** concernent tout ce qui relève des réalités psychologiques des adultes ainsi que de leurs croyances et de leurs valeurs à l'égard de l'apprentissage.
- ✓ Les obstacles **situationnels** désignent les facteurs qui, liés aux situations de vie des individus, peuvent bloquer la participation.
- ✓ Les obstacles **institutionnels** réfèrent aux politiques, aux règles et aux modalités des activités de formation selon les organisations et les institutions qui les offrent.
- ✓ Les obstacles **informationnels** ont trait à l'absence d'information concernant l'existence de services et d'activités de formation.

Figure 1. Typologie des obstacles à la participation des adultes à la formation

Tiré de Solar, Baril, Roussel et Lauzon (2016, p. 35)

Les obstacles dispositionnels relèvent principalement des caractéristiques personnelles ou de la dimension psychologique des individus, par exemple, de leurs croyances ou de leurs perceptions en lien avec la formation (Solar et al., 2016). Il peut s'agir d'un manque de confiance de l'individu envers ses capacités d'apprentissage, d'une peur de l'échec, de difficulté d'apprentissage antérieure ou d'expériences négatives ou encore d'un manque de valorisation ou d'intérêt accordé à la formation qui le rendent réticent à participer à celle-ci (Solar et al., 2016). Ces obstacles peuvent être difficilement repérables puisqu'ils sont intrinsèques aux individus, mais ont tout de même un effet non négligeable sur la disposition qu'ils ont à apprendre grâce à la formation.

La catégorie d'obstacles situationnels renvoie aux contraintes liées à la vie personnelle ou professionnelle des individus. Par exemple, le manque de temps et la difficulté de composer avec la charge de travail pour assister à une formation sont deux éléments principaux qui représentent des freins à la formation (Deschênes, 2020). Aussi, la surcharge de travail ou la charge familiale (la difficulté à concilier la formation et les responsabilités

parentales, par exemple) sont des obstacles qui émergent d'une situation qui est propre à l'individu (Solar et al., 2016) et qui peut complexifier son rapport à la formation ou affecter sa capacité à en recevoir.

De leur côté, les obstacles institutionnels font référence aux pratiques, politiques et à la culture d'apprentissage instaurée au sein de l'organisation elle-même. Plus concrètement, ces obstacles peuvent être l'absence de soutien de la part du gestionnaire, le manque de flexibilité dans l'offre de formation de la part de l'organisation, ou encore le manque de reconnaissance envers les efforts fournis en formation (Solar et al., 2016). Ces obstacles proviennent également d'inégalités dans l'offre de formation de l'organisation (Solar et al., 2016). Par exemple, certains types d'employés plus élevés dans la hiérarchie bénéficieraient de programmes de mentorat alors que ceux occupant des postes de premiers niveaux n'y auraient pas accès. De plus, le manque de ressources (humaines ou financières) fait également partie de cette catégorie d'obstacles potentiels à la formation en entreprise (Deschênes, 2020 ; Solar et al., 2016).

Finalement, la dernière catégorie d'obstacles, celle des obstacles informationnels, inclut le manque de transparence ou de communication dans les opportunités ou les contenus de formation au sein de l'organisation (Solar et al., 2016). Il arrive alors que les employés ne soient pas informés que certaines formations peuvent leur être rendues disponibles, ou encore que leurs contenus ne leur soient pas adaptés ou accessibles, rendant ainsi l'accès à la formation plus difficile (Solar et al., 2016). Malgré ces obstacles, des leviers stratégiques peuvent être mis en place pour favoriser l'accès et l'efficacité des formations en milieux de travail.

1.3.3.2 Les leviers à la formation en milieu de travail

Solar et al. (2016) affirment que certains leviers stratégiques de la formation peuvent être mis en œuvre pour rendre accessible et pour encourager la participation des employés à celle-ci. Parmi les leviers, on retrouve le soutien du gestionnaire. Ce dernier est primordial puisqu'il est en mesure d'évaluer les besoins en formation de son équipe, d'en faire une priorité et d'allouer les ressources, comme du temps, un budget et des collaborateurs, qui s'avèrent nécessaires à sa réalisation (Solar et al., 2016). De plus, le gestionnaire peut également fournir de la rétroaction et de la reconnaissance pour augmenter la motivation de ses employés à s'investir dans une démarche de formation (Solar et al., 2016). La flexibilité dans les modalités de formation est également un levier stratégique important, puisqu'elle permet d'adapter la formation aux différentes contraintes de temps et de disponibilité des employés en proposant des formations en *e-learning* ou en capsules interactives, par exemple (Solar et al., 2016). D'ailleurs, un autre levier est d'instaurer davantage de souplesse dans les modes d'apprentissage, en offrant diverses formes d'expériences d'apprentissage aux employés (mentorat, coaching individualisé, etc.). Selon Deschênes (2020), les organisations ont intérêt à ce que leurs employés participent activement à la sélection de leurs formations. Grâce à cette participation, les employés se sentent plus reconnus, considérés et valorisés, ce qui contribue à éveiller leur intérêt, leur motivation et à leur donner du sens dans le développement de leurs compétences. De plus, un employé qui trouve un sens au développement de ses compétences accroît sa motivation envers la formation et ses probabilités de réussite (Deschênes, 2020). Finalement, le succès de cette formation est relié à la mise en place de ces leviers, mais également à la participation active de plusieurs acteurs contribuant au développement des compétences en milieu de travail.

1.3.4 Les acteurs de la formation

Selon Rivard et Lauzier (2024), dès qu’une organisation atteint une certaine envergure, le nombre d’acteurs impliqués dans la formation et le développement des compétences tend à augmenter. Même s’il peut exister un poste ou une équipe spécifique dédiée à la formation, les employés et les gestionnaires ont généralement un rôle complémentaire à jouer dans la formation d’un individu (Rivard et Lauzier, 2024). La responsabilité de la formation d’un employé repose donc sur la complémentarité et la participation de différents acteurs. En ce sens, Rivard et Lauzier (2024) identifient les différents acteurs internes de la formation comme étant la direction de l’organisation, les services de soutien et des ressources humaines, les gestionnaires ainsi que les employés. De plus, certains acteurs externes à l’organisation, comme les acteurs gouvernementaux, les acteurs socioéconomiques et les établissements d’enseignement interviennent dans la formation et le développement des compétences des individus.

1.3.4.1 Les acteurs internes

Les membres de la direction jouent un rôle clé dans la valorisation de la formation et du développement des compétences au sein de l’organisation. En considérant la formation dans les orientations stratégiques de l’entreprise et dans les décisions de gestion, et en allouant les différentes ressources nécessaires (financières, ressources humaines, etc.), la direction de l’organisation influence l’importance et la place accordée à la formation dans l’organisation (Rivard et Lauzier, 2024). Hormis le rôle des membres de la direction de l’organisation, d’autres acteurs organisationnels contribuent au développement des compétences. C’est notamment le cas des services de soutien qui jouent un rôle important pour anticiper les besoins en formation.

Les différents services de soutien et des ressources humaines sont également des acteurs importants de la formation au sein des organisations. Par exemple, lorsqu'un service de développement de produits lance un nouveau produit, les autres secteurs seront sans doute affectés et des besoins de formation et de développement des compétences en émergeront (Rivard et Lauzier, 2024). Ces différents secteurs doivent donc demeurer à l'affût des effets potentiels de leurs actions sur le niveau des compétences des individus qui en seront affectés (Rivard et Lauzier, 2024). En ce sens, il est dans l'intérêt de tous les acteurs que les services de soutien participent à la planification, la coordination et la mise en œuvre des formations afin de s'assurer qu'elles soient adaptées aux réalités des opérations de l'entreprise. De plus, le service des ressources humaines fait également partie des acteurs internes et veille à établir des politiques de formation qui sont cohérentes et alignées sur les objectifs de l'organisation. Il vise également à favoriser la création d'un environnement propice aux apprentissages (Saba et Dolan, 2021). En complément du rôle joué par les services de soutien et des ressources humaines, le gestionnaire est également un joueur important dans la formation et le développement des compétences de ses employés.

Les gestionnaires doivent s'assurer que leurs employés soient encadrés, supportés et qu'ils possèdent les compétences requises à l'exercice de leurs fonctions (Rivard et Lauzier, 2024) et « leurs responsabilités incluent à la base l'identification des besoins de formation de leurs employés tout autant que la mise en place de conditions favorables au transfert des apprentissages » (Rivard et Lauzier, 2024, p. 54). Ces conditions favorables peuvent être, par exemple, de leur libérer du temps pour effectuer les formations, ou encore d'offrir différents modes de formation lorsque cela est possible (mentorat, capsules vidéo, etc.). De plus, le gestionnaire doit appuyer ses employés dans l'application de leurs nouveaux apprentissages au sein de leur travail, notamment en veillant à instaurer un climat organisationnel favorable et en effectuant un suivi de progression post-formation rigoureux (Denis et Lauzier, 2020). Bien que le gestionnaire détienne d'importantes responsabilités en matière de formation et développement des compétences, il ne faut pas négliger les responsabilités individuelles de

chaque employé qui ont intérêt à prendre part activement à leur propre développement professionnel.

De leur côté, les employés doivent se tenir informés et tenir leur supérieur informé de leurs besoins en formation, et doivent prendre des initiatives et s'engager activement dans leur propre apprentissage afin de maintenir leur employabilité (Garavan, 2002 ; Rivard et Lauzier, 2024). D'après Cosnefroy (2011), la réussite d'une formation repose sur le niveau de motivation d'un individu et sur la présence d'un objectif clair. Elle suppose également que l'apprenant dispose d'un certain contrôle sur son processus d'apprentissage et qu'il soit capable de s'autoévaluer afin de déterminer si celui-ci est optimal (Cosnefroy, 2011). De plus, son rôle ne se limite pas seulement à celui d'apprenant, il peut détenir un rôle comme formateur, coach ou même expert auprès de ses collègues apprenants, contribuant ainsi au développement de ses compétences (Rivard et Lauzier, 2024). Cette collaboration favorise le développement des compétences, mais également la collaboration au sein de l'équipe de travail. Bien que les différents acteurs internes jouent un rôle indéniable, l'implantation et le fonctionnement de la formation reposent également sur la participation de certains acteurs externes à l'organisation.

1.3.4.2 Les acteurs externes

La formation et le développement des compétences des individus s'inscrivent dans un écosystème mobilisant plusieurs acteurs externes. Ces derniers jouent un rôle essentiel pour soutenir les organisations dans leurs efforts de formation. Deschênes (2021) met en exergue la complexité de cet écosystème en identifiant trois principaux acteurs : les acteurs gouvernementaux, les acteurs socioéconomiques ainsi que les acteurs du milieu de l'éducation.

Deschênes (2021) mentionne que le principal acteur externe responsable de la formation continue, au Québec, est le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MESS), notamment par l'intermédiaire de Services Québec et d'Emploi-Québec. Ces organismes ont pour objectif de favoriser l'équilibre entre l'offre et la demande de main-d'œuvre, soutenir le développement des compétences et réduire le chômage et l'exclusion sociale (Deschênes, 2021). Dans cette optique, ces organismes offrent des programmes de développement des compétences, du soutien financier, des points de service pour offrir du support et des conseils, etc. (Deschênes, 2021). De son côté, la commission des partenaires du marché du travail (CPMT) assure une coordination essentielle entre les employeurs, les travailleurs, le secteur de l'éducation et les organismes gouvernementaux (Deschênes, 2021). En lien avec la formation, la CPMT supervise l'application de la *Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre*, et administre le Fonds de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre et les différents programmes de subventions qui lui sont associés (Deschênes, 2021).

Sur le plan des acteurs socioéconomiques, les comités sectoriels de main-d'œuvre (CSMO) sont des organismes reconnus par la CPMT. Selon Deschênes (2021), ils ont pour responsabilité, par exemple, de cibler les besoins de formation dans leur secteur d'activité, de contribuer à la prestation de formations continues et de définir des normes professionnelles pour reconnaître les compétences provenant de l'expérience de travail. D'autres organismes communautaires et de développement économique peuvent agir comme acteur socioéconomique de la formation en offrant divers conseils en matière de gestion des ressources humaines et de formation. C'est le cas, par exemple, des carrefours jeunesse-emploi (CJE), des centres locaux de développement (CLD), des sociétés d'aide au développement de la collectivité (SADC), qui peuvent également offrir des formations aux entreprises et leurs employés (Deschênes, 2021).

Les acteurs du milieu de l'éducation, comme les centres de services scolaires, les cégeps et les universités, sont de plus en plus présents dans la formation continue des individus (Deschênes, 2021). Grâce à leurs services aux entreprises et leurs services de formation continue, ils développent des formations adaptées aux besoins du marché du travail (Deschênes, 2021). Ces formations peuvent prendre la forme d'un cours de perfectionnement, d'une reconnaissance des acquis (RAC), d'un programme menant à une attestation d'études ou un diplôme universitaire (baccalauréat, maîtrise, etc.) et elles sont généralement accessibles géographiquement et financièrement à l'ensemble des individus (Deschênes, 2021).

Finalement, pour que tous ces acteurs puissent jouer leur rôle efficacement, il est nécessaire de bien comprendre les fondements de l'apprentissage en milieu de travail. En ce sens, les principes de l'apprentissage chez l'adulte permettent de comprendre comment mieux adapter les méthodes de formation aux besoins des apprenants adultes.

1.3.5 Les principes de l'apprentissage chez l'adulte

Selon Rivard et Lauzier (2024, p. 68), l'apprentissage se définit comme le « processus par lequel se fait l'acquisition de nouvelles connaissances (savoir), habiletés (savoir-faire) et attitudes (savoir-être), qui ultimement, entraînent un changement chez l'apprenant ». Lorsqu'il est question de formation chez les adultes, on parle alors d'andragogie (Knowles et al., 2005). L'andragogie est influencée par ses caractéristiques typiques et est divisée en différents types, niveaux et modèles d'apprentissage. Ces derniers permettent de planifier la formation et le développement des compétences et de formuler des objectifs qui leur correspondent.

1.3.5.1 Les caractéristiques typiques de l'apprentissage chez l'adulte

Bien que certaines caractéristiques soient communes, l'apprentissage chez l'adulte est généralement différent de celui chez l'enfant. En effet, plusieurs caractéristiques influencent la manière dont les adultes apprennent (Knowles et al., 2005 ; Rivard et Lauzier, 2024). La première de ses caractéristiques est l'autodéterminisme, selon laquelle l'apprenant souhaite avoir un certain contrôle sur sa démarche et sur ses méthodes d'apprentissage (Rivard et Lauzier, 2024). La participation à l'apprentissage peut donc être influencée par le contexte dans lequel elle prend forme. Par exemple, si l'individu a obtenu une promotion désirée, il pourrait être plus engagé dans sa démarche d'apprentissage que s'il doit se familiariser avec un nouveau poste à la suite d'une restructuration organisationnelle. En ce sens, la motivation est une deuxième caractéristique importante, puisque l'adulte a besoin de ressentir l'envie d'enrichir ses connaissances pour être mieux disposé à apprendre (Knowles et al., 2005 ; Rivard et Lauzier, 2024). Deci et Ryan (2008) confirment d'ailleurs qu'une activité motivera davantage une personne s'il la trouve intéressante et plaisante. Ensuite, la troisième caractéristique influençant cet apprentissage est le pragmatisme, selon lequel les adultes valorisent les apprentissages concrets et applicables directement dans leur milieu de travail (Knowles et al., 2005 ; Rivard et Lauzier, 2024). Quatrièmement, l'expérience est importante, puisqu'elle est la caractéristique permettant aux apprenants adultes de comprendre et d'interpréter leurs nouvelles connaissances (Knowles et al., 2005). La cinquième caractéristique est la collaboration, puisqu'elle permet aux individus de s'enrichir et de se développer mutuellement, et enfin, la diversité est également un facteur influent de l'apprentissage chez l'adulte puisque les diverses caractéristiques individuelles doivent être prises en compte (Rivard et Lauzier, 2024). En effet, chaque individu peut avoir des besoins d'apprentissage différents et la formation gagne à les prendre en considération afin d'être mieux adaptée à chaque individu. Parmi les caractéristiques de l'andragogie, Knowles et al. (2005) identifient également le moment d'apprentissage comme une caractéristique essentielle. Selon eux :

Adults become ready to learn those things they need to know and be able to do in order to cope effectively with their real-life situations. An especially rich source of “readiness to learn” is the developmental tasks associated with moving from one developmental stage to the next. The critical implication of this assumption is the importance of timing learning experiences to coincide with those developmental tasks. (...) Bench workers are not ready for a course in supervisory training until they have mastered doing the work they will supervise and have decided that they are ready for more responsibility (Knowles et al., 2005, p.67).

Tous ces éléments soulignent l'importance d'adapter les moments et les contenus de formation en considérant les besoins et le cheminement professionnel des apprenants adultes. En somme, comprendre les caractéristiques de l'apprentissage chez l'adulte permet de mieux saisir les différents types d'apprentissage qui sont répartis en trois formes de savoir : le savoir, le savoir-faire et le savoir-être.

1.3.5.2 Les types de savoir

Tout comme pour la compétence, le concept de l'apprentissage est divisé selon les mêmes trois types de savoirs, soit le savoir, le savoir-être et le savoir-faire (Rivard et Lauzier, 2024). Le savoir représente les diverses connaissances théoriques qui se rattachent à l'emploi (MESS, 2025). Selon Rivard et Lauzier (2024), la taxonomie de Bloom est une théorie qui a permis de répartir ces différentes connaissances en quatre catégories : factuelles, conceptuelles, procédurales et métacognitive. Selon ces auteurs, les connaissances factuelles sont celles qui regroupent, par exemple, les principes de bases, les lois et les termes liés à l'emploi. Les connaissances conceptuelles font référence « aux relations et aux catégories entre les éléments de base appartenant à une structure plus large » (Rivard et Lauzier, 2024, p. 70) comme la compréhension des concepts liés à l'emploi, par exemple. Selon Rivard et Lauzier (2024), les connaissances procédurales renvoient à l'application concrète des différents processus, méthodes et étapes liés au travail de l'individu. Finalement, ces

auteurs expliquent que les connaissances métacognitives sont celles qui permettent aux individus d'interpréter le contexte d'une situation et savoir s'il doit ou non mettre en application ses connaissances procédurales.

En complément au savoir, le savoir-faire représente, quant à lui, les habiletés pratiques de l'individu et est divisé en trois types : habileté cognitive, habileté perceptuelle et habileté motrice (Rivard et Lauzier, 2024). D'après Rivard et Lauzier (2024), les habiletés cognitives font référence aux processus mentaux complexes des individus leur permettant de comprendre quelle action doit être effectuée et à quel moment et de prendre des décisions. Selon ces auteurs, les habiletés perceptuelles sont celles qui permettent aux individus de percevoir les informations et de les interpréter et les habiletés motrices font référence à l'exécution de mouvements précis et à la coordination. L'apprentissage du savoir-faire se déroule généralement en trois phases : l'acquisition, l'intégration et l'automatisation (Rivard et Lauzier, 2024). Comme le mentionnent Rivard et Lauzier (2024), la phase d'acquisition est celle où l'apprenant apprend les étapes de la tâche à effectuer, la phase d'intégration est celle où l'exécution de la tâche devient plus facile et rapide et où l'apprenant commet de moins en moins d'erreurs et la phase d'automatisation est celle qui se caractérise par la maîtrise complète de la tâche.

Finalement, le savoir-être représente les qualités personnelles, comme les attitudes et les comportements des individus (MESS, 2025). En outre, il représente, par exemple, la capacité de l'individu à travailler en équipe, sa capacité à gérer le stress, sa capacité à communiquer et à faire preuve d'empathie, etc.

1.3.5.3 Les modèles et concepts d'apprentissage

Parmi les modèles les plus mobilisés pour expliquer les processus d'apprentissage au sein des organisations figurent le modèle social élaboré par Albert Bandura ainsi que le modèle expérientiel de David Kolb (Rivard et Lauzier, 2024). Tous deux mettent principalement l'accent sur l'apprentissage individuel en illustrant comment les individus acquièrent, intègrent et utilisent les compétences dans leur travail. À ces approches s'ajoute un troisième modèle, davantage orienté vers l'apprentissage organisationnel ou collectif : l'organisation apprenante développée et popularisée par Peter Senge (Rivard et Lauzier, 2024). Cette approche est couramment utilisée pour comprendre comment les organisations développent leur capacité à apprendre de façon continue (Senge, 1990).

Le modèle social propose que les individus apprennent d'abord en observant les agissements et les comportements d'autres personnes et en identifiant les conséquences vécues par celle-ci pour savoir s'ils reproduiront le même comportement (Bandura, 1977 ; Rivard et Lauzier, 2024). Certaines méthodes d'apprentissage comme le mentorat ou le coaching sont des exemples de pratiques de formations associées à ce modèle d'apprentissage. Par exemple, un individu qui obtient un nouveau poste peut observer ses nouveaux collègues pour bien intégrer les comportements favorables pour qu'il puisse s'adapter plus facilement.

Le second modèle d'apprentissage est le modèle expérientiel qui propose que les individus apprennent plutôt en fonction de leurs expériences passées (Kolb, 1984 ; Rivard et Lauzier, 2024). Selon ce modèle, c'est lorsque l'individu expérimente, exécute des tâches et commet des erreurs qu'il apprend (Kolb, 1984). En contexte de mobilité interne, ce modèle est particulièrement intéressant puisqu'il permet aux individus d'apprendre sur le terrain grâce à la rotation ou le partage de poste, la participation à des projets internes, etc. En outre,

le modèle de l'organisation apprenante est un modèle d'apprentissage permettant de soutenir à la fois cet apprentissage par l'expérience ainsi que par les interactions sociales en mettant en exergue un environnement sécurisant où chaque erreur devient une occasion d'apprentissage et où la collaboration prime.

Le modèle de l'organisation apprenante bonifie la conception de l'apprentissage collectif, puisqu'il y ajoute une dimension structurelle et même culturelle qui favorise le développement en continu des compétences, en créant un environnement qui encourage l'innovation, la collaboration, l'adaptation et le droit à l'erreur (Saba et Dolan, 2021). Saba et Dolan (2021, p. 275) définissent l'organisation apprenante comme « une organisation qui possède l'aptitude à créer, à acquérir et à transmettre des connaissances, ainsi qu'à modifier son comportement, afin de refléter de nouvelles connaissances et de nouvelles manières de voir les choses ». Ainsi, la notion d'organisation apprenante ne concerne pas seulement les individus, elle met également en exergue le fait que les organisations apprennent de leurs expériences et leurs erreurs, ce qui leur permet de remettre en question leurs processus et pratiques de gestion et de s'améliorer. Cette philosophie de gestion peut donc représenter un puissant levier favorisant l'apprentissage au sein des organisations. Rivard et Lauzier (2024) précisent que l'organisation apprenante est une philosophie de gestion permettant de favoriser la rétention et la mobilisation des employés, et d'améliorer l'efficacité et la productivité de l'organisation. Par ailleurs, cette approche basée sur l'apprentissage en continu peut aussi engendrer des répercussions positives sur la santé psychologique au travail des individus, incluant ceux en mobilité interne, puisqu'elle permet de créer un climat de travail valorisant, motivant et sécurisant. La prochaine section vise à présenter ce concept.

1.4 LA SANTÉ PSYCHOLOGIQUE AU TRAVAIL

La santé psychologique au travail est un concept multidimensionnel qui suscite un intéressant croissant au sein des milieux organisationnels (Dagenais-Desmarais et Savoie, 2012). Au Québec, on constate que « parmi les personnes en emploi, 7,5 % des personnes avaient pris un congé de leur emploi ou de leur entreprise en raison du stress ou pour des raisons liées à la santé mentale au cours des 12 mois ayant précédé avril 2023 » (Statistiques Canada, 2023, paragr. 9). Ce constat illustre bien l'importance d'éclaircir les différents facteurs influençant la santé psychologique dans le monde du travail. Afin de bien comprendre la portée de cette notion, il est d'abord essentiel de faire la distinction entre les différents concepts qui la compose : la santé psychologique au travail, le bien-être psychologique (BEP), la détresse psychologique, les risques psychosociaux (RPS) et les troubles de santé psychologique.

1.4.1 Clarification des concepts et définitions

1.4.1.1 La santé psychologique au travail

Selon l'Association paritaire pour la santé et la sécurité du travail (APSSAP, 2018), la santé psychologique au travail correspond à l'équilibre entre les ressources psychologiques d'une personne et les exigences liées à son environnement professionnel. Selon Bruchon-Schweitzer (2002), la santé psychologique comprend non seulement l'absence de maladie mentale, mais englobe aussi la présence d'éléments positifs qui y contribuent. Pour Leclerc et al. (2014), la santé psychologique se définit d'ailleurs grâce à deux dimensions complémentaires : les dimensions négative et positive. La dimension négative fait référence à la détresse psychologique tandis que la dimension positive renvoie au bien-être psychologique des individus (Leclerc et al., 2014).

Par ailleurs, il convient de distinguer les concepts de santé psychologique au travail et de santé mentale. Selon l'Organisation mondiale de la santé (2025), la santé mentale correspond à un état de bien-être dans lequel l'individu réalise son potentiel, peut faire face au stress de la vie, peut travailler de manière productive et apporter sa contribution à la communauté. Ainsi, la santé mentale constitue un concept plus large qui englobe plusieurs dimensions. En ce sens, la santé psychologique au travail est considérée comme une composante de la santé mentale, plus spécifiquement centrée sur la relation entre l'individu et son environnement professionnel. La santé psychologique est constituée de deux dimensions complémentaires, soit le bien-être psychologique au travail, qui en représente la dimension positive, et la détresse psychologique, qui en représente la dimension négative (Machado, 2015). Ces définitions mettent donc en évidence l'existence d'un lien entre l'organisation et l'individu sur le plan de leur santé mentale et de leur bien-être psychologique.

a) *LE BIEN-ETRE PSYCHOLOGIQUE AU TRAVAIL*

Selon Huppert (2009), le bien-être psychologique est associé à une pensée créative et flexible, à une bonne santé physique et à des comportements sociaux favorables. Par ailleurs, le bien-être psychologique au travail se définit comme une expérience subjective favorable dans laquelle la personne cherche à déployer son potentiel, se développant à la fois par elle-même, par ses relations sociales au travail ainsi que par ses interactions avec l'organisation (Dagenais-Desmarais, 2010). Selon Dagenais-Desmarais et Privé (2010, p. 70) :

Le bien-être psychologique au travail n'est pas déterminé principalement par des circonstances de vie objectives (par exemple, un statut d'emploi ou un salaire), mais beaucoup plus par le point de vue de la personne qui le ressent. Il n'est pas non plus l'absence de maladie, mais bien la présence de caractéristiques positive chez le travailleur.

Cette conception du bien-être psychologique repose sur deux grandes approches provenant de la psychologie du bien-être : le bien-être hédonique et le bien-être eudémonique (Dagenais-Desmarais, 2010 ; Machado, 2015 ; Nasr et Drillon, 2016). L'approche hédonique considère que le bien-être se trouve dans la recherche du plaisir et l'absence de souffrance et dans la prédominance des émotions positives sur les émotions négatives (Dagenais-Desmarais, 2010 ; Machado, 2015 ; Nasr et Drillon, 2016). En ce sens, la satisfaction éprouvée après avoir effectué une tâche ou grâce à des relations interpersonnelles agréables au travail serait des exemples associés à la conception hédonique du bien-être. L'approche eudémonique, quant à elle, considère que le bien-être se trouve dans la recherche de sens au travail, l'engagement et la réalisation du plein potentiel de l'individu (Dagenais-Desmarais, 2010 ; Doré et Caron, 2017, Nasr et Drillon, 2016). Selon cette perspective, le bien-être découle, par exemple, du sentiment de cohérence entre les valeurs de l'individu et celles de son travail, d'une contribution à un travail porteur de sens pour lui et d'occasions d'apprentissage et de croissance personnelle (Doré et Caron, 2017).

Pour approfondir cette vision du bien-être psychologique au travail, Dagenais-Desmarais (2010) a identifié cinq dimensions fondamentales qui en constituent les principaux piliers. Tout d'abord, le sentiment de compétence reflète la perception de l'individu quant à sa capacité à accomplir les tâches associées à son emploi. La deuxième dimension renvoie à la reconnaissance perçue, c'est-à-dire le niveau auquel l'individu se sent valorisé par son travail. La troisième dimension est l'adéquation interpersonnelle qui fait référence aux relations positives vécues dans le cadre du travail. La quatrième dimension est l'épanouissement personnel qui reflète les possibilités de développement et de réalisation de soi au travail. Enfin, la cinquième dimension est la volonté d'engagement, qui représente le désir de s'impliquer activement dans son activité professionnelle. Ces cinq dimensions sont illustrées dans la figure 2, qui représente les éléments clés du bien-être au travail.

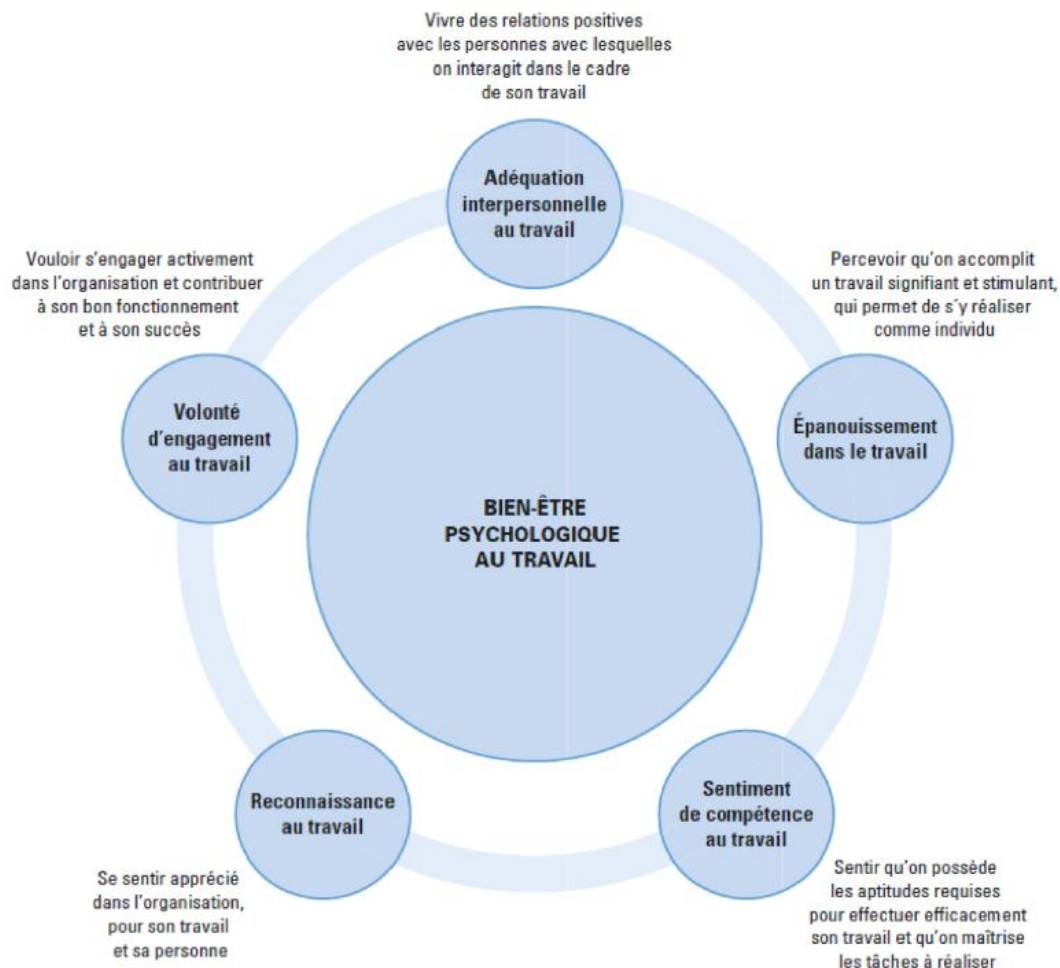


Figure 2. Cinq ingrédients du bien-être psychologique

Tiré de Dagenais-Desmarais et Privé (2010, p. 71)

En somme, le bien-être psychologique au travail représente donc un équilibre entre les ressources personnelles et les exigences professionnelles des individus. Toutefois, lorsqu'il est fragilisé, des risques psychosociaux peuvent émerger.

b) LA DETRESSE PSYCHOLOGIQUE

Bien qu'elle demeure une notion largement étudiée dans la littérature, la définition de détresse psychologique, aussi connue sous le nom de souffrance psychologique, ne fait pas consensus chez les différents chercheurs. La détresse psychologique est parfois définie comme une réaction adaptative à une situation difficile se traduisant par un état de malaise ou un état de souffrance psychique, qui, lorsqu'elle perdure et qu'elle ne diminue pas en intensité, peut être révélatrice d'un trouble de santé psychologique plus grave (Kovess-Masfety et al., 2010). Pour Labelle et al. (2001), la détresse psychologique se manifeste plutôt par de l'anxiété et de la dépression et est susceptible d'altérer le fonctionnement de l'individu qui en souffre. Selon Nasr et Drillon (2016), cette dimension négative de la santé psychologique se traduit aussi par des symptômes de dépression et d'anxiété, mais également par des émotions négatives comme la frustration et la lassitude. Selon Massé (2008, cité dans Machado, 2015), la détresse psychologique est effectivement associée à une augmentation des probabilités de développer des troubles psychiatriques comme la dépression ou le burnout. Gilbert et al. (2011) précisent que plusieurs facteurs organisationnels peuvent contribuer à l'accentuation de la détresse psychologique au travail, notamment les tâches répétitives ou peu stimulantes, le stress du travail, le climat relationnel, la recherche de sens, etc. En ce sens, les concepts de bien-être au travail et de détresse psychologique au travail représentent deux dimensions distinctes, mais également interdépendantes.

Dans le contexte du travail, la détresse psychologique est donc interreliée aux risques psychosociaux. Lorsque les organisations exposent leurs employés à différents risques (élaborés plus en détail à la sous-section 1.4.1.2), ils accentuent les probabilités que leurs employés puissent souffrir de détresse psychologique (Vézina, 2008).

1.4.1.2 Les facteurs de risques psychosociaux

Les facteurs de risques psychosociaux font référence à l'ensemble des facteurs provenant de l'environnement professionnel qui, lorsqu'ils dépassent la capacité d'adaptation des individus, peuvent augmenter la probabilité d'apparition de souffrance et de troubles de santé psychologique, comme l'épuisement, les troubles du comportement, la fatigue, etc. (Nasr et Drillon, 2016). Selon Vézina et al. (2006, p. 33) :

Les facteurs psychosociaux de l'environnement de travail désignent l'ensemble des facteurs organisationnels et les relations inter-individuelles qui peuvent avoir un impact sur la santé. Les nombreuses classifications des risques psychosociaux au travail identifient un nombre considérable de facteurs permettant de documenter le caractère stressant d'une situation de travail. Il s'agit notamment du contrôle (autonomie, participation, utilisation et développement d'habiletés), de la charge de travail (quantité, complexité, contraintes temporelles), des rôles (conflit, ambiguïté), des relations avec les autres (soutien social, harcèlement, reconnaissance), des perspectives de carrière (promotion, précarité, rétrogradation), du climat ou de la culture organisationnelle (communication, structure hiérarchique, équité) et de l'interaction travail/vie privée.

Les facteurs de RPS sont donc nombreux, mais certains reviennent plus fréquemment dans la littérature et dans les milieux de travail comme la charge de travail, l'autonomie, la reconnaissance, les relations sociales au travail, la clarté des rôles et responsabilités, la justice organisationnelle, la transmission de l'information et la conciliation travail et vie personnelle (APSSAP, 2018 ; Vézina et al., 2006). Trois modèles largement reconnus sont utilisés pour illustrer ces facteurs de RPS, soit le modèle *demande-autonomie-soutien au travail* de Karasek, et le modèle des demandes et des ressources au travail (JD-R model) de Demerouti et Bakker, ainsi que le modèle de déséquilibre *effort-reconnaissance* de Siegrist.

Le modèle *demande-autonomie-soutien au travail* de Karasek, aussi appelé *Job-strain*, postule que certains troubles mentaux en milieu de travail surviennent en raison des

exigences psychologiques élevées qui sont associées au travail (quantité de travail, contraintes de temps, exigences mentales, etc.) et au niveau d'autonomie (capacité d'innover, latitude décisionnelle, etc.) dont les employés disposent (Karasek, 1979 ; Vézina, 2008 ; Vézina et al., 2006). Le concept de soutien social a été ajouté au modèle de Karasek à la fin des années 1980 par Karasek et Theorell (Johnson et Hall, 1988), et propose que les interactions sociales jouent un rôle important sur la santé psychologique des individus (Vézina, 2008). Par ailleurs, le soutien du gestionnaire et l'aide apportée par les collègues peuvent renforcer l'efficacité d'un employé à atteindre ses objectifs, ce qui contribue à améliorer sa satisfaction au travail et sa performance (Nielsen et al., 2017). Par exemple, l'intimidation ou le harcèlement en milieu de travail peuvent accentuer les risques de détérioration de la santé psychologique. D'ailleurs, « le modèle de « demande-autonomie-soutien au travail » a été associé à la dépression, à la détresse psychologique, à l'épuisement professionnel et à la consommation accrue de psychotrope » (Vézina, 2008, p. 123). En somme, le modèle de Karasek met en évidence l'effet combiné des demandes provenant du travail, de l'autonomie et du soutien social sur la santé psychologique des individus, et souligne l'importance d'un environnement de travail équilibré pour prévenir l'apparition d'éventuels troubles mentaux.

Dans la même lignée, le modèle des demandes et des ressources au travail proposé par Demerouti et Bakker (2011) met également en évidence l'influence des caractéristiques du travail sur la santé psychologique et la motivation des employés, mais dans une perspective plus large que celle de Karasek. Ces auteurs soutiennent que chaque emploi génère des demandes telles que la charge de travail, la pression ou les demandes cognitives et émotionnelles qui requièrent un effort de la part des employés. Lorsqu'elles s'avèrent trop élevées, ces demandes peuvent engendrer des conséquences sur le plan de la santé psychologique comme du stress et de l'épuisement (Demerouti et Bakker, 2011). À l'inverse, les ressources professionnelles comme le soutien des collègues ou la rétroaction offerte par le gestionnaire contribuent à réduire ces demandes reliées au travail et à favoriser le

développement, l'engagement et la motivation des employés (Demerouti et Bakker, 2011). Le modèle souligne donc que l'équilibre entre les demandes et les ressources du travail constitue un facteur déterminant pour soutenir le bien-être psychologique au travail.

Dans une perspective complémentaire, le modèle *déséquilibre effort-reconnaissance* de Siegrist propose une autre manière de comprendre les facteurs de risques psychosociaux en mettant en exergue les déséquilibres entre les efforts investis par les individus dans leur travail et le niveau de reconnaissance dont ils bénéficient en retour (Siegrist, 1996 ; Vézina, 2008 ; Vézina et al. 2006). Lorsque l'individu perçoit qu'il fournit un niveau d'effort supérieur à la reconnaissance qu'il reçoit, cela peut engendrer une détérioration de sa santé psychologique au travail. Selon Vézina et al. (2006), les raisons expliquant la quantité d'efforts fournis par l'individu peuvent être extrinsèques (contraintes de temps, interruptions, augmentation de la charge de travail, etc.) ou intrinsèques (surinvestissement). Par ailleurs, la faible reconnaissance pourrait se traduire par un salaire inadéquat, une précarité d'emploi, un manque de respect et de valorisation, ou encore peu de perspectives d'avancement de carrière (Vézina, 2008). Le manque de reconnaissance par rapport aux efforts fournis peut donc engendrer des conséquences au niveau de la santé psychologique au travail des individus, comme ceux engendrés par le déséquilibre du modèle de Karasek, soit l'épuisement professionnel, le stress, une diminution de l'estime personnelle et même d'autres types de troubles de santé psychologique (Vézina, 2008).

1.4.1.3 Les troubles de santé psychologiques en milieu de travail

Comme mentionné précédemment, lorsque les ressources sont limitées, dépassées ou que l'environnement de travail devient néfaste, des troubles mentaux ou d'adaptation risquent d'émerger. Ces troubles liés au travail se manifestent sous plusieurs formes

comme les troubles anxieux, les troubles de l'humeur, les troubles de l'adaptation et les troubles du sommeil.

Premièrement, le stress est un trouble de santé psychologique au travail qui émerge parfois en raison des risques psychosociaux. Le stress correspond à une réaction physiologique et physique du corps face à une menace ou un risque qu'il croit devoir combattre (Ponelle, 2024). En ce qui les concerne, les troubles anxieux font référence à une réaction de l'organisme, toutefois, à la différence du stress, cette dernière est plus persistante et survient lorsque l'individu craint une situation potentielle ou imaginaire (Maheu, 2023). Pour mieux distinguer ces concepts et les illustrer dans un milieu de travail, le stress correspondrait à la réaction d'un individu qui se voit affectée à un nouveau poste à la suite d'une restructuration au niveau de l'organisation (menace réelle) et l'anxiété serait la crainte démesurée d'un individu d'échouer un parcours de formation sans véritables raisons apparentes ou risques d'échec (menace imaginée). Dans ce cas, on fait référence au principal type de trouble anxieux en milieu de travail, soit l'anxiété de performance. L'anxiété de performance se traduit donc comme une crainte associée à la pratique ou à l'exécution d'une tâche particulière (Maheu, 2023).

L'Association paritaire pour la santé et la sécurité du travail (APSSAP, 2003) définit le trouble de l'humeur par une perturbation de l'humeur et des comportements. Il est naturel de vivre des variations d'humeur au quotidien en fonction des différents événements qui surviennent, toutefois, lorsque le trouble de l'humeur persiste au quotidien et est prolongé dans le temps, alors il peut s'agir d'une dépression ou d'un trouble bipolaire. La dépression se caractérise par un état de détresse intense dans lequel l'individu n'a plus d'intérêt ni de motivation, ressent de la tristesse et une diminution de l'estime personnelle (APSSAP, 2003). Dans les cas les plus graves, la dépression peut engendrer des pensées noires et même des idées suicidaires. De son côté, le trouble bipolaire engendre, chez l'individu, « une alternance

entre des périodes dépressives (mélancolie) et des périodes de manies (euphorie, surexcitation) » (APSSAP, 2003, p. 9). En ce sens, la métaphore des montagnes russes est fréquemment utilisée pour illustrer ce trouble de santé psychologique puisque l'individu oscille entre des périodes de joie et de tristesse, lors desquelles les sentiments et les émotions sont fortement exagérés.

Une autre forme de problème de santé psychologique en milieu de travail sont les troubles de l'adaptation, qui regroupent l'épuisement professionnel, la perte de sens, l'ennui au travail et la difficulté à séparer la vie professionnelle de la vie personnelle. L'épuisement professionnel aussi appelé le *burnout* résulte d'une charge de travail excessive pendant une période prolongée ou d'un surinvestissement de l'individu dans son travail (Knani, 2022). Il se manifeste par une fatigue émotionnelle chez l'individu concerné, une prise de distance par rapport à son travail ainsi qu'une diminution de son niveau d'efficacité (Truchot, 2024). Ensuite, on retrouve la perte de sens au travail communément appelée *brown-out*, qui correspond à une perte de sens pour l'individu dans l'exercice de son travail (Knani, 2022). Pour l'individu qui en souffre, le brown-out provoque le désengagement de l'individu envers son travail. Selon Knani (2022, p. 100), « la personne qui en souffre en vient à se demander pourquoi elle se lève le matin pour aller au bureau, elle est désabusée et écrasée par l'absurdité et l'inutilité de son travail. » Par ailleurs, on retrouve également le *bore-out*, qui est lié à l'ennui, la sous-charge de travail ou bien le manque de stimulation (Knani, 2022). Pour Knani (2022), ce trouble émerge souvent en raison du contexte du travail, par exemple, à la suite d'un changement amené par une restructuration organisationnelle. Ces concepts peuvent engendrer des conséquences comme du désengagement, de l'amotivation et une diminution de la productivité, par exemple. Knani (2022) évoque également le phénomène du *blur-out*, qui se manifeste par la difficulté de maintenir une frontière entre la vie personnelle et le travail notamment en raison de l'essor du télétravail et des technologies qui permettent de rester connecté au travail en permanence.

Finalement, les troubles du sommeil, qui engendrent des symptômes comme de l'insomnie, des difficultés d'endormissement, des cauchemars et des réveils nocturnes font également partie des troubles qui peuvent être reliés à la santé psychologique en milieu de travail (APSSAP, 2003). D'ailleurs, ces symptômes peuvent affecter la capacité de l'individu à gérer ses émotions, sa concentration, sa productivité au travail, etc. Afin de mieux comprendre ces différents troubles et comment mieux les prévenir au sein des milieux organisationnels, il est important de s'intéresser aux antécédents de la santé psychologique au travail.

1.4.2 Les antécédents de la santé psychologique au travail

La santé psychologique au travail est un concept influencé par de nombreuses variables. Les antécédents de la santé psychologique au travail font référence à ces différentes variables organisationnelles, individuelles et sociales qui l'influencent, que ce soit positivement ou négativement.

1.4.2.1 Les antécédents organisationnels et liés à l'emploi

En matière d'antécédents organisationnels et liés à l'emploi, on retrouve les facteurs de risques psychosociaux mentionnés précédemment, soit la charge de travail, la clarté des rôles et des responsabilités, le niveau d'autonomie accordé, la justice organisationnelle ainsi que la reconnaissance (APSSAP, 2018). Comme démontré par le modèle de Karasek (1979), une faible autonomie combinée à des exigences élevées engendre une atteinte au bien-être psychologique au travail. De plus, comme le mentionne Siegrist (1996), un déséquilibre entre les efforts fournis et la reconnaissance reçue contribue également à sa détérioration. Par ailleurs, à titre d'exemple, une organisation dont les rôles, responsabilités et objectifs ne sont pas clairement établis, ou la charge de travail est élevée, ou il y a un manque de reconnaissance, peut aussi créer de l'insécurité chez ses employés et les conduire vers le

stress ou l'épuisement, etc. De plus, les pratiques en matière de conciliation travail et vie personnelle peuvent également représenter un antécédent de santé psychologique important puisqu'elles ont une incidence directe sur la qualité de vie des employés (APSSAP, 2018). Bien que ces nombreux facteurs organisationnels constituent des antécédents importants à la santé psychologique en milieu de travail, d'autres facteurs individuels doivent aussi être considérés.

1.4.2.2 Les antécédents individuels

Selon Machado (2015), la santé mentale est influencée par trois familles de facteurs ; les facteurs biologiques, psychologiques et sociaux. En ce sens, chaque personne présente des caractéristiques individuelles susceptibles d'influencer sa santé mentale. Tout d'abord, certaines dispositions biologiques et génétiques, comme le sexe, l'âge et l'état de santé, peuvent prédisposer un individu à vivre des troubles psychologiques (Doré et Caron, 2017). Par ailleurs, des antécédents familiaux d'anxiété ou de dépression peuvent diminuer la capacité d'un individu à faire face au stress. En complément à ces caractéristiques biologiques et génétiques s'ajoutent les caractéristiques intrinsèques des individus, comme la gestion des émotions, l'estime de soi, le sentiment de compétence et l'épanouissement au travail (Dagenais-Desmarais, 2010). Dans cet ordre d'idées, d'autres caractéristiques individuelles comme les habitudes de vie, la personnalité et la capacité de résilience peuvent également influencer la santé psychologique des individus en milieu de travail (APSSAP, 2018). Par exemple, un individu doté d'une bonne estime personnelle, qui a une bonne capacité à régulariser ses émotions et qui a l'impression d'être compétent dans son emploi, aura de meilleures chances de faire face plus efficacement au stress relié à son travail. Ensuite, les expériences et les différents événements de vie de la vie personnelle ou professionnelle, comme le niveau d'études ou encore les années d'expériences professionnelles, peuvent également exercer une influence sur la santé mentale des individus (APSSAP, 2018). Par exemple, une personne ayant vécu des échecs à répétition pourrait

développer une vulnérabilité à certaines situations pouvant engendrer des troubles mentaux. Bien que les antécédents individuels jouent un rôle important, il ne faut pas négliger l'effet des antécédents sociaux et environnementaux. En effet, l'environnement dans lequel l'individu évolue et ses interactions sociales sont d'importants déterminants de sa santé psychologique en milieu de travail.

1.4.2.3 Les antécédents sociaux et environnementaux

L'environnement social (famille, amis, collègues, communauté, milieu de travail, etc.) d'une personne détient un rôle important sur sa santé psychologique (APSSAP, 2018). D'ailleurs, le soutien social est un facteur important favorisant la santé mentale au sein des organisations (APSSAP, 2018 ; Vézina et al., 2006) puisqu'il permet d'assouvir le besoin d'affiliation social des individus (Dagenais-Desmarais et al., 2010). Par ailleurs, la satisfaction de ce besoin est fondamentale pour les individus, puisqu'en l'absence d'interactions sociales saines et favorables, le travail d'équipe et la collaboration au sein des organisations deviennent difficiles à instaurer (Dagenais-Desmarais et al., 2010). Dans cette optique, il est essentiel pour les organisations de mettre en place des approches de gestion adaptées pour mieux prévenir les risques psychosociaux et favoriser la santé psychologique des employés au sein de l'organisation.

1.4.3 Les approches de gestion

Bien que de nombreux programmes d'aide aux employés (PAE) et régimes d'avantages sociaux existent, ils demeurent insuffisants à eux seuls pour assurer la santé psychologique et pour prévenir les différents risques psychosociaux au sein des organisations. D'ailleurs, même si certaines organisations mettent en place des démarches de prévention des risques psychosociaux et s'assurent d'offrir des conditions de travail avantageuses pour favoriser la conciliation travail et vie personnelle, par exemple, le rôle des pratiques et des stratégies de

gestion demeure non négligeable lorsqu'il est question de la santé psychologique des employés. Dans cette optique, les organisations gagneraient à ce que leurs gestionnaires soient bien outillés et formés pour déceler la détresse de leurs employés (Organisation mondiale de la santé mentale [OMS], 2024). Dans cette optique, une culture bienveillante envers la santé mentale gagnerait à être implantée par les organisations, et leurs gestionnaires ont tout intérêt à être formés en conséquence pour la promouvoir (Greenwood et Anas, 2021 ; OMS, 2024). De plus, il est essentiel que les employés soient informés des diverses politiques et pratiques de l'organisation en matière de santé mentale. Selon Greenwood et Anas, 2021, paragr. 23) :

Organizations have to train leaders, managers, and all employees on how to navigate mental health at work, have difficult conversations, and create supportive workplaces. Managers are often the first line in noticing changes and supporting their direct reports. Building an environment of psychological safety is key. Mental health policies, practices, culturally competent benefits, and other resources must be put in place and (over) communicated.

D'ailleurs, ce besoin est d'autant plus réel lorsqu'il est question de mobilité interne, puisque les conditions de travail et programmes offerts par l'organisation restent souvent les mêmes lors d'un changement de poste à l'interne. En effet, c'est plutôt sur le plan des approches de gestion que l'on constatera des différences. En ce sens, la littérature souligne certaines approches que les gestionnaires peuvent mettre en œuvre pour promouvoir le bien-être au travail, notamment : encourager les relations interpersonnelles positives, susciter l'engagement, renforcer l'autonomie, développer le sentiment de compétence, soutenir l'épanouissement et favoriser la reconnaissance (Dagenais-Desmarais et Privé, 2010).

1.4.3.1 Encourager les relations interpersonnelles positives

Comme mentionné précédemment, les interactions sociales positives et agréables sont nécessaires à la santé psychologique et au BEP au travail. Bien que la notion de relation constructive puisse varier d'un individu à l'autre, Dagenais-Desmarais et Privé (2010) mentionnent qu'il s'agit généralement d'une relation à l'intérieur de laquelle les individus se font confiance, sont authentiques et expérimentent des contacts et des moments agréables. Pour encourager le développement de ce type de relation au sein de leurs équipes, les gestionnaires peuvent, par exemple, choisir des individus dont les aptitudes et les personnalités sont complémentaires ou en adéquation à celles de l'équipe lors du recrutement (Dagenais-Desmarais et Privé, 2010). Par ailleurs, ils ont également la possibilité de mettre en place des réunions d'équipe pour partager les valeurs organisationnelles et célébrer les succès des membres de l'équipe (Dagenais-Desmarais et Privé, 2010). Dans une optique non strictement professionnelle, la tenue de rencontres ou d'activités de socialisation, par les gestionnaires, favorise la création de liens de nature plus personnelle (Dagenais-Desmarais, 2010). Par ailleurs, ces rencontres sont d'autant plus importantes dans le contexte où davantage de gens travaillent à distance plutôt que sur les lieux du travail. De plus, les gestionnaires devraient également prendre le temps de communiquer avec leurs employés pour savoir comment ils vont, s'ils ont besoin d'aide, etc. (Greenwood et Anas, 2021). Cette communication régulière leur permettra de bâtir des relations plus profondes avec leurs employés (Greenwood et Anas, 2021). Lors d'une transition professionnelle, par exemple, elles permettent aux employés mobiles de se familiariser avec leurs nouveaux collègues. Cette collaboration et cette confiance instaurée grâce au développement des relations au sein de l'équipe contribueront à stimuler l'engagement de ses membres.

1.4.3.2 Susciter l'engagement

La définition suivante de l'engagement personnel est tirée des travaux de Kahn (1990, p. 700) et est décrite comme suit :

Personal engagement is the simultaneous employment and expression of a person's "preferred self" in task behaviors that promote connections to work and to others, personal presence (physical, cognitive, and emotional), and active, full role performances.

Selon Kahn (1990), les individus possèdent des caractéristiques personnelles qu'ils aiment exprimer, au travail, lorsqu'ils en ont la possibilité. C'est lorsqu'ils y parviennent que la mobilisation et l'engagement envers leur rôle se manifestent (Kahn, 1990). Ensuite, Dagenais-Desmarais et Privé (2010) ajoutent que cet engagement peut se développer lorsqu'un employé ressent qu'il est influent dans son rôle au sein de l'organisation. Pour ce faire, les gestionnaires ont donc intérêt à établir et communiquer clairement les attentes, rôles et responsabilités de chaque individu (Dagenais-Desmarais, 2010). La notion de justice organisationnelle est également un aspect important à considérer pour les gestionnaires. En effet, lorsqu'un individu perçoit son employeur comme étant juste et équitable, il sera plus enclin à démontrer plus d'engagement envers celui-ci (Dagenais-Desmarais, 2010). Les gestionnaires ont donc pour responsabilité d'user de pratiques de gestion équitables, que ce soit, par exemple, en matière de rémunération, d'octroi de projets ou encore de mobilité professionnelle (attribution de promotion, rotation des postes, etc.). Dans cette logique, l'engagement de l'individu envers son travail peut conduire à un engagement plus large envers l'organisation (Youmans, 2018). Ce processus passe également par le développement de l'autonomie de l'employé dans l'accomplissement de son travail.

1.4.3.3 Renforcer l'autonomie

L'autonomie est la notion qui permet aux individus d'avoir l'impression de faire le choix d'exercer une tâche ou une activité (Deci et Ryan, 2008). Par ailleurs, le besoin d'autonomie peut être défini de la façon suivante :

Il s'agit pour l'individu de sentir qu'il est l'instigateur et le régulateur de ses actions et que celles-ci sont conformes à ses valeurs. Un employé dont le besoin d'autonomie est satisfait affirmera qu'il se sent libre de faire son travail comme il le souhaite, d'exprimer ses opinions et de partager ses idées. Il aura l'impression qu'il peut rester lui-même au travail (Dagenais-Desmarais et al., 2010, paragr. 10).

Ainsi, favoriser l'autonomie des employés peut accroître leur satisfaction, leur niveau de motivation, et leur bien-être au travail. En ce sens, le gestionnaire bénéficierait donc d'adapter ses pratiques de gestion pour qu'elle favorise l'émergence et le développement de cette autonomie chez ses employés. Ces pratiques peuvent par exemple inclure l'empathie à leur égard, l'octroi du droit à l'erreur ou la transmission des informations importantes et nécessaires à l'exercice de leurs fonctions (Dagenais-Desmarais et al., 2010). En d'autres termes, le gestionnaire peut apprendre à se mettre à la place de ses employés et ne pas tenter de tout contrôler. En contexte de mobilité, cette notion est d'autant plus importante. Par exemple, dans une situation de restructuration organisationnelle, le gestionnaire pourrait faire preuve d'empathie pour mieux comprendre la nouvelle réalité des individus affectés, et leur transmettre les informations importantes liées à ce changement (nouveaux objectifs, prochaines étapes, etc.) le plus rapidement possible. Ces actions pourraient donc favoriser une adaptation plus rapide et une prise d'initiatives des individus concernés à la suite du changement. L'autonomie est donc une notion essentielle, et elle permet également de contribuer à l'épanouissement des employés.

1.4.3.4 Soutenir l'épanouissement

L'épanouissement des employés contribue au maintien de la santé psychologique et au bien-être au travail des employés (Dagenais-Desmarais et Privé, 2010). Pour favoriser cet épanouissement, le gestionnaire est en mesure de réaliser certaines actions concrètes. Par exemple, il a intérêt à bâtir conjointement avec l'employé, un plan de développement de carrière qui lui déterminera des objectifs et des défis mobilisant (Morin, 2008). Le sens au travail est également une notion à ne pas négliger lorsqu'il est question d'épanouissement. L'employé a besoin de comprendre ce qu'il fait, mais surtout pourquoi il le fait, donc la portée de son rôle et de ses actions (Morin, 2008). Le gestionnaire est donc responsable de s'assurer de communiquer clairement les attentes et les objectifs, mais également la vision et le sens de ses demandes à ses employés. Finalement, le gestionnaire peut également promouvoir les diverses possibilités reliées à la mobilité interne, sans égard au type (horizontale, verticale, géographique, etc.) ce qui permet d'offrir aux employés des possibilités d'avancement (éviter l'impression de plafonnement) et de développer leur sentiment de compétence (Dagenais-Desmarais et Privé, 2010).

1.4.3.5 Développer le sentiment de compétence

Dans un milieu organisationnel, il est essentiel que les individus perçoivent qu'ils sont compétents pour qu'ils puissent se sentir performants et efficaces, et pour prévenir certains troubles de santé psychologique ou l'émergence du syndrome de l'imposteur. Pour ce faire, il est nécessaire que les organisations investissent du temps et des efforts (Garavan et al., 2001). Pour l'individu, le besoin de compétence se manifeste dans la capacité à réussir des tâches associées à ses fonctions et à atteindre les objectifs ciblés (Dagenais-Desmarais et al., 2010). Pour que le gestionnaire puisse renforcer le sentiment de compétences et implanter des pratiques de développement appropriées, il gagne à être à l'écoute de ses employés et à tenter de cibler ceux qui présentent des doutes ou qui mentionnent des besoins en lien avec leurs

compétences (Dagenais-Desmarais et al., 2010). En outre, pour favoriser ce sentiment de compétence, le gestionnaire a intérêt à promouvoir et mettre en œuvre diverses pratiques de formation déjà abordées et détaillées à la section 1.3.2. Par ailleurs, offrir une rétroaction et une reconnaissance aux employés sont des actions que le gestionnaire peut faire qui permettent également de contribuer au développement de leur sentiment de compétence et à améliorer leur bien-être au travail. (Dagenais-Desmarais et Privé, 2010).

1.4.3.6 Favoriser la reconnaissance

Pour les individus, la reconnaissance de leur travail et la rétroaction par rapport à leurs efforts sont fondamentales. Les individus ont besoin de sentir qu'ils sont reconnus pour leur travail, mais également pour ce qu'ils sont (Dagenais-Desmarais et Privé, 2010). D'ailleurs, « les résultats individuels doivent être reconnus sur une base régulière, même chez les employés ayant une performance constante et satisfaisante » (Dagenais-Desmarais et Privé, 2010, p. 75). En ce sens, les gestionnaires peuvent favoriser des approches comme souligner les bons coups, qu'ils aient été réalisés individuellement ou en équipe (Dagenais-Desmarais et Privé, 2010). De plus, il est essentiel que les gestionnaires favorisent le développement d'une culture collective de gratitude qui sera honnête et transparente (Dagenais-Desmarais et Privé, 2010). Pour ce faire, ils devront montrer l'exemple et faire preuve de gratitude de façon régulière à leurs employés par des paroles, des gestes, etc. En outre, il est important que les gestionnaires sachent saisir les langages d'appréciation de leurs employés afin que ces derniers puissent bien reconnaître la reconnaissance que leur gestionnaire leur témoigne. Selon Hamrick et White (2020), cinq langages ont été identifiés pour témoigner de l'appréciation : les paroles valorisantes, les services rendus, le temps de qualité (rencontres individuelles, etc.), les cadeaux et le toucher (poignée de main, etc.). Bien qu'ils ne soient pas utilisés exclusivement dans le milieu professionnel, ces langages permettent aux gestionnaires d'identifier les formes de reconnaissances appropriées en fonction des individus, et de s'y ajuster. Finalement, bien qu'à elles seules les formes plus traditionnelles

de reconnaissance comme des ajustements salariaux, des bonus de performance, la reconnaissance des années de service ne soient pas suffisantes, ils n'en demeurent pas moins importantes et peuvent demeurer des pratiques de reconnaissance à valoriser au sein des milieux de travail (Dagenais-Desmarais et Privé, 2010).

En conclusion, ce premier chapitre a permis d'explorer les divers aspects de la gestion des transitions professionnelles internes au sein des organisations, tout en approfondissant les concepts du développement des compétences ainsi que de la santé psychologique au travail. Ces différentes notions seront donc abordées conjointement dans ce mémoire, en mettant en exergue l'importance de la formation et du développement des compétences des individus, ainsi que ses effets sur la santé psychologique en contexte de mobilité intra-organisationnelle. Le prochain chapitre sera consacré à la présentation de la démarche méthodologique empruntée dans ce projet de recherche.

CHAPITRE 2

DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

Ce chapitre détaille la démarche méthodologique adoptée pour comprendre les liens entre les expériences de mobilité interne, les pratiques de formation et de développement des compétences et la santé psychologique des individus en milieu de travail. Il expose d’abord la question et les objectifs qui orientent l’étude, et il en justifie la pertinence. Il présente ensuite l’approche méthodologique retenue, le mode de collecte des données, les caractéristiques de la population ciblée et la technique d’échantillonnage. Finalement, il aborde l’analyse des résultats et les considérations éthiques reliées à ce projet de recherche.

2.1 ÉNONCÉ DE LA PROBLÉMATIQUE

Au sein des entreprises du secteur privé québécois, la mobilité interne constitue un levier de développement professionnel et s’avère un outil de gestion des talents. En fonction de son contexte, elle peut être perçue comme une opportunité ou encore comme une contrainte par les employés, et elle implique une période d’adaptation. Cette période transitoire peut alors représenter un défi sur le plan de leur santé psychologique, et c’est pour cette raison que les pratiques de formation et de développement des compétences jouent un rôle clef dans l’accompagnement des employés durant leur mobilité. Pourtant, peu de recherches scientifiques et de pratiques organisationnelles permettent réellement de comprendre comment optimiser la formation et le développement des compétences pour favoriser la santé psychologique des individus lors d’une mobilité interne.

Ce mémoire s'intéresse donc aux effets de la formation et du développement des compétences sur la santé psychologique des individus en contexte de mobilité intra-organisationnelle.

2.2 QUESTION ET OBJECTIFS DE RECHERCHE

La problématique centrale de ce mémoire s'articule autour la question de recherche suivante : comment la formation et le développement des compétences, en contexte de mobilité interne, influencent-ils la santé psychologique des employés des entreprises du secteur privé québécois ? Cette recherche vise donc à décrire, à analyser et à comprendre les interactions entre la mobilité interne, la formation et le développement des compétences et la santé psychologique des employés dans les entreprises du secteur privé québécois. Elle a également pour objectifs secondaires de :

- de décrire et d'analyser les pratiques de formation et de développement des compétences déployées par les entreprises privées québécoises lors d'une mobilité interne ;
- de décrire et d'analyser les effets de la mobilité interne sur la santé psychologique des salariés dans les entreprises du secteur privé québécois ;
- de décrire et de comprendre la manière dont les pratiques de formation et de développement des compétences agissent sur la santé psychologique des salariés en contexte de mobilité interne ;
- de dégager des pistes d'actions pour soutenir les organisations dans la mise en place de pratiques de formations ou de développement des compétences favorisant la santé psychologique des individus à la suite d'une mobilité interne.

2.3 PERTINENCE DE LA RECHERCHE

Cette section présente les raisons pour lesquelles ce projet de recherche est considéré comme pertinent sur le plan scientifique et social. D'une part, elle permet d'expliquer comment cette étude contribue à l'enrichissement des connaissances portant sur la mobilité interne, la santé psychologique ainsi que les pratiques de formation. D'autre part, elle met en lumière son utilité pour les organisations et pour les gestionnaires. Les sous-sections suivantes détaillent donc la pertinence scientifique et sociale de ce mémoire.

2.3.1.1 Pertinence scientifique

La pertinence scientifique est une composante essentielle de tout projet de recherche. Selon Bourgeois (2016), elle repose sur la capacité d'une recherche à faire progresser l'état des connaissances sur le phénomène étudié. Dans cette étude, la pertinence scientifique repose sur le faible nombre d'études existantes qui portent spécifiquement sur les liens entre la mobilité interne, la formation et le développement des compétences ainsi que la santé psychologique des employés des entreprises du secteur privé québécois. Si un grand nombre de travaux portent néanmoins sur le concept de la santé psychologique au travail (Dagenais-Desmarais, 2010 ; Leclerc et al., 2014 ; Nasr et Drillon, 2016), peu d'études abordent les trois concepts de manière conjointe ou interdépendante. Cette recherche présente donc une pertinence scientifique puisqu'elle contribue à l'enrichissement des connaissances en analysant les interactions entre les pratiques de formation et le développement des compétences et la santé psychologique au travail, dans le contexte de la mobilité interne.

2.3.1.2 Pertinence sociale

Pour Bourgeois (2016), la pertinence sociale renvoie à la manière dont la recherche permet d'orienter la pratique professionnelle ou la prise de décision. Selon Barthélemy

(2012), la pertinence sociale peut prendre trois formes : instrumentale, conceptuelle ou symbolique. Dans le domaine de la gestion, la pertinence instrumentale se manifeste lorsque la recherche peut directement être utilisée par les gestionnaires en tant qu'outil pratique. De son côté, la pertinence symbolique est mobilisée pour justifier et renforcer les pratiques en vigueur. De plus, la pertinence conceptuelle apparaît lorsque la recherche aide les gestionnaires à mieux comprendre leur environnement organisationnel, en éclairant certaines problématiques, situations ou réalités professionnelles. Le présent projet de recherche comporte une pertinence sociale conceptuelle puisqu'il vise à approfondir la compréhension de différentes dynamiques organisationnelles reliées à la mobilité interne. En mettant en lumière les liens entre les pratiques de formations et de développement des compétences et leur influence sur la santé psychologique en contexte de mobilité interne, cette étude permet de mieux saisir les effets des transitions professionnelles intra-organisationnelles sur la santé psychologique des employés. Elle contribue ainsi au développement de stratégies de formation et de développement de compétences plus adaptées à ces situations de transitions.

2.4 MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Le choix de la démarche et de l'approche de recherche constitue une étape centrale de la construction d'un mémoire. Ici, la démarche retenue vise à accéder au vécu des employés en contexte de mobilité interne ainsi qu'à établir des liens entre les pratiques de formation dans ce contexte et leurs répercussions sur la santé psychologique des employés. Cette section présente la démarche de recherche de même que l'approche choisie pour y parvenir.

2.4.1 Approche de recherche

Cette étude s'appuie sur une démarche de recherche qualitative, plus précisément sur une approche descriptive interprétative. Ce choix s'avère pertinent en raison du manque de données empiriques existantes sur les effets de la formation et du développement des

compétences sur la santé psychologique des employés en contexte de mobilité interne. La démarche qualitative permet de recueillir des données diversifiées, favorisant ainsi l'élaboration d'une explication d'un phénomène pour lequel les études quantitatives sont restreintes ou incomplètes (Fortin et Gagnon, 2022). Par ailleurs, l'approche descriptive interprétative est une approche de recherche visant à offrir une description complète d'un phénomène et de ses variations dans le but de mieux le comprendre et d'en dégager les significations (Fortin et Gagnon, 2022 ; Thorne et al., 1997). Il s'agit d'une démarche de recherche inductive, sensible à la complexité des phénomènes humains et valorisant la subjectivité des individus (Gallagher et Marceau, 2020). D'ailleurs, selon Gallagher et Marceau (2020), cette approche est utile puisqu'elle offre la possibilité de décrire et de mieux comprendre des phénomènes présents au sein des organisations, selon la perception des personnes les ayant vécus. Cependant, en dépit de ces forces, certaines limites sont associées à cette approche (Gallagher et Marceau, 2020). D'une part, il existe peu de consensus et d'écrits méthodologiques à son sujet. D'autre part, elle n'a pas pour objectif de développer une théorie et pourrait se limiter à une simple description du phénomène si l'analyse du sens attribué à celui-ci n'est pas prise en considération.

Malgré ces limites, au sein de ce mémoire, cette approche de recherche permet toutefois d'atteindre les objectifs visés, soit de décrire et de comprendre les effets de la mobilité interne sur la santé psychologique des employés, puis d'analyser la façon dont les pratiques de formation contribuent à ces effets. En s'appuyant sur les expériences, sur le vécu et sur le point de vue des participants, elle permet également de dégager des pistes d'action potentielles pour les organisations ainsi que pour les gestionnaires.

2.4.2 Mode de collecte des données

Dans le cadre de cette recherche, l'entrevue semi-dirigée (ou entretien semi-dirigé) constitue le mode de collecte des données retenu. Cette méthode est tout indiquée pour ce mémoire, puisqu'elle est définie comme un outil de recherche apportant souplesse et rigueur, et qu'elle est utilisée en contexte de recherche qualitative (Laroui et De Lagarde, 2017). Concrètement, chaque entretien a pris la forme d'une rencontre individuelle d'une durée variant de 45 à 60 minutes réalisée de manière virtuelle (via les applications Zoom ou Teams) ou en présentiel. Les entretiens ont été réalisés à l'hiver 2026, entre le 21 janvier et le 16 février.

Selon Savoie-Zajc (2009), l'entrevue semi-dirigée se caractérise par une discussion verbale animée avec souplesse par le chercheur, qui se laisse porter par le contenu de la conversation tout en abordant les questions établies préalablement dans le canevas d'entretien. Il s'agit donc d'une rencontre individuelle entre le chercheur et le participant, au cours de laquelle des questions ouvertes sont posées pour encourager la discussion et pour permettre au participant d'exprimer ses idées, ses perceptions, son vécu et ses expériences. L'objectif de la méthode est donc principalement d'ouvrir la discussion à propos du phénomène à l'étude. Elle vise également à comprendre en profondeur les perceptions et les représentations des expériences vécues par les participants en lien avec le phénomène en question (Baribeau et Royer, 2012).

Cet entretien, entre le participant et le chercheur, a pour avantage de bâtir une meilleure compréhension du phénomène (Savoie-Zajc, 2009). Par ailleurs, d'autres avantages sont associés à cette méthode de collecte des données. Par exemple, l'entrevue semi-dirigée permet d'accéder à des informations plus difficiles à obtenir autrement, puisqu'elle vise l'accès à des expériences vécues par les participants et à leurs opinions (Laroui et De

Lagarde, 2017). De plus, sa formule souple confère aux participants une certaine latitude pour développer leurs propos (Laroui et de la Garde, 2017).

Selon Laroui et de la Garde (2017), certaines limites liées à la collecte et l'analyse des données sont toutefois rattachées à la méthode de l'entrevue semi-dirigée. Le chercheur doit particulièrement faire preuve de rigueur méthodologique et d'éthique dans la conduite des entrevues, dans la transcription et dans l'analyse des données, afin d'assurer la crédibilité, la validité et la fiabilité des données recueillies. En effet, la fiabilité et la validité des données recueillies lors d'une entrevue semi-dirigée en contexte de recherche qualitative demeurent un aspect souvent critiqué dans la littérature, puisque les données recueillies dans ce contexte ne correspondent pas aux critères d'objectivité des méthodes quantitatives (Vilatte, 2007, cité dans Laroui et de la Garde, 2017). La crédibilité, quant à elle, requiert du chercheur et du participant qu'ils aient un certain niveau de confiance l'un envers l'autre. Le chercheur doit également faire preuve d'empathie et de respect lors de l'entretien, et doit être bien préparé à la conduite de l'entrevue pour favoriser une interaction de qualité assurant la crédibilité de la démarche (Laroui et de la Garde, 2017). Un autre défi inhérent à ce mode de collecte réside dans l'impossibilité de généraliser les résultats à l'ensemble d'une population, puisqu'ils sont étroitement liés au contexte et aux participants rencontrés (Baribeau et Royer, 2012). En ce sens, le chercheur vise à explorer un phénomène en profondeur plutôt qu'à en étendre les résultats à une large population.

Ce mode de collecte des données est tout indiqué dans ce mémoire puisque les expériences et le vécu des employés sont requis pour décrire et analyser les dynamiques qui se créent entre la mobilité interne, la formation et le développement des compétences ainsi que leurs répercussions sur la santé psychologique des employés dans les entreprises du secteur privé québécois. En ce sens, les entrevues semi-dirigées constituent un moyen privilégié d'accéder au vécu des participants, à leur perception et à leur interprétation de leur

situation ou du phénomène. Selon Blanchet (1991), l’entrevue semi-dirigée permet d’accéder à des informations fines et nuancées par rapport aux perceptions que les individus ont du phénomène. Elles permettent de faire ressortir des nuances, des émotions et des expériences qui seraient plus difficilement accessibles avec des modes de collecte offrant moins de latitude et de souplesse.

2.4.2.1 Instrument de collecte des données

Dans le cadre de ce projet de recherche, un guide d’entretien permettant à l’étudiante-chercheuse de structurer les entrevues a été utilisé comme instrument de collecte des données. Ce guide peut être très détaillé et comporter beaucoup de questions précises, ou être moins développé et ne comporter que les principales questions pour orienter la discussion (Demoncey, 2016). Dans ce projet, le guide a été construit sur la base des objectifs de la recherche ainsi que sur les thèmes composant son cadre conceptuel, soit la mobilité interne, la formation et le développement des compétences ainsi que la santé psychologique. Les questions sélectionnées sont conçues pour explorer ces thèmes de manière cohérente et l’intention est de permettre au participant de raconter son expérience de manière fluide et naturelle tout en veillant à ce que l’entrevue couvre l’ensemble des points nécessaires pour explorer le phénomène en profondeur et pour tenter de répondre à notre question de recherche. La formulation des questions repose sur chacun des thèmes de la recherche et ces questions demeurent ouvertes afin d’encourager le participant à livrer son expérience et à engager une réflexion. Des sous-questions figurent également dans le guide afin de permettre de relancer le témoignage lorsqu’il s’avère nécessaire de le faire.

Le guide d’entretien contient neuf questions regroupées selon les trois principaux thèmes de ce mémoire, soit la mobilité interne, la formation et le développement des compétences et la santé psychologique. Elles permettent d’aborder, par exemple, le parcours

professionnel du participant, le type de mobilité, les pratiques de formation utilisées dans le cadre du changement d'emploi et les effets de ces pratiques sur la santé psychologique des participants. Bien que ce guide soit structuré, il confère de l'espace aux participants pour qu'ils puissent livrer leur témoignage, comme le prévoit l'entrevue semi-dirigée en recherche qualitative. Il est disponible à l'annexe I.

2.4.3 Population et échantillonnage

La présente section décrit la population ciblée et la technique d'échantillonnage retenue pour cette recherche. Elle précise les caractéristiques requises chez les participants ainsi que les critères d'exclusion et le mode de recrutement utilisé. Ces éléments permettent d'assurer une cohérence entre les objectifs de la recherche, les participants sélectionnés et les moyens entrepris pour obtenir les informations.

2.4.3.1 Population à l'étude

Dans le présent mémoire, la population ciblée est constituée de travailleurs actifs œuvrant au sein des organisations du secteur privé québécois et n'occupant pas un poste de gestion (non-cadres, non-directeurs et non-gestionnaires). Le groupe constituant l'échantillon de la population à l'étude regroupe des personnes ayant minimalement atteint l'âge de la majorité, sans égard au genre, et qui ont des tâches et des rôles variés au sein des organisations du secteur privé québécois. Ces individus participent à l'étude puisqu'ils ont vécu une expérience de mobilité interne de différents types (volontaire, involontaire, verticale ou horizontale) dans les cinq dernières années. Dans cette optique, cette recherche s'appuie sur la définition de la mobilité interne d'Abraham (2004), soit un type de mobilité professionnelle qui se caractérise par le changement d'emploi d'un individu au sein de la même organisation.

Le récit de l'expérience des participants permet de mettre en exergue les différentes interrelations entre les pratiques de formation et de développement des compétences mises en place à la suite de leur transition professionnelle et leurs répercussions sur leur santé psychologique.

2.4.3.2 Technique d'échantillonnage

Le présent mémoire s'appuie sur une technique d'échantillonnage non probabiliste volontaire. Selon Beaud (2009), l'échantillonnage non probabiliste volontaire se caractérise par le fait que les participants à l'étude ne sont pas sélectionnés de manière aléatoire parmi la population comme c'est le cas avec les techniques d'échantillonnage probabilistes, mais sont retenus sur la base de leur accessibilité et de leur volonté de prendre part au projet de recherche. Cette technique s'avère particulièrement intéressante et fréquemment utilisée pour les recherches qualitatives en sciences sociales, ce qui la rend également pertinente pour les recherches en sciences de la gestion. Par ailleurs, la technique d'échantillonnage par réseau est également utilisée pour cette recherche. Cette technique d'échantillonnage consiste à recruter les participants avec l'aide d'un participant qui en propose un autre au sein de son réseau (Royer et Zarlowski, 2025). L'échantillonnage par réseau consiste également à recruter les participants au sein du réseau personnel du chercheur (amis, collègues, connaissances, etc.), ce qui représente la principale méthode de recrutement des participants utilisée pour ce mémoire.

Comme le souligne Beaud (2009), l'échantillonnage non probabiliste est une technique peu coûteuse, fondée sur la logique, facile à comprendre et à instaurer, ce qui en fait une approche cohérente et intéressante pour cette étude. Par ailleurs, cette technique d'échantillonnage comporte aussi certaines limites. Par exemple, la perception des individus

peut être influencée par certaines caractéristiques intrinsèques comme leur volonté de plaire ou leur besoin d'apporter des solutions à des problèmes. En ce sens, le chercheur doit faire preuve d'objectivité et doit éviter d'influencer les participants, afin de prévenir tout biais dans les résultats. De plus, dans le cadre de l'échantillonnage volontaire, ce sont généralement les personnes qui se sentent les plus concernées par l'objet d'étude qui choisissent de participer, ce qui peut également accentuer les biais dans la sélection des participants. Les conclusions tirées des techniques d'échantillonnage non probabilistes restent alors essentiellement hypothétiques, car l'échantillon n'est pas nécessairement représentatif de l'ensemble de la population (Beaud, 2009).

2.4.3.3 Critères d'admissibilité et mode de recrutement

Dans le cadre de ce mémoire, l'échantillon est composé exclusivement d'individus volontaires ayant accepté de participer à la recherche. Les critères d'admissibilité au projet sont les suivants : être majeur, sans égard au niveau de scolarité, occuper un emploi dans une organisation du secteur privé au Québec, avoir vécu une expérience de mobilité interne au cours des cinq dernières années et compter au moins six mois d'ancienneté dans le poste avant cette mobilité et au moins six mois d'ancienneté dans le poste à la suite de cette mobilité. En ce sens, les travailleurs autonomes sont exclus de ce projet de recherche, puisqu'ils ne sont pas employés au sein d'une organisation. De plus, les gestionnaires, les directeurs ainsi que les cadres sont également exclus de la recherche en raison de la nature de leur rôle. Ces critères d'admissibilité et d'exclusion favorisent le recrutement de participants présentant des profils comparables et des expériences de mobilité interne relativement similaires, ce qui permet une analyse cohérente du phénomène. De plus, ces critères permettent d'assurer que les participants ont un certain niveau de maîtrise de leur rôle et qu'ils puissent être en mesure d'offrir une rétroaction sur leur expérience de mobilité interne.

Les participants ont été recrutés grâce au réseau personnel et professionnel de l'étudiante-chercheuse. Une analyse a été effectuée pour valider leur adéquation aux critères d'admissibilité mentionnés précédemment. Ensuite, une invitation de recrutement a été acheminée par courriel aux participants potentiels (le gabarit de ce courriel est disponible à l'annexe II).

2.4.3.4 Description de l'échantillon

L'échantillon final se compose de neuf personnes âgées de 30 à 54 ans, comptant chacune plus de quatre années d'ancienneté au sein de leur organisation. Cet échantillon est exclusivement constitué de femmes, les hommes sollicités n'étant pas disponibles pour participer à la recherche. Les participantes n'occupent pas de poste de direction ou de gestion et ne sont pas travailleuses autonomes. Huit des neuf femmes sont francophones, et une seule est anglophone. L'étudiante-chercheuse étant à l'aise avec l'anglais, l'entretien avec cette participante a donc été réalisé dans cette langue.

Ces femmes présentent des expériences de travail, des profils et des compétences diversifiées. Certaines évoluent dans le domaine des assurances, d'autres travaillent dans le domaine des technologies de l'information. Au cours des cinq dernières années, elles ont toutes vécu au moins une expérience de mobilité interne variant en fonction de leur contexte (volontaire, involontaire, vertical ou horizontal). Afin de garantir la confidentialité et l'anonymat des participantes, des prénoms fictifs leur ont été attribués. Le tableau 1 qui suit présente le profil des participantes à ce projet de recherche.

Tableau 1. Profils des participantes à l'étude

Participante (prénom fictif)	Genre	Âge	Ancienneté dans l'organisation	Type de mobilité
Annie	Femme	30 ans	9 ans	Verticale et volontaire
Ellie	Femme	36 ans	12 ans	Verticale et volontaire
Cynthia	Femme	38 ans	14 ans	Verticale et volontaire
Marie-Andrée	Femme	54 ans	25 ans	Horizontale et volontaire
Karine	Femme	43 ans	4 ans	Horizontale et involontaire
Marie-Michelle	Femme	34 ans	9 ans	Verticale et volontaire
Myriam	Femme	35 ans	7 ans	Horizontale et volontaire
Delphine	Femme	34 ans	14 ans	Verticale et volontaire
Justine	Femme	34 ans	12 ans	Verticale et volontaire

2.5 ANALYSE DES RÉSULTATS

Dans le cadre de l'analyse des résultats, les entrevues semi-dirigées réalisées auprès des participantes ont d'abord été transcrites intégralement en verbatim. Cette transcription a été effectuée grâce à l'application de transcription de Microsoft Teams, et l'étudiante-chercheuse a ensuite vérifié manuellement chaque transcription en réécoutant les enregistrements vidéo afin de corriger les erreurs et de s'assurer de la cohérence des propos. Par la suite, une analyse thématique a été effectuée en s'appuyant sur la méthodologie décrite par Paillé et Mucchielli (2021), dont l'approche consiste à structurer et à dégager les idées principales en se basant sur des thèmes préalablement identifiés en fonction des objectifs, ainsi qu'en permettant l'ajout de nouveaux thèmes émergents. L'analyse emprunte ainsi une démarche combinant des logiques inductive et déductive.

D'abord, une première lecture approfondie des verbatims a permis de se familiariser avec le contenu et d'identifier les passages les plus significatifs. Ensuite, ces données ont été séparées en unité de sens représentant chacune des idées importantes, soit la formation et le développement des compétences, les effets sur la santé psychologique, les interactions entre ces concepts et les pistes d'actions pour les organisations. Ces unités de sens ont ensuite été regroupées en fonction de leur similarité, favorisant ainsi l'émergence de thèmes plus généraux. Finalement, une alternance régulière entre les données provenant des témoignages et leur analyse ont permis d'assurer la rigueur de l'analyse et la fidélité aux propos des participantes. Compte tenu du nombre limité de verbatims à analyser, cette analyse a été effectuée manuellement à l'aide d'une grille construite grâce à l'application Microsoft Excel.

Le tableau 2 qui suit représente la synthèse de l'analyse thématique incluant les thèmes associés aux objectifs ainsi que les idées ayant émergées à la suite des entrevues semi-dirigées.

Tableau 2. Synthèse de l'analyse thématique

Thèmes	Sous-thème et analyse préliminaire
Les pratiques de formation et développement des compétences	Pratiques de formation et de développement des compétences variables : certaines étant axées sur l'autonomie complète et d'autres étant axées sur la collaboration. Formations autodirigées (lectures, vidéos, capsules) Mentorat, coaching et accompagnement personnalisé (marraine et parrain) Formation complète
Les effets de la mobilité interne sur la santé psychologique	Effets positifs : sentiment de valorisation, sentiment de confiance Effets négatifs : stress, épuisement, démobilitation, remise en question, syndrome de l'imposteur, répercussion dans la vie privée
Les interactions entre la formation, le développement des compétences et la santé psychologique	Incidence positive : apprentissage accompagné (mentorat, coaching) est favorable et sécurisant Incidence négative : manque de structure ou absence de plan de développement : stress, anxiété, pression, épuisement, dévalorisation et démobilitation.
Pistes d'action pour les gestionnaires et les organisations	Besoin d'une structure et d'un plan de développement à l'arrivée Importance de la participation du gestionnaire et communication des attentes aux employés Nécessité d'une phase d'adaptation Disposition des personnes accompagnatrices (mentor, coach, etc.) à s'impliquer et à soutenir le processus Importance de l'apprentissage par la pratique pour s'approprier les tâches et responsabilités reliées au nouveau rôle

2.6 CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES DE LA RECHERCHE

L'éthique joue un rôle essentiel dans un projet de recherche. Pour Crête (2021), l'éthique est fortement influencée par la culture et varie donc d'une société à l'autre et au fil du temps. Selon Hobeila (2018), elle vise à garantir que le chercheur se préoccupe de la justice, de la bienfaisance et du respect à chaque étape du déroulement de recherche. Le principe de justice renvoie à l'équité dans la sélection et le traitement des participants et implique également que l'étude génère une contribution pertinente pour les populations à

l'étude. Le principe de la bienfaisance concerne l'évaluation des risques et des avantages pour les participants. Selon ce principe, le chercheur doit éviter de causer du tort et doit mettre en place des mesures favorisant la sécurité et l'intégrité des participants. Toujours selon Hobeila (2018), le principe du respect renvoie au consentement du participant envers la recherche. Il suppose que le chercheur fournisse au participant toute l'information complète et nécessaire afin d'obtenir son consentement, volontaire, libre et éclairé.

La participation à ce projet de recherche repose entièrement sur le consentement libre et éclairé des personnes rencontrées. En amont de l'entrevue, chaque participant a reçu un formulaire d'information et de consentement concernant la participation. Ce formulaire informe notamment le participant des objectifs de la recherche, des modalités de participation et du droit de retrait dont il dispose, soit celui de se retirer du projet à tout moment sans aucune justification ni conséquence. Ce document est donc essentiel, puisqu'il permet aux participants de prendre connaissance des risques et des bénéfices associés à leur participation à ce projet (Crête, 2021). En somme, la participation à la recherche est donc entièrement volontaire. Ce processus vise à s'assurer que chaque participant comprend bien ce à quoi il s'engage et qu'il accepte d'y participer de son plein gré tout en étant bien informé.

Afin de garantir le respect des principes éthiques encadrant cette recherche, une attention particulière est portée à la confidentialité des informations recueillies. Selon Crête (2021), toute information partagée de manière confidentielle doit le demeurer. La participation des individus reste donc strictement anonyme et toutes les mesures nécessaires sont mises en place pour éviter toute possibilité d'identification, tant des participants que de leur milieu de travail. Concrètement, aucun nom réel des participants ne figure dans ce mémoire. Les noms des participants sont remplacés par un identifiant neutre, soit des prénoms fictifs. De la même manière, l'organisation, les départements ou les secteurs ne sont jamais mentionnés afin d'éviter que le lecteur puisse identifier le participant ou le contexte

par recoupement des informations. De plus, un travail d'anonymisation et de décontextualisation est effectué lors de la transcription et de l'analyse des entrevues. Par exemple, si un participant mentionne des personnes ou des situations qui peuvent être potentiellement identifiables, ces éléments sont modifiés ou retirés afin de garantir la confidentialité. Par ailleurs, ce projet de recherche a fait l'objet d'une évaluation en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains par le Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Rimouski (CER-UQAR) et a reçu son certificat d'approbation éthique, numéro CER-2026-939, en date du 11 décembre 2025.

En résumé, ce chapitre visait à présenter la méthodologie employée dans ce projet de recherche, en précisant l'approche qualitative retenue, la méthode de collecte et d'analyse des données, ainsi que les considérations éthiques encadrant la démarche. Cette démarche méthodologique permet d'accéder au vécu des participants et de mieux comprendre les relations qui se déploient entre les pratiques de formation et de développement des compétences, la mobilité interne et la santé psychologique. Le chapitre suivant expose les résultats issus des entrevues semi-dirigées et met en lumière les principaux thèmes ayant émergés à la suite de l'analyse.

CHAPITRE 3

LES RÉSULTATS

Ce troisième chapitre présente l'analyse des données recueillies lors des entrevues semi-dirigées menées auprès d'employées ayant vécu une expérience de mobilité interne au sein d'entreprises du secteur privé québécois au cours des cinq dernières années. Afin de répondre à l'objectif principal de cette recherche, qui est de décrire, d'analyser et de comprendre les interactions entre la mobilité interne, la formation et le développement des compétences et la santé psychologique des employés dans les entreprises du secteur privé québécois, la présentation des résultats est organisée en quatre volets orientés par quatre grands thèmes. Le premier thème décrit les différentes pratiques de formation et de développement des compétences mises en œuvre par les organisations lors de l'expérience de mobilité interne des participantes. Le second thème analyse les effets de la mobilité interne sur la santé psychologique des participantes. Le troisième thème met en lumière la façon dont les pratiques de formation et de développement des compétences influencent l'expérience de mobilité interne et le dernier thème expose des pistes d'action potentielles pour les gestionnaires et les organisations dans la mise en place de pratiques favorisant la santé psychologique en contexte de mobilité interne.

Les participantes à l'étude présentent des profils et des parcours professionnels variés. Leurs expériences de mobilité interne sont également diversifiées du fait de leur contexte et de leur type (volontaire, involontaire, vertical, horizontal, etc.), mais également en ce qui concerne le degré de formation et d'accompagnement reçu lors de leur intégration dans leur nouveau rôle. Le niveau d'accompagnement reçu lors des mobilités internes vécues par les participantes varie considérablement, allant de la pleine autonomie à un accompagnement

structuré. Les effets sur la santé psychologique sont également très diversifiés, certains étant positifs et d'autres négatifs.

3.1 LES PRATIQUES DE FORMATION ET DE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES EN CONTEXTE DE MOBILITÉ INTERNE

Le premier objectif secondaire de cette recherche consiste à décrire et analyser les pratiques de formation et de développement des compétences déployées par les entreprises privées québécoises lors d'une mobilité interne. L'analyse des entrevues avec les participantes révèle une pluralité de pratiques de formation déployées par les organisations. Ces différentes pratiques se situent sur une échelle allant d'un mode d'apprentissage presque exclusivement autodidacte, en passant par la formation autodirigée jusqu'à des modes d'apprentissage beaucoup plus encadrés et structurés, comme le mentorat et le coaching, par exemple. Pour certaines participantes, peu de pratiques de formation ont été déployées alors que pour d'autres participantes, plusieurs pratiques de formation ont été mises en place ou combinées lors de leur transition professionnelle.

3.1.1 Pratiques axées sur l'autonomie

Certaines participantes ont décrit les pratiques de formation mises en place à leur arrivée post-mobilité comme étant presque inexistantes, fondées sur leur propre initiative ainsi que sur l'apprentissage en mode autonome. Elles mentionnent n'avoir reçu aucune directive ou aucune structure claires dans l'apprentissage de leur nouveau rôle.

À ce sujet, Annie, pour qui la mobilité s'avérait verticale et volontaire, s'exprime ainsi : *« J'étais une des dernières à entrer en poste d'experte qui n'avait pas de formation qui était mise en place, donc pas de soutien. C'était vraiment moi qui étais plus autodidacte, qui*

devais aller chercher l'aide dont j'avais besoin et qui devait poser mes questions, faire mes analyses avant et aller chercher de l'information. » Les propos de Cynthia vont dans le même sens : *« C'était de l'apprentissage autodidacte, presque à 100 % (...) ça a pris quasiment un mois avant qu'on m'invite dans les rencontres pour que je puisse observer ce qui se passait. »*

D'autres participantes, dont les mobilités étaient de type vertical et volontaire, mentionnent également que leur apprentissage reposait principalement sur des lectures qu'elles devaient faire de manière autonome, sur le visionnement de courtes vidéos ou encore sur le fait de rechercher l'information par elles-mêmes sur différents sites intranet.

Delphine mentionne : *« Il y avait des documents à prendre connaissance, de la lecture de PowerPoint et de documents Word. »* Pour sa part, Ellie, soulève que : *« It was reading documents and watching little videos. »*

D'ailleurs, les témoignages de certaines participantes ayant vécu des mobilités volontaires mettent en lumière que la lecture ou le visionnement de vidéos à eux seuls ne constitue pas une pratique de formation idéale dans le contexte de la mobilité interne, particulièrement lorsque les individus n'ont pas d'indications précises sur l'information à repérer et à retenir grâce à ces lectures.

Cynthia relate : *« Le bout où je faisais des lectures, je n'ai pas trop compris. Je lisais et je me disais : je comprends que ce sont des informations que je vais retenir, mais en quoi ça va m'être utile dans mon quotidien ? Je ne savais pas. »* Marie-Andrée souligne également : *« J'essayais, puis je trouvais qu'à un moment donné, j'étais comme saturée de lire parce que je ne retenais pas tout. »*

Ces extraits illustrent des situations dans lesquelles la recherche d'informations grâce à l'autonomie constituait la principale méthode d'apprentissage. Pour d'autres participantes, c'est plutôt l'apprentissage collaboratif qui constituait le principal levier de leur apprentissage.

3.1.2 Pratiques axées sur la collaboration

Certaines participantes rapportent avoir bénéficié d'un accompagnement plus encadré offrant un meilleur soutien. Cet apprentissage a pris différentes formes, notamment celle du mentorat, de coaching par les pairs ou encore d'accompagnement par un leader de pratique¹. Les propos recueillis présentent des méthodes d'apprentissage reposant sur les observations et les interactions. Contrairement aux pratiques davantage axées sur l'autonomie, l'apprentissage collaboratif semble apporter des repères plus clairs et un espace sécurisant où les participantes peuvent obtenir des réponses à leurs questions.

Par exemple, Marie-Andrée souligne : *« j'avais du mentorat (...) il y avait des périodes dans la semaine où elle me présentait ce qu'elle faisait (...) c'était tellement enrichissant. »* Marie-Michelle, qui a obtenu une promotion, mentionne également : *« Côté développement des compétences, c'est beaucoup notre leader de pratique qui m'a fait du coaching, du mentorat. »*

¹ Dans le cadre de cette étude, le leader de pratique désigne le professionnel expérimenté dans son domaine qui agit comme une personne-ressource auprès de ses collègues et qui contribue à encadrer les pratiques de travail.

Les résultats témoignent d'une pluralité de pratiques de formation et de développement des compétences utilisées lors de la mobilité interne qui offrent des degrés d'accompagnement variant de très structurés à inexistants. Cette hétérogénéité semble influencer la manière dont les participantes vivent leur transition professionnelle. Chaque pratique semble apporter des avantages et des inconvénients, mais l'utilisation de plusieurs pratiques combinées semble être bénéfique à l'expérience de mobilité.

Karine affirme : *« Les formations autodirigées, c'est très bien parce que je peux le faire dans mon propre temps quand c'est un bon moment. Ça aide à la concentration aussi de te mettre dans un «mindset» : Ok là je vais pouvoir me concentrer. Quand c'est autodirigé, tu peux aussi faire pause et reculer, faire répéter les choses comparativement à quand c'est quelqu'un qui t'explique les choses « live ». Il y a cet avantage que j'ai bien apprécié, mais avoir le contact humain a aussi ses forces parce que c'est là que tu peux poser des questions, clarifier des choses qui sont peut-être moins claires quand c'est par écrit, dans une formation ou dans un webinaire préenregistré. C'est vraiment le mélange des deux, je trouve, qui est l'idéal. »*

En somme, lorsque l'apprentissage repose principalement sur l'autonomie sans balises claires ou sans accompagnement structuré, les participantes doivent assumer une responsabilité importante dans l'appropriation de leur rôle, ce qui peut causer de l'incertitude ou de l'isolement. À l'inverse, la présence d'un mentorat ou d'une forme d'accompagnement apparaît comme un facteur facilitant l'intégration et diminuant cette incertitude liée à la mobilité. Ces constats suggèrent que la nature et le niveau de structure des pratiques de formation et de développement des compétences constituent un élément central de l'expérience de mobilité interne.

3.2 LES EFFETS DE LA MOBILITÉ INTERNE SUR LA SANTÉ PSYCHOLOGIQUE

Le deuxième objectif secondaire de cette recherche consiste à décrire et analyser les effets de la mobilité interne sur la santé psychologique des salariés dans les entreprises du secteur privé québécois. Les différentes expériences vécues par les participantes permettent de constater que ces effets s'avèrent parfois positifs, et parfois négatifs. Si certaines participantes associent leur transition à un sentiment de valorisation et de développement au niveau professionnel, d'autres l'associent plutôt à une période fortement teintée par le stress, l'épuisement et l'incertitude.

3.2.1 Effets positifs

Quelques participantes décrivent des effets positifs sur leur santé mentale en lien avec leur expérience de mobilité interne. Par exemple, certaines d'entre elles, ayant vécu des mobilités volontaires, mentionnent que ces effets se traduisent par un sentiment de valorisation, une augmentation de la confiance en soi et une reconnaissance de leurs compétences.

À cet égard, Myriam mentionne : « *C'est valorisant de voir que tes compétences, tes expériences qui sont différentes, apportent quand même quelque chose.* » Marie-Michelle souligne également : « *De voir que j'étais quand même capable de livrer la marchandise, puis, même si je ne connaissais pas le secteur et que je n'ai jamais fait ce poste-là, bien au final, j'étais quand même capable de m'asseoir sur mes compétences de conceptrice.* »

Ces données montrent que l'expérience de mobilité interne peut générer des effets positifs chez les individus en leur permettant de fortifier leur sentiment d'efficacité

personnelle ou leur estime personnelle lorsqu'ils ont la possibilité de mobiliser leurs compétences. Toutefois, ces effets positifs semblent apparaître à la suite de la période initiale d'adaptation.

3.2.2 Effets négatifs

À l'inverse, plusieurs participantes rapportent des effets négatifs sur leur santé psychologique pendant leur expérience de mobilité interne. Ces effets se manifestent notamment par l'épuisement et le stress.

Cynthia mentionne : *« J'ai eu beaucoup d'anxiété, beaucoup de stress. [...] Il n'y avait comme aucun sol qui était solide sur lequel je pouvais m'appuyer. J'ai vécu beaucoup d'anxiété, puis ça n'a pas été super au niveau psychologique durant cette période-là. »* Justine, pour sa part, explique qu'« [elle a] trouvé cela plus difficile moralement, [qu'elle a] braillé plusieurs fois. »

Ces témoignages illustrent que la mobilité interne peut susciter des symptômes de détresse psychologique. De plus, lorsque la mobilité interne est combinée à d'autres facteurs, comme d'autres changements organisationnels, les répercussions sur la santé psychologique peuvent s'accroître et entraîner des conséquences significatives. Annie souligne : *« Quand je suis passée de technicienne à experte, il y avait quand même un grand clash au niveau de la pression, puis on était aussi en changement de gestion et en réorganisation d'équipe, ce qui a mis une pression énorme supplémentaire, donc j'ai fait un burn-out. »*

Pour d'autres participantes ayant vécu des mobilités volontaires, ces effets se traduisent par une démobilité au travail et une période de remises en question ou de doutes par rapport à leur capacité et à leur transition professionnelle. Ellie mentionne : « *I would say, imposter syndrome. So I felt like I wasn't in. I had gone from being an expert to being completely destabilized and not really knowing the job.* » Myriam dit : « [...] *au début ça a été difficile. Quand tu ne sais pas trop ce que tu fais, où tu vas, ça démotive et démobilitise.* » Marie-Michelle, pour sa part, souligne qu'elle « *se sentai[t] comme si [elle] regrettai[t], mais [elle] avai[t] hâte de pouvoir assimiler plus, puis de comprendre ce dont les gens parlaient dans les réunions.* » Puis, Justine, qui a changé de poste à la suite d'une promotion, explique : « *Ça a été difficile, je me suis remise en question pendant au moins un an.* »

Ces extraits montrent que la mobilité interne peut fragiliser le sentiment de compétence et l'estime professionnelle acquise grâce à l'expérience antérieure à la mobilité interne. Dans le cas d'une mobilité interne involontaire, les répercussions semblent encore plus présentes. Karine, dont le changement d'emploi était involontaire en raison d'une réorganisation, exprime un sentiment d'abandon et une remise en question de ses propres compétences : « *Voulaient-ils se débarrasser de moi ? C'est un petit peu le petit « feeling » d'abandon. Pourquoi ils n'ont pas voulu me garder ? Est-ce qu'il y a quelque chose que je ne faisais pas bien ? Parce qu'il y en a qui sont restés, il y en a qui ont été mis ailleurs* ».

Cet événement révèle que, dans un contexte où la mobilité interne est imposée plutôt que choisie, elle peut avoir des effets négatifs sur la perception de justice organisationnelle et de reconnaissance. Enfin, chez certaines participantes, ces effets négatifs ont également généré des répercussions négatives au sein de leur vie personnelle et familiale. Certaines participantes mentionnent avoir eu moins de patience envers les membres de leur famille et avoir eu de la difficulté à séparer leur vie professionnelle de leur vie familiale durant cette période. Myriam évoque : « [...] *même mon humeur à la maison, où je suis un peu un peu*

grognon à cause de ça peut-être. Donc c'est sûr que oui, quand au travail c'est plus dans un « down », à la maison, ça suit. » Delphine précise : « Cette situation-là faisait en sorte que je devais garder toute ma patience pour le travail, donc que le soir, j'avais beaucoup moins de patience avec mes enfants, puis avec mon chum, puis tout ça fait que c'est comme si le surplus de frustration que je vivais se manifestait dans ma vie personnelle aussi. »

Finalement, les résultats suggèrent que la mobilité interne engendre une phase de déséquilibre temporaire pendant laquelle les employés doivent retrouver leurs repères professionnels et leur estime professionnelle. En fonction du niveau de soutien reçu, du type de mobilité et du contexte, cette mobilité peut favoriser le développement des compétences des employés, ou encore fragiliser leur santé psychologique. Ces constatations mettent en exergue l'importance de l'encadrement et de l'accompagnement lors d'une mobilité interne.

3.3 LES INTERACTIONS ENTRE LA FORMATION, LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES ET LA SANTÉ PSYCHOLOGIQUE

L'analyse des données met en évidence une interaction significative entre les pratiques de formation, le développement des compétences et la santé psychologique des participantes. Les résultats suggèrent que l'accompagnement mis en place lors d'une transition professionnelle influence la manière dont cette transition est vécue sur au niveau psychologique. En ce sens, les pratiques de formation et de développement des compétences semblent représenter un facteur d'influence qui atténue ou amplifie les effets associés à la mobilité interne.

3.3.1 Incidence positive

Les données recueillies permettent de constater que des résultats favorables émergent au regard de la santé psychologique des employés lorsque plusieurs méthodes de formation et de développement des compétences sont mises en place conjointement dans un processus de mobilité interne, particulièrement lorsque les individus bénéficient d'un accompagnement durant leur transition.

Marie-Andrée mentionne : « *Moi, je dis que si je n'avais pas eu ce mentorat-là, ça aurait été très exigeant. (...) Si j'étais toute seule dans mon coin, puis pas de support, peut-être que ça aurait été plus stressant.* » Marie-Michelle affirme : « *L'accompagnement que j'ai eu de la leader de pratique, le coaching qu'elle m'a fait, puis d'y aller vraiment graduellement, ça a vraiment fait une différence à ce niveau-là pour réduire le doute, réduire l'anxiété.* » Justine explique : « *J'avais tellement de personnes autour de moi à qui je pouvais me référer que pour ça, je me sentais bien. On était vraiment une équipe, donc je me sentais bien.* »

Ces témoignages mettent en lumière comment l'accompagnement et le soutien peuvent générer un sentiment de sécurité au niveau de l'expérience de mobilité interne des employés. Lorsque les participants bénéficient de plus d'accompagnement (mentorat, coaching) et d'un environnement où les erreurs sont perçues comme des occasions d'apprentissage, l'expérience de mobilité semble être globalement plus positive et sécurisante que lorsque l'intégration repose principalement sur l'autonomie.

3.3.2 Incidence négative

Inversement, lorsque les pratiques de formation ne permettent pas aux participantes de clarifier les tâches et les attentes qui sont associées à leur nouveau rôle, les participantes rapportent une augmentation de la pression, du stress et du niveau d'incertitude. Delphine affirme : « *Premièrement, de ne pas trop comprendre ce que je suis censée faire, bien évidemment ça me crée du stress, ça me crée un sentiment que je ne suis pas bonne parce que je ne sais pas trop où je m'en vais.* » Ellie soutient : « *I felt like I wasn't doing anything, I wasn't good. I wasn't understanding things.* » Myriam explique : « *Au début on me demande de faire quelque chose, mais je n'ai aucune idée de ce que je dois faire, je ne comprends rien. Tu n'as aucun accompagnement, tu te dis : est-ce que c'est moi ? Est-ce que je suis bête ? Je me suis dit, est-ce que j'ai fait une erreur en prenant ce poste ? Qu'est-ce que je fais là, je n'ai rien à apporter. C'est dévalorisant.* » Parallèlement, Justine affirme : « *J'avais peur de ne pas être assez bonne. J'étais la personne de référence, donc je me disais si je le ne sais pas... je me sentais poche.* »

Ces extraits montrent que la zone d'ambiguïté et la perte des repères associés au nouveau rôle peuvent engendrer une remise en question des compétences professionnelles. De plus, le manque de structure et d'encadrement relié à la formation semble créer une pression additionnelle. Alors, lorsque la formation repose principalement sur l'autonomie et offre peu d'accompagnement, la mobilité interne peut devenir une cause temporaire de dégradation de la santé psychologique.

Finalement, l'ensemble des résultats suggèrent que les pratiques de formation et de développement des compétences exercent une influence sur la santé psychologique des employés en contexte de mobilité interne. Un accompagnement structuré et progressif semble procurer un cadre sécurisant et favoriser une meilleure adaptation au nouveau rôle, tandis

que le manque d'encadrement semble être à l'origine de stress, d'épuisement et de remises en question. La formation s'avère donc un levier non négligeable influençant directement l'expérience de mobilité sur le plan de la santé psychologique.

3.4 PISTES D'ACTIONS POUR LES GESTIONNAIRES ET LES ORGANISATIONS

Les constats précédents mettent en évidence que la période de transition associée à la mobilité interne constitue une période de vulnérabilité chez les employés mobiles et qu'elle nécessite un accompagnement structuré. Les témoignages des participantes permettent d'identifier certaines pistes d'actions susceptibles de soutenir les employés en contexte de mobilité interne en favorisant un environnement propice à la santé psychologique.

3.4.1 Structurer l'intégration et mettre en place un plan de développement

Les témoignages suggèrent qu'un plan de développement détaillé et clair pourrait réduire l'incertitude et l'ambiguïté associée au nouveau rôle. Annie mentionne : *« C'est pour ça que, suite à mon entrée en poste, on a mis en place des processus. Justement pour aider les gens à ne pas avoir la pression que moi, j'ai subie quand je suis rentrée en poste parce que c'est une pression supplémentaire quand on arrive dans un nouveau poste de devoir deviner les tâches qu'on doit faire. Donc quand t'es habituée comme ça toute ta carrière, c'est facile à faire parce que tu es dans ce mindset-là, mais c'est quelque chose qui donne une pression énorme à des gens qui ne sont peut-être pas prêts pour ça ou qui doivent avoir un soutien plus élevé. »* Karine explique : *« Un accompagnement plus encadré aurait probablement fait une différence. Ça aide quand tu te sens un peu plus comme s'il y a un plan ou que tu sais que sur une certaine période de temps, tu as comme une personne contact disponible que tu peux apprendre, et cela assure un peu plus que tu peux comprendre tous les angles. »*

Les témoignages suggèrent également que la mise en place d'une phase d'adaptation prédéterminée peut être bénéfique au niveau de la santé psychologique des employés mobiles. Myriam affirme : « *Je pense que c'est un point super essentiel, la formation et l'accompagnement. Quand tu arrives dans une équipe, même si tu peux déjà connaître certaines personnes ou le secteur, tu arrives dans un nouveau poste. Pour moi, c'est super important que tu aies une période où tu puisses t'approprier les choses.* » Marie-Andrée souligne « *j'ai aimé beaucoup l'apprentissage, l'accueil que j'ai eu. Je n'ai pas senti de pression, je n'ai pas senti qu'il fallait que je sois fonctionnelle dès le début. J'ai senti vraiment de l'écoute, de l'appui, je n'ai pas senti qu'il fallait que je sois parfaite en partant.* ». Marie-Michelle mentionne : « *Tu ne maîtrises pas tout au début, tu sais. C'était vraiment dans cette optique-là, dans cette ambiance-là que je suis arrivée, ce qui fait que je n'ai vraiment pas senti de pression au début. Puis ça m'a vraiment rassurée.* »

Ainsi, la possibilité de s'approprier leur rôle sans pression de performance contribue à créer un contexte sécurisant pour les participantes.

3.4.2 Renforcer le rôle du gestionnaire

L'analyse des témoignages montre aussi que la présence du gestionnaire joue un rôle déterminant dans l'expérience de mobilité. Myriam affirme : « *C'est l'encadrement, je pense, qui manque, c'est d'avoir quelqu'un qui te donne des lignes directrices, qui te dit où tu t'en vas à peu près.* » Justine mentionne pour sa part que : « *Quand tu arrives dans un nouveau poste, tu as envie de te faire dire que tu es bonne, de savoir si ça va bien.* »

Inversement, pour les participantes ayant bénéficié d'une communication ouverte et transparente de la part de leur gestionnaire, l'expérience semble être plus positive, marquée par une diminution de la pression et un sentiment de sécurité. Marie-Michelle explique : *« J'avais comme tout le temps la petite voix qui me disait que bon, tu sais, même si tu ne maîtrises pas ça, bien je sais que ça ne sera pas la fin du monde pour ma gestionnaire ou pour la pratique. »*

En somme, la proximité avec le gestionnaire semble être facilitante pour l'intégration des employés dans leur nouveau rôle et diminue la pression et la charge au niveau psychologique associée à la transition.

3.4.3 Favoriser l'apprentissage par la pratique

Les résultats mettent en évidence que l'appropriation du nouveau rôle à la suite de la mobilité interne passe également par une phase de pratique permettant de mieux en comprendre les exigences. Certaines participantes mentionnent avoir mieux compris leur nouveau rôle et les tâches qui leur sont associés lorsqu'elles peuvent effectuer des tâches plus concrètes reliées à l'emploi. Ellie affirme : *« when they stopped making me read documents, and they actually got me to do the job. That's when I started learning. »* Marie-Andrée souligne aussi : *« Moi, j'apprends mieux quand c'est moi qui le fais. Alors il aurait fallu un exemple, peut-être qu'elle aurait fait sur un autre écran, puis moi, je l'aurais fait en même temps pour l'apprendre. Si je ne le fais pas par moi-même, ça fait que je retiens moins. »*

Ces extraits montrent que les organisations auraient avantage à mettre en place des occasions structurées permettant aux employés d'expérimenter plus concrètement leur nouveau rôle, par exemple grâce à des sessions de pratique supervisées, des mises en situation

ou encore des périodes d'observation suivies de mises en application concrètes. Toutefois, l'efficacité de ces démarches repose sur la présence d'un accompagnateur engagé, disponible et réellement disposé à offrir un soutien aux employés mobiles.

3.4.4 Planifier une prise en charge par un accompagnateur ouvert, disponible et motivé

Les données mettent en exergue l'importance de l'accompagnement dans l'expérience de mobilité interne. En plus d'un plan de formation structuré, de documents de référence ou encore du soutien du gestionnaire, les participantes soulignent la nécessité d'être accompagnée par une personne expérimentée, accessible et disposée à répondre à leurs questions.

Les témoignages révèlent que la disponibilité réelle de l'accompagnateur constitue un élément déterminant lors de la transition. En outre, il ne s'agit pas simplement d'associer un parrain ou une marraine à l'employé mobile, mais de s'assurer que ceux-ci ont les compétences, la disponibilité et la volonté pour apporter leur aide et leur soutien durant cette période de changements. Cynthia explique : « *Aussitôt que tu changes d'emploi dans tes tâches, dans ta structure, je pense que tu devrais quand même avoir un parrain, une marraine ? C'est quelqu'un que tu peux toujours aller voir pour des questions, qui en sait plus que toi, puis qui va peut-être être capable de t'orienter* ». Ainsi, le jumelage avec un accompagnateur expérimenté semble favoriser un cadre sécurisant où les employés peuvent poser leurs questions ou obtenir de l'aide, réduisant ainsi leur stress ou leur niveau d'incertitude.

À l'opposé, lorsque l'accompagnement repose principalement sur les collègues de manière plus ou moins formelle, les employés peuvent être hésitants à demander de l'aide,

ce qui accentue le sentiment d'insécurité ou encore d'isolement. Marie-Michelle souligne d'ailleurs l'effet sécurisant de savoir que le soutien est bien prévu et disponible : « *Je savais que si j'avais besoin d'aide, je pouvais le demander* ». Myriam explique : « *Finally, ce qui m'a vraiment aidé, c'est la lead d'initiative [...] Elle m'a vraiment expliqué l'initiative, comment elle avait fonctionné. Elle était super rodée, donc elle avait des fichiers, tout était déjà décrit comme ce que tu dois aller chercher, etc. Donc c'est vraiment plus l'accompagnement que j'ai eu qui m'a aidé.* »

Finally, les témoignages montrent que l'efficacité de l'accompagnement ne découle pas seulement de l'attribution d'un mentor ou d'un coach, mais de la disponibilité, de la volonté et de l'engagement de la personne-ressource. Un accompagnateur ouvert, disponible et motivé, qui assure une prise en charge efficace de la période de transition s'avère donc facilitant pour l'expérience globale de mobilité interne.

En conclusion de ce troisième chapitre, les données suggèrent que les pratiques de formations et de développement des compétences en contexte de mobilité interne exercent une influence sur la santé psychologique des employés. De plus, ces pratiques varient considérablement selon les expériences, certaines participantes ayant bénéficié d'un niveau de soutien beaucoup plus élevé que d'autres. Les effets sur la santé psychologique, parfois positifs et parfois négatifs, varient également en fonction du type de mobilité vécu, mais également en fonction des pratiques de formation et d'accompagnement mises en place durant leur transition. Le soutien, la structure ainsi que la clarté des attentes semblent être les facteurs les plus déterminants engendrant des effets sur la santé psychologique en contexte de mobilité.

CHAPITRE 4

ANALYSE ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

Le présent chapitre vise à interpréter les résultats issus des entrevues et à les mettre en perspective avec les différentes notions qui composent le cadre conceptuel de cette recherche et l'état actuel des connaissances. Rappelons que cette recherche s'articule autour de trois concepts centraux, soit la mobilité interne, la formation et le développement des compétences ainsi que la santé psychologique. L'objectif de ce chapitre consiste donc à apporter des pistes de réponses à la problématique centrale de cette étude, à savoir : comment la formation et le développement des compétences, en contexte de mobilité interne, influencent-ils la santé psychologique des employés des entreprises du secteur privé québécois ? Cette mise en perspective permet de consolider les connaissances acquises grâce à l'étude et d'en préciser la contribution scientifique.

Si le cadre conceptuel présente la mobilité interne principalement comme un levier de développement professionnel, les résultats montrent qu'elle constitue également une période de transition fragilisante sur le plan de la santé psychologique. De plus, les témoignages montrent que l'encadrement, la structure et le niveau d'accompagnement influencent directement l'expérience de mobilité et la manière dont elle est vécue sur le plan de la santé psychologique. Ainsi, ce chapitre met en lumière les liens entre ces trois concepts, puis permet de mieux comprendre comment les pratiques de formations et d'accompagnement influencent l'expérience de mobilité interne et ses effets sur la santé psychologique.

4.1 LA MOBILITÉ INTERNE ET LA FRAGILISATION DE LA SANTÉ PSYCHOLOGIQUE

La mobilité interne représente souvent une opportunité de développement professionnel, mais elle constitue également une période de transition pouvant fragiliser la santé psychologique des employés. Les résultats de cette recherche indiquent que l'expérience de mobilité interne génère des effets variés. Cette mobilité peut parfois être une source d'apprentissage et de valorisation professionnelle, alors que d'autres fois, elle peut s'avérer une source d'inquiétude, de remises en question et de détresse psychologique. Dans ce contexte, il est important d'analyser les effets fragilisants de la mobilité interne sur le plan de la santé psychologique.

4.1.1 Une période de transition déstabilisante

Les résultats montrent que la mobilité interne, lorsqu'elle est volontaire, peut procurer un sentiment d'accomplissement et de développement professionnel. Selon Hellemans et Equeter (2024), la mobilité interne s'avère un outil de développement professionnel et peut être bénéfique pour les individus ainsi que pour les organisations. Toutefois, les témoignages illustrent que la mobilité interne, qu'elle soit volontaire ou non, engendre une période de transition déstabilisante sur le plan de la santé psychologique. Ce constat rejoint d'ailleurs les propos d'Abraham (2004), qui explique que la transition est susceptible de générer une perte des repères chez l'employé qui la vit.

Pour certaines participantes, cette perte des repères s'est accompagnée d'un sentiment de l'imposteur ou encore d'un sentiment de ne pas être compétentes dans leurs nouvelles fonctions. Rappelons que selon Ziani et al. (2020), ce phénomène survient dans différentes sphères ou étapes de la vie d'une personne, mais qu'il se manifeste particulièrement à la suite d'une transition professionnelle. Les différents témoignages recueillis confirment cette

observation, et rejoignent également les propos d'Abraham (2004), selon lesquels une transition professionnelle peut engendrer une peur de commettre des erreurs, de nuire à la performance ou d'être inadéquat dans son nouveau rôle. Rappelons également que pour Dagenais-Desmarais et Privé (2010), le sentiment de compétence représente l'un des cinq éléments constitutifs du bien-être psychologique au travail. Le bien-être psychologique risque donc d'être compromis lorsque le sentiment de compétence fait défaut à la suite d'une transition professionnelle.

4.1.2 Les diverses répercussions sur la santé psychologique

Les résultats de cette recherche montrent que la mobilité interne est susceptible de causer des répercussions variées sur la santé psychologique des employés. Alors que cette transition professionnelle peut s'avérer une expérience déstabilisante pour certains, des témoignages décrivent une expérience de mobilité beaucoup plus difficile, générant différentes répercussions comme de l'incertitude, des regrets, du stress, de l'épuisement, du doute ou encore de l'insécurité. Ces constats rejoignent les travaux d'Hellemans et Equeter (2024), selon lesquels la mobilité interne peut générer du stress et des zones d'incertitudes.

Ces symptômes peuvent également représenter des manifestations de détresse psychologique au travail. Pour Nasr et Drillon (2016), la détresse psychologique se traduit par de l'anxiété, de la dépression et de la fatigue, par exemple. En ce sens, nos données indiquent que dans le contexte de la mobilité interne, l'intégration dans une nouvelle équipe, l'apprentissage de nouvelles tâches et l'adaptation à un nouveau rôle constituent des facteurs générant de la pression sur les employés qui accentuent le risque de détresse psychologique au travail. Des témoignages issus de nos données décrivent d'ailleurs l'existence de cette pression lors de la transition professionnelle.

De plus, des participantes mentionnent des sentiments de remise en question professionnelle et de perte de confiance en lien avec leur mobilité. Ces phénomènes peuvent être interprétés grâce au concept de risques psychosociaux, qui renvoie à l'ensemble des facteurs organisationnels qui sont susceptibles d'altérer la santé psychologique lorsque les exigences du travail dépassent la capacité d'adaptation (Nasr et Drillon, 2016). Parmi les facteurs de risques psychosociaux, Vézina et al. (2006) identifient la qualité du soutien social, la clarté des rôles et la transmission de l'information comme des éléments déterminants. Les résultats de notre étude montrent que ces éléments ont également été décrits comme défaillants lors des expériences de mobilité interne, ce qui suggère que la période de transition professionnelle accentue la probabilité de voir surgir divers facteurs de risques psychosociaux.

Dans cette perspective, la mobilité interne représente une période pouvant engendrer un déséquilibre entre les exigences liées au travail et les ressources disponibles. Lorsque l'accompagnement, la formation et le soutien social sont insuffisants pour permettre aux employés de s'adapter à leur nouveau rôle, des difficultés liées à la santé psychologique peuvent émerger. Ce constat s'aligne avec le modèle des demandes et des ressources au travail de Demerouti et Bakker (2011), qui expliquent que tout emploi comporte des exigences nécessitant un investissement de la part des employés, qui, lorsqu'elles deviennent excessives, peuvent générer des répercussions sur la santé psychologique comme du stress et de l'épuisement. De plus, le contexte dans lequel la mobilité est vécue influence également l'expérience des individus sur le plan de la santé psychologique.

4.1.3 L'influence du type et du contexte de mobilité interne

Les résultats des entrevues montrent que les effets sur la santé psychologique varient en fonction du type de mobilité interne et du contexte dans laquelle elle est vécue. Certaines

participantes décrivent une expérience de mobilité plutôt positive, alors que pour d'autres participantes, la période de transition est fortement marquée par du stress, de l'anxiété, de l'épuisement, de l'incertitude, du doute, des remises en question et même, dans certains cas, de la détresse psychologique. Cette différence est en partie attribuable au type de mobilité, plus particulièrement à son caractère volontaire ou involontaire, ou encore aux conditions dans lesquelles elle est vécue. Ces constatations confirment les propos de Didot (2020), selon lesquels certains types de mobilité interne, comme les changements involontaires et imposés à la suite d'une réorganisation, peuvent être plus enclins à causer de la détresse psychologique.

De plus, l'analyse révèle que les conséquences sur la santé psychologique semblent plus importantes lorsque plusieurs facteurs de risques psychosociaux sont combinés. Par exemple, les difficultés vécues sur le plan de la santé psychologique ont été amplifiées pour les participantes dont la mobilité interne est caractérisée par une formation inadéquate, un faible soutien social et un manque de clarté dans les attentes. Ces constats vont dans le sens des propos de Gilbert et al. (2011), qui précisent que la combinaison de plusieurs facteurs organisationnels contribue à accentuer la détresse psychologique au travail.

En somme, l'analyse des résultats sous-tend que l'expérience de mobilité interne varie d'un individu à l'autre et dépend largement des conditions dans lesquelles elle se déroule et des ressources (formation, soutien, etc.) mises à la disposition des employés.

4.2 LES PRATIQUES DE FORMATION ET LEUR INFLUENCE SUR L'EXPÉRIENCE DE MOBILITÉ INTERNE

L'analyse des résultats met en évidence que les pratiques de formations et de développement des compétences jouent un rôle central dans l'expérience de mobilité interne.

Les données laissent entrevoir que la manière dont ces pratiques sont mises en œuvre influence la façon dont la transition professionnelle est vécue ainsi que ses effets sur le plan de la santé psychologique. Ces données soulignent également que les pratiques de formation et de développement des compétences varient considérablement d'une expérience de mobilité à l'autre. Si certaines participantes ont bénéficié d'un accompagnement structuré et de plusieurs pratiques de formation, d'autres ont dû s'appuyer sur leur propre autonomie pour apprendre leur nouveau rôle. Cette différence entre les pratiques de formation utilisées semble exercer une influence sur la façon dont les employés vivent leur transition professionnelle.

4.2.1 Les limites de l'autonomie

Les résultats de la recherche montrent que des participantes ont dû apprendre leur nouveau rôle et les tâches qui leur sont associées principalement de manière autonome, soit en consultant des lectures, en effectuant des recherches, ou encore en visionnant des vidéos. Ce type d'apprentissage correspond à ce que Rivard et Lauzier (2024) considèrent comme de la formation autodirigée (*e-learning*, lectures, capsules de formation) à travers laquelle l'apprenant est responsable de sa propre démarche d'apprentissage et d'effectuer ses recherches. Même si cette approche peut s'avérer favorable pour certains apprenants, les résultats de notre recherche mettent en évidence qu'elle a ses limites lorsqu'elle est la seule méthode de formation mise en place. Les participantes ont mentionné leurs difficultés à identifier les informations nécessaires à la compréhension des attentes de leur nouveau rôle et des tâches à effectuer. Dans ces cas, l'apprentissage grâce aux formations autodirigées semblait engendrer de l'incertitude et de l'inquiétude. Comme l'explique le modèle *demande-autonomie-soutien au travail* de Karasek, certains troubles psychologiques peuvent apparaître lorsqu'il existe un déséquilibre au niveau des exigences psychologiques (quantité de travail, contraintes de temps, etc.) et du niveau d'autonomie perçu par les individus (Vézina, 2008). Pour des participantes, l'écart entre les exigences de leur emploi et le niveau

d'autonomie attendu a engendré des répercussions négatives sur le plan de leur santé psychologique. Ces résultats suggèrent donc que, dans le contexte d'une intégration dans un nouveau rôle, une autonomie trop importante, lorsqu'elle n'est pas accompagnée suffisamment, peut aussi engendrer des conséquences en lien avec la santé psychologique des individus.

4.2.2 Les effets sécurisants de l'accompagnement et de l'encadrement

Les résultats montrent que lorsque les attentes sont claires, qu'une structure est établie et que l'employé est accompagné adéquatement, le processus de mobilité interne se déroule plus favorablement pour l'individu. Les témoignages mettent en lumière comment le mentorat, le coaching et le soutien offert par les collègues s'avèrent bénéfiques et sécurisants dans le contexte de mobilité interne et soulignent l'efficacité de ces pratiques de formation. De plus, les résultats rejoignent le modèle social de l'apprentissage élaboré par Bandura, selon lequel les individus apprennent en observant les autres (Bandura, 1977 ; Rivard et Lauzier, 2024). Pour Rivard et Lauzier (2024), l'apprentissage effectué grâce aux pairs constitue de l'apprentissage collaboratif. D'ailleurs, les participantes ayant bénéficié de ce type d'apprentissage ont mentionné qu'il constituait un des principaux éléments clefs contribuant au succès de leur transition professionnelle. Cet apprentissage collaboratif apparaît alors comme une méthode qui facilite l'acquisition et l'appropriation des nouvelles responsabilités et qui contribue à créer un environnement plus sécurisant pour les employés en contexte de mobilité interne.

4.2.3 La complémentarité des pratiques de formation

Les témoignages des participantes permettent de constater que la formation et le développement des compétences en milieu de travail peuvent être effectués grâce à plusieurs méthodes, ce qui rejoint les travaux de Rivard et Lauzier (2024), qui confirment que la

formation peut reposer sur quatre canaux (formation, formation autodirigée, apprentissage collaboratif et apprentissage juste-à-temps). Néanmoins, les trois méthodes prédominantes de formation vécues par les participantes sont la formation autodirigée, l'apprentissage collaboratif et l'apprentissage juste-à-temps. Les résultats de cette étude suggèrent également que l'utilisation combinée de plusieurs pratiques de formation et de développement des compétences semble favoriser une expérience de mobilité interne plus positive. Certaines participantes ont d'ailleurs mentionné avoir bénéficié de la combinaison d'un accompagnement clair et structuré, de méthodes de formations plus formelles et de pratiques de formation misant davantage sur leur autonomie. Ces constats rejoignent les propos de Solar et al. (2016), selon lesquels un des leviers à la formation en entreprise réside dans la flexibilité de ses modalités (durée, méthodes, etc.).

En somme, dans un contexte de mobilité interne, la variété des pratiques de formation semble permettre de mieux répondre aux différents besoins d'apprentissage. Les résultats montrent que la combinaison des différentes pratiques de formation constitue un levier important pour soutenir les employés lors de leur expérience de mobilité interne.

4.3 L'ENCADREMENT ET SON RÔLE PROTECTEUR SUR LA SANTÉ PSYCHOLOGIQUE

Comme mentionné précédemment, les résultats de cette recherche mettent en évidence que l'encadrement joue un rôle important dans la protection de la santé psychologique en contexte de mobilité interne. Si la combinaison de plusieurs types de formation apparaît comme un élément favorisant le succès de la mobilité, l'accompagnement et l'encadrement sont associés à des incidences positives sur la santé psychologique. Plus précisément, les témoignages suggèrent qu'un encadrement structuré, une planification adéquate et un soutien accessible facilitent la transition sur le plan de la santé psychologique et cet encadrement

peut prendre différentes formes, dont la planification d'une structure d'intégration, le soutien offert par le gestionnaire ou encore l'accompagnement fourni par les pairs.

4.3.1 L'importance de structurer l'intégration

Les participantes ont mentionné que la présence de repères clairs, d'objectifs précis et d'un plan d'intégration défini a facilité leur intégration dans leur nouveau rôle à la suite de la transition. A contrario, lorsque les attentes étaient ambiguës et les responsabilités n'étaient pas clairement définies, les participantes mentionnaient avoir vécu des formes de détresse psychologique, de l'incertitude, des regrets et même des remises en question professionnelles. Ces observations rejoignent les travaux portant sur les risques psychosociaux, selon lesquels l'ambiguïté de rôle et l'absence de clarté dans les attentes et les responsabilités qui y sont associées constituent des facteurs de risque pour la santé psychologique des individus (APSSAP, 2018). Les résultats illustrent donc l'importance de structurer l'intégration de l'employé en contexte de mobilité interne.

Un aspect important de la structure d'intégration comporte la planification d'une période d'apprentissage comprenant une certaine progression. Certaines participantes ont mentionné s'être senties momentanément incompetentes dans leur nouveau rôle au début de leur transition professionnelle. À l'inverse, d'autres participantes ont mentionné s'être senties autorisées à commettre des erreurs et à disposer du temps nécessaire pour apprendre. Ces témoignages s'alignent avec les constats de Rivard et Lauzier (2024), selon lesquels l'apprentissage du savoir-faire se déroule généralement en trois phases ; l'acquisition, l'intégration et l'automatisation. Dans le contexte de transition professionnelle, une intégration graduelle ou en phases clairement définies permet aux employés d'acquérir progressivement les connaissances ainsi que les compétences nécessaires à l'exercice de leurs fonctions. Inversement, l'absence de progression dans l'apprentissage peut accentuer le

sentiment d'incompétence ou d'insécurité et ainsi compromettre la santé psychologique (Venne, 2025).

De plus, l'intégration d'un parcours d'apprentissage progressif rejoint la logique du modèle de l'organisation apprenante de Peter Senge, qui met de l'avant le développement en continu des compétences en instaurant une culture d'entreprise qui valorise l'innovation, la collaboration, l'adaptation et le droit à l'erreur (Saba et Dolan, 2021). Des participantes ont mentionné avoir eu la chance d'avoir un gestionnaire qui priorisait ces éléments, ce qui leur a permis de réduire la pression associée à une performance rapide. Dans le contexte de la mobilité interne, cette approche s'avère particulièrement pertinente, puisqu'elle permet de soutenir le développement professionnel et graduel des employés dans leur nouveau rôle tout en favorisant un climat de travail sécurisant. Ces observations mettent en lumière la nécessité de l'encadrement de la transition professionnelle et la mise en place de conditions gagnantes pour l'apprentissage dans lesquelles le gestionnaire joue un rôle central.

4.3.2 L'importance du rôle du gestionnaire

Les résultats de l'étude mettent en lumière la place importante qu'occupe le gestionnaire immédiat dans l'expérience de mobilité interne. Plusieurs participantes ont mentionné que la disponibilité de leur gestionnaire, la qualité de la communication ainsi que la rétroaction fréquente offerte par celui-ci ont facilité leur processus de mobilité interne. Ces témoignages font d'ailleurs état d'une expérience de mobilité interne globalement plus positive comportant moins de répercussions négatives sur leur santé psychologique. Les résultats s'alignent donc avec les propos de Greenwood et Anas (2021), selon lesquels les gestionnaires doivent s'assurer de prendre le temps d'échanger avec leurs employés, afin de s'informer de leur état, de leur adaptation et de leurs besoins. Ils rejoignent également les constats de Dagenais-Desmarais (2010), qui mentionne que les gestionnaires ont avantage à

définir et à communiquer clairement les attentes et les responsabilités afférentes à chaque individu. Dans ces situations, les gestionnaires agissaient comme des personnes-ressources qui s'assuraient de la clarté des attentes et qui soutenaient l'apprentissage des employés. Les données montrent que cette présence a contribué à réduire l'incertitude et la pression associée au changement d'emploi et favorisait l'émergence d'un sentiment de confiance chez les participantes.

De plus, certaines participantes ont mentionné que la communication avec leur gestionnaire contribuait à réduire la pression associée à leur nouveau rôle. Le fait de se sentir soutenues et de ne pas être confrontées à des attentes immédiates reliées à la performance leur permettait de s'investir davantage dans leur démarche d'apprentissage. Ces observations rejoignent les travaux de Solar et al. (2016), qui mentionnent que le soutien du gestionnaire représente un levier à la formation en entreprise puisque ce dernier peut évaluer les besoins en formation de son équipe, mobiliser les ressources disponibles et offrir une rétroaction à l'employé. Les témoignages vont également dans le sens des propos de Rivard et Lauzier (2024), qui soulignent que le gestionnaire constitue un acteur clef dans le processus de formation des employés.

Sur le plan de la santé mentale, les données ont mis en exergue que le gestionnaire joue un rôle très important dans la manière dont les employés vivent leurs expériences de mobilité interne. L'APSSAP (2018) reconnaît d'ailleurs que le soutien social est un facteur déterminant dans la prévention des risques psychosociaux. En ce sens, la qualité de la relation entre le gestionnaire et ses employés semble influencer la création d'un climat de travail propice à l'apprentissage et au développement des compétences tout en limitant les répercussions négatives sur la santé psychologique. Bien que le rôle du gestionnaire soit important dans un contexte de transition professionnelle, d'autres acteurs peuvent également

contribuer au soutien des employés lors de leur intégration dans un nouveau rôle, notamment les pairs et les mentors.

4.3.3 L'accompagnement par les pairs et les mentors

Les résultats de cette recherche soulignent l'importance de l'accompagnement offert par les mentors et par les collègues lors d'une mobilité interne. Les participantes ont mentionné que le soutien reçu par les collègues plus expérimentés constituait une ressource précieuse pour comprendre certaines tâches ou poser des questions. Ce type d'accompagnement favorise un transfert des connaissances tout en permettant aux employés en contexte de transition professionnelle de se sentir soutenus lors du processus. Dans cette situation, le soutien offert par les pairs est considéré comme une forme de soutien social, qui, comme mentionné précédemment, constitue un facteur de prévention des risques psychosociaux (APSSAP, 2018). La présence et le soutien de collègues qui sont disponibles et accessibles contribuent à créer un environnement plus propice à la collaboration et à l'apprentissage des employés vivant une mobilité interne.

Ainsi, les résultats de cette recherche montrent que l'encadrement et l'accompagnement ne reposent pas uniquement sur la participation active du gestionnaire, mais également sur la participation des collègues, mentors, coachs, etc. La participation des collègues dans le processus d'apprentissage apparaît alors comme un levier à la formation en contexte de mobilité interne et permet de favoriser une transition professionnelle positive sur le plan de la santé psychologique.

4.4 CONTRIBUTIONS DE L'ÉTUDE

Ce projet de recherche permet d'apporter plusieurs contributions à la compréhension de l'expérience de mobilité interne en milieu organisationnel, plus particulièrement en ce qui concerne les conditions pouvant exercer une influence sur l'adaptation des employés en contexte de mobilité interne. Les résultats mettent en exergue les différents éléments organisationnels, comme les pratiques de formation, le soutien des pairs ainsi que le rôle du gestionnaire, qui semblent avoir une incidence sur la manière dont les individus vivent leur transition professionnelle sur le plan de la santé psychologique. Cette étude apporte donc des contributions scientifiques ainsi que des contributions pratiques par rapport aux pratiques de formation et de développement des compétences et leurs effets sur la santé psychologique en contexte de mobilité interne.

4.4.1 Contributions scientifiques

Sur le plan scientifique, la présente étude contribue à enrichir la compréhension de l'expérience de mobilité interne en mettant en évidence certains facteurs organisationnels susceptibles d'influencer la manière dont les individus vivent leur transition professionnelle sur le plan de la santé psychologique.

Malgré le fait que plusieurs études abordent le sujet de la santé psychologique au travail (Dagenais-Desmarais, 2010 ; Leclerc et al., 2014 ; Nasr et Drillon, 2016), il y en a très peu qui abordent les interactions entre la santé psychologique au travail, la formation et la mobilité interne. Les résultats de cette étude permettent de mettre en lumière les interactions entre ces trois concepts. Ils permettent notamment de décrire et de comprendre comment les pratiques de formation et de développement des compétences, l'encadrement organisationnel et le soutien des pairs et du gestionnaire peuvent influencer le processus d'adaptation à un nouveau rôle à la suite d'une mobilité interne. Cette étude permet également de mieux

comprendre les conditions pouvant favoriser une transition professionnelle positive en mettant en relation les expériences vécues avec les pratiques organisationnelles mises en place.

Plus spécifiquement, cette recherche permet de souligner l'importance du rôle du gestionnaire et des pairs en contexte de mobilité interne et montre comment ces acteurs contribuent à créer un environnement d'apprentissage favorable et sécurisant. Elle permet également de faire ressortir la nécessité de combiner les diverses pratiques de formation et de développement des compétences afin de favoriser l'adaptation au nouveau rôle et la santé psychologique des employés mobiles. De plus, cette recherche permet de mettre en lumière les répercussions psychologiques engendrées par une formation inadéquate ou un soutien manquant, comme diverses formes de détresse psychologique, de l'incertitude et même un sentiment d'incompétence.

4.4.2 Contributions pratiques et managériales

Cette recherche permet également d'apporter des contributions pratiques et managériales en dégagant plusieurs pistes d'actions pour les gestionnaires, pour les professionnels de la gestion des ressources humaines et pour les organisations qui souhaitent soutenir leurs employés durant leur mobilité interne.

D'abord, les résultats confirment l'importance de structurer l'intégration et d'instaurer un plan clair avec des objectifs et des attentes préétablis. Pour un employé, le fait de savoir ce qu'on attend de lui et à quel moment s'avère sécurisant. Il apparaît également nécessaire de prévoir un plan de progression et des mesures de suivi régulières dans son apprentissage.

Ces actions semblent alors favoriser l'adaptation des employés à leur nouveau rôle et diminuer l'incertitude associée à leur mobilité interne.

Ensuite, les résultats montrent la pertinence de mettre en place une combinaison de pratiques de formation et de développement des compétences pour mieux soutenir l'apprentissage des nouveaux employés, qui tiennent compte des types d'apprentissage chez l'adulte. En effet, combiner différentes pratiques de formation formelles, informelles et autodirigées permet de dynamiser la formation et de mieux soutenir l'apprentissage des employés en mobilité. Les témoignages indiquent d'ailleurs que l'utilisation de diverses solutions de formations peut favoriser une transition professionnelle positive.

Par ailleurs, cette recherche souligne également le rôle important du gestionnaire lors de la transition professionnelle. En clarifiant les attentes, en offrant du soutien et en communiquant de manière efficace et transparente avec les employés, les gestionnaires créent un climat de travail sécurisant et propice aux apprentissages. Le soutien et la disponibilité du gestionnaire apparaissent également comme des facteurs favorisant la participation des employés dans leur propre démarche d'apprentissage et leur développement professionnel. Dans cette perspective, les organisations ont également un rôle à jouer en soutenant les gestionnaires, notamment en mettant à leur disposition des outils et des formations adaptées, tout en mettant en valeur l'importance de leur accompagnement. Ce soutien organisationnel favorise la disponibilité des gestionnaires et les rend mieux outillés pour accompagner et mobiliser les employés envers leur développement professionnel.

Enfin, les résultats de cette étude mettent en évidence l'importance de favoriser la collaboration et le transfert de connaissances entre collègues. L'accompagnement planifié et formel offert par des collègues disponibles et mobilisés constitue une ressource précieuse

pour les employés en situation de mobilité interne, puisqu'il brise l'isolement, réduit l'incertitude et permet d'accéder plus facilement et rapidement aux informations. Cette recherche souligne également l'importance de développer une culture d'apprentissage au sein des organisations, qui, en plus d'encourager la collaboration, permet aux employés d'expérimenter et d'apprendre de leurs erreurs. Les organisations ont donc intérêt à mettre en place des pratiques favorisant le soutien, la collaboration et le développement des compétences afin de faciliter les expériences des employés en situation de mobilité interne.

Pour conclure, ce quatrième et dernier chapitre visait la présentation et la discussion des résultats de cette recherche en établissant des liens avec le cadre conceptuel et la littérature scientifique portant sur les sujets de la mobilité interne, des pratiques de formation et de développement des compétences ainsi que la santé psychologique au travail. En résumé, ce chapitre montre que les pratiques de formations et de développement des compétences, l'établissement d'une structure d'accueil et intégration et le soutien des collègues et du gestionnaire jouent un rôle important dans l'adaptation d'un employé en contexte de mobilité interne. Ce chapitre met donc en lumière l'importance de porter une attention particulière aux conditions dans lesquelles les mobilités internes sont réalisées, afin de soutenir les employés dans leur transition professionnelle et de favoriser une expérience positive sur le plan de la santé psychologique.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Ce mémoire avait pour objectif de décrire, d'analyser et de comprendre les interactions entre la mobilité interne, la formation et le développement des compétences ainsi que la santé psychologique des employés dans les entreprises du secteur privé québécois. Plus précisément, l'étude visait à mieux comprendre comment certaines pratiques de formation et de développement des compétences peuvent contribuer à soutenir les employés dans leur nouveau rôle à la suite d'une mobilité interne, et visait à décrire leurs répercussions sur la santé psychologique. Les résultats de cette étude permettent d'analyser l'expérience des employés ayant vécu une mobilité interne et mettent en évidence le rôle important que jouent les pratiques organisationnelles et les gestionnaires dans ce contexte.

Les résultats suggèrent que la création d'une structure d'intégration, la présence d'une période d'apprentissage progressive ainsi que l'accès à différentes pratiques de formation constituent des éléments favorisant l'adaptation des employés à la suite de leur transition professionnelle. Ces éléments semblent permettre aux individus de développer progressivement les compétences nécessaires à l'exercice de leur nouveau rôle et de réduire certaines incertitudes ou inquiétudes liées à leur mobilité interne, favorisant ainsi leur santé psychologique.

L'étude met aussi en exergue l'importance du rôle du gestionnaire dans l'encadrement de cette transition professionnelle. La communication des attentes, le soutien offert aux employés et la disponibilité du gestionnaire apparaissent comme des éléments déterminants dans le processus d'adaptation et d'apprentissage de l'employé

mobile. Par ailleurs, le soutien des pairs et des collègues par le biais du mentorat ou du coaching, par exemple, est également susceptible d'exercer une influence positive sur l'expérience de mobilité interne. À l'inverse, un manque d'accompagnement et de structure paraît altérer la santé psychologique des individus dans ce contexte.

Bien que les contributions apportées s'avèrent intéressantes et pertinentes, il est aussi essentiel de reconnaître les limites de ce projet de recherche. Premièrement, le faible nombre de participants limite la portée des résultats. Ensuite, l'absence d'hommes parmi les participants ne permet pas d'identifier d'éventuelles différences d'expériences liées au genre dans le contexte de la mobilité interne. Par ailleurs, le contexte spécifique dans lequel l'étude a été menée, soit auprès d'employées du secteur privé québécois ayant vécu une expérience de mobilité interne au cours des cinq dernières années, limite la possibilité de généraliser les résultats à d'autres milieux organisationnels ou à d'autres contextes. Finalement, puisque les résultats se basent uniquement sur les témoignages des participantes, ils sont susceptibles d'être influencés par la subjectivité de leurs perceptions et leurs interprétations de l'expérience de mobilité interne vécue. De manière similaire, la subjectivité de l'étudiante-chercheuse a pu influencer la démarche de recherche ; bien que cette influence soit inhérente aux approches qualitatives, elle nécessite une attention particulière sur le plan de l'interprétation des résultats.

De l'analyse des résultats de cette étude découle des recommandations pour nourrir les études futures. Ainsi, des pistes pour des recherches futures pourraient inclure d'approfondir l'analyse de l'expérience de mobilité interne dans différents contextes organisationnels ou auprès d'autres groupes d'employés, comme des gestionnaires, par exemple, afin de mieux comprendre les pratiques de formations déployées et les effets sur la santé psychologique en contexte de mobilité interne. En somme, ce projet de recherche a permis d'analyser et de mieux comprendre comment les pratiques de formation et de

développement des compétences, combinées au contexte de la mobilité interne, influencent la santé psychologique des individus.

ANNEXE I – GUIDE D'ENTRETIEN

Recherche portant sur les expériences de mobilité interne, ses effets sur la santé psychologique des employés mobiles et sur la manière dont les pratiques de formation peuvent agir sur ces effets.

Guide d'entretien avec les employés

Objectif de recherche :

Cette recherche vise à décrire, à analyser et à comprendre les interactions entre la mobilité interne, la formation et le développement des compétences et la santé psychologique des employés dans les entreprises du secteur privé québécois. Elle a également pour objectifs secondaires de :

Objectifs secondaires :

1. décrire et analyser les pratiques de formation et de développement des compétences déployées par les entreprises privées québécoises lors d'une mobilité interne.
2. décrire et analyser les effets de la mobilité interne sur la santé psychologique des salariés dans les entreprises du secteur privé québécois.
3. décrire et de comprendre la manière dont les pratiques de formation et de développement des compétences agissent sur la santé psychologique des salariés en contexte de mobilité interne.
4. dégager des pistes d'actions pour soutenir les organisations dans la mise en place de pratiques de formations ou de développement des compétences favorisant la santé psychologique des individus à la suite d'une mobilité interne.

Questions :

Parcours professionnel du participant :

- 1- Pourriez-vous me décrire votre parcours professionnel au sein de l'organisation (Type d'organisation, années d'ancienneté, type d'emploi, etc.) ?
 - a) Quel poste occupiez-vous avant votre mobilité interne ?
 - b) Quel est votre poste actuel (après la mobilité) ?

Circonstances de la mobilité interne :

- 2- Comment s'est déroulée votre mobilité interne ?
 - a) Quelles ont été les circonstances du changement
 - b) De quel type de mobilité (volontaire, involontaire, vertical, horizontale, etc.) s'agissait-il ?
- 3- Comment avez-vous vécu cette période de changement ?

Formation et développement des compétences :

- 4- Quels types de formation ou d'accompagnement avez-vous reçus durant votre mobilité interne (formation auto-dirigée, juste-à-temps, mentorat, coaching, etc.) ?
 - a) Dans quelle mesure ces formations répondaient-elles à vos besoins ?
- 5- Quelles pratiques de formations avez-vous préférées et pourquoi ?

Effets sur la santé psychologique :

- 6- Pourriez-vous me décrire des effets positifs ou négatifs de
- 7- l'expérience de mobilité sur votre santé psychologique (bien-être, stress, etc.) ?
- 8- Comment décririez-vous votre état de santé psychologique à ce moment ?
- 9- Comment ces effets se manifestaient-ils (niveau d'engagement, conflits relationnels, émotions positives ou négatives, etc.) ?
- 10- Comment croyez-vous que les pratiques de formation et de développement des compétences aient influencé ces effets ?

Conclusion et pistes d'amélioration :

- 11- Avez-vous des éléments à ajouter dont nous n'avons pas discuté ?

Remerciements et fin de l'entretien

ANNEXE II – COURRIEL DE RECRUTEMENT



Université
du Québec
à Rimouski

Appel de participation à un projet de recherche

Formation, développement des compétences et santé psychologique en contexte de mobilité interne.

Nous sollicitons votre participation à un projet de recherche qui vise à comprendre l'influence de la formation et du développement des compétences sur la santé psychologique des individus en contexte de mobilité interne au sein des entreprises du secteur privé québécois.

Les critères d'inclusion sont les suivants :

- Être majeur (sans aucune considération pour le niveau de scolarité);
- Occuper un poste d'employé (non-cadre, non directeur, non gestionnaire) dans une entreprise du secteur privé au Québec.
- Avoir vécu une expérience de mobilité interne au sein d'une organisation dans les cinq dernières années ;
- Avoir au moins six mois d'ancienneté avant la transition professionnelle et au moins six mois d'ancienneté dans le poste à la suite de la transition.

Certaines personnes répondant aux critères d'inclusion pourraient néanmoins être exclues de l'étude afin d'assurer l'homogénéité de l'échantillon et la pertinence des données recueillies.

Ainsi, seront exclus :

- Les travailleurs autonomes, car l'étude porte sur des employés intégrés à une organisation;
- Les cadres, gestionnaires et directeurs.

La participation à cette étude implique votre participation à une entrevue virtuelle (sur la plateforme Zoom ou Teams, à votre choix) d'une durée d'environ 60 minutes. Cette entrevue se déroulera à un moment qui vous convient. Les données collectées demeureront strictement confidentielles. Avec votre consentement, cette entrevue sera enregistrée aux fins d'analyse. Aucun nom, ni celui de votre organisation ni toute information permettant de vous identifier, ne sera divulgué ni inclus dans un rapport de recherche ou une publication. La participation à cette étude est entièrement volontaire.

Les principaux thèmes abordés lors de l'entrevue porteront sur votre expérience de mobilité interne, les démarches de formation et de développement des compétences mises en œuvre durant cette transition, ainsi que sur les effets, positifs ou négatifs, sur votre santé psychologique.

En participant à cette recherche, vous apporterez une contribution précieuse à la compréhension des liens entre la mobilité interne, la formation et le développement des compétences, ainsi que la santé psychologique des employés. Vos témoignages permettront d'identifier des pratiques favorisant une meilleure gestion des transitions professionnelles internes.

Si vous avez des questions ou si vous souhaitez participer, communiquez avec Frédérique Gauthier, étudiante à la maîtrise en gestion des personnes en milieu de travail à l'Université du Québec à Rimouski (UQAR) par courriel : gauf0039@uqar.ca

Avec nos sincères remerciements !

Ce projet de recherche a été approuvé par le Comité d'éthique de la recherche de l'UQAR (CERUQAR) (numéro d'approbation CÉR-2026-939). Il se déroule sous la supervision de madame Andrée-Anne Deschênes, PhD, CRHA, professeure en gestion des ressources humaines à l'UQAR.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Abraham, J. (2002). Gestion de la mobilité interne et création de valeur de croissance externe. XIII^e Congrès annuel de l'AGRH, Nantes, 21-23 Novembre.
<https://www.agrh.fr/assets/actes/2002abraham001.pdf>
- Abraham, J. (2004). Marché interne du travail : enjeux et limites de la mobilité. Dans Guerrero, S., Cerdin, J. L. et Roger, A. (dir.), *La Gestion des carrières : enjeux et perspectives* (p. 35-54). Vuibert.
- Association pour l'emploi des Cadres (Apec). (2019). *Panorama des mobilités professionnelles des cadres*.
<https://corporate.apec.fr/files/live/sites/corporate/files/Nos%20%C3%A9tudes/pdf/panorama-mobilite-professionnell>
- Association paritaire pour la santé et la sécurité du travail, secteur Administration provinciale (APSSAP). (2018). *La santé psychologique au travail*. APSSAP.
https://apssap.qc.ca/wp-content/uploads/2017/02/APSSAP_GuideSantePsycho.pdf
- Association paritaire pour la santé et la sécurité du travail, secteur Administration provinciale (APSSAP). (2003). Fascicule 1 : *L'ampleur du problème — L'expression du stress au travail*. APSSAP. <https://apssap.qc.ca/wp-content/uploads/2019/03/Fascicule-1-Lampleur-du-probl%C3%A4me-l'expression-du-stress-au-travail.pdf>
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall.
- Baribeau, C. et Royer, C. (2012). L'entretien individuel en recherche qualitative : usages et modes de présentation dans la *Revue des sciences de l'éducation. Revue des sciences de l'éducation*, 38(1), 23–45.
- Barthélemy, J. (2012). Pour une recherche en gestion conciliant rigueur et pertinence. *Revue française de gestion*, 9(228-229), 269-283.
- Beaud J.-P. (2009). L'échantillonnage. Dans Gauthier, B. (dir.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données* (5^e éd., p. 251-283), Presses de l'Université du Québec.

- Blanchet, A. (1991). *Dire et faire dire : l'entretien*. Armand Colin.
- Boring, C. (2020). *Microlearning: An andragogical case study on knowledge retention, learner satisfaction, and behavior change* [Doctoral dissertation, Robert Morris University]. ProQuest. <https://www.proquest.com/docview/2387259958?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>
- Bourgeois, I. (2016). La formulation de la problématique. Dans Gauthier, B. et Bourgeois, I. (dir.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données* (6^e éd., p. 50-75), Presses de l'Université du Québec.
- Bourhis, A. (2018). *Recrutement et sélection du personnel* (3^e éd.). Chenelière Éducation.
- Brousseau, K. R., Driver, M. J., Eneroth, K., et Larsson, R. (1996). Career pandemonium: Realigning organizations and individuals. *The Academy of Management Executive*, 10(4), 52-66.
- Bruchon-Schweitzer, M. (2002). *Psychologie de la santé : Modèles, concepts et méthodes* Dunod.
- Champagne, C. (2021). *Le groupe de codéveloppement : Fondements, pratiques et perspectives*. Presses de l'Université du Québec.
- Commission de la fonction publique du Canada. (2025). *Tableau de bord de la dotation*. Gouvernement du Canada. <https://www5.psc-cfp.gc.ca/dsad-dsda/staffing-dashboard/index-fr.html#stats-avanc%C3%A9es>
- Cosnefroy, L. (2011). L'apprentissage autorégulé : perspectives en formation d'adultes. *Savoirs*, 23(2), 9-50.
- Crête, J. (2021). L'éthique en recherche sociale. Dans Bourgeois, I. *Recherche sociale : De la problématique à la collecte des données* (7^e éd., p. 231-250). Presses de l'Université du Québec.
- Dagenais-Desmarais, V. (2010). *Du bien-être psychologique au travail : Fondements théoriques, conceptualisation et instrumentation du construit*. [Thèse de doctorat, Université de Montréal]. Papyrus. <https://umontreal.scholaris.ca/items/31f152d7-a0ca-415a-8197-d5712be6620f>
- Dagenais-Desmarais, V., Forest, J., Crevier-Braud, L., Bergeron, É. et Girouard, S. (2010). Le lien entre la santé mentale et la satisfaction des besoins d'autonomie, de compétence et d'affiliation sociale. *Gestion*, 35(3), 20–26.
- Dagenais-Desmarais, V. et Privé, C. (2010). Comment améliorer le bien-être psychologique au travail ? *Gestion*, 35(3), 69-77.

- Dagenais-Desmarais, V. et Savoie, A. (2012). What is psychological well-being, really? A grassroots approach from the organizational sciences. *Journal of Happiness Studies*, 13(4), 659-684.
- Deci, E. L. et Ryan, R. M. (2008). Favoriser la motivation optimale et la santé mentale dans les divers milieux de vie. *Psychologie canadienne*, 49(1), 24-34.
- Delorme, I. (2022). L'importance de se former en continu. *Les Affaires*.
<https://www.lesaffaires.com/dossiers/developpement-professionnel-3/limportance-de-se-former-en-continu-2/>
- Demerouti, E. et Bakker, A. B. (2011). The job demands-resources model: Challenges for future research. *SA Journal of Industrial Psychology*, 37(2), 01-09.
- Demoncey, A. (2016). La recherche qualitative : introduction à la méthodologie de l'entretien. *Kinésithérapie, la Revue*, 16(180), 32–37.
- Denis, D. et Lauzier, M. (2020). *Accroître le transfert des apprentissages : vers de nouvelles connaissances, pratiques et expériences*. PUQ.
- Deschênes, A.-A. (2020). *Formation et développement des ressources humaines : vers l'identification des obstacles et des leviers à l'investissement dans le développement du capital humain des PME de Chaudière-Appalaches*. Rapport de recherche. Université du Québec à Rimouski.
https://www.uqar.ca/app/uploads/2024/05/rapport_deschenes_2020-06.pdf
- Deschênes, A. A. (2021). Formation continue de la main-d'œuvre : pour une collectivité qui se mobilise autour du développement des compétences. *Revue Organisations & territoires*, 30(1). 117-130.
- Didot, N. (2020). *Les effets du changement organisationnel sur la détresse psychologique des employés*. [Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal] UQAM.
<https://archipel.uqam.ca/18147/1/M16595.pdf>
- Doré, I. et Caron, J. (2017). Santé mentale : concepts, mesures et déterminants. *Santé mentale au Québec*, 42(1), 125-145.
- Falcoz, C. (2004). Pour un modèle contextuel d'analyse des systèmes de gestion de carrière au sein des marchés internes du travail, Dans Guerrero, S., Cerdin, J. L. et Roger, A (dir.), *La Gestion des carrières : enjeux et perspectives* (p. 17-34). Vuibert
- Fortin, M.-F., et Gagnon, J. (2022). *Fondements et étapes du processus de recherche : méthodes quantitatives et qualitatives* (4e édition). Chenelière éducation.

- Gallagher, F. et Marceau, M. (2020). Chapitre 1 : La recherche descriptive interprétative. Dans Corbière, M., et Larivière, N. (dir.), *Méthodes qualitatives, quantitatives et mixtes : dans la recherche en sciences humaines, sociales et de la santé* (2^e édition, p. 43-70). Presses de l'Université du Québec.
- Garavan, T. N., Morley, M., Gunnigle, P. et Collins, E. (2001). Human capital accumulation: the role of human resource development. *Journal of European industrial training*, 25(2/3/4), 48-68.
- Garavan, T. N., Morley, M., Gunnigle, P. et McGuire, D. (2002). Human resource development and workplace learning: emerging theoretical perspectives and organizational practices. *Journal of European Industrial Training*, 26(2-4), 60-71
- Gilbert, M.-H., Dagenais-Desmarais, V., et Savoie, A. (2011). Validation d'une mesure de santé psychologique au travail. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 61(4), 195-203.
- Greenwood, K. et Anas, J. (2021). *It's a new era for mental health at work*. Harvard Business Review. <https://www.hbr.org/2021/10/its-a-new-era-for-mental-health-at-work>
- Grès, S. (2021). *Mobilité professionnelle : avantages et inconvénients de l'expatriation*. Orient'action. <https://www.orientaction.com/expatriation-avantages-formalites-administratives-changement-mobilite/>
- Hamrick, N. et White, P. (2020). Specific acts of appreciation valued by employees. *Strategic HR Review*, 19(4), 163-169.
- Hellemans, C. et Equeter, E. (2024). Mobilité professionnelle. Dans Valléry, G., Bobillier Chaumon, M.E. Brangier, E. et Dubois, M. (dir.), *Psychologie du travail et des organisations 120 notions clés* (p. 448-452). Dunod
- Hobeila, S. (2018). L'éthique de la recherche. Dans Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (dir.), *La recherche en éducation: Étapes et approches*, 4^e édition (p. 51-84). Presses de l'Université de Montréal.
- Hug, T. H. (2007). *Didactics of microlearning: concepts, discourses and examples*. Waxmann Verlag.
- Huppert, F. A. (2009). Psychological well-being: Evidence regarding its causes and consequences. *Applied psychology: health and well-being*, 1(2), 137-164.

- Hurst, M. (2008). *La formation liée au travail*. Statistique Canada.
<https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/75-001-x/2008104/article/10555-fra.htm>
- Institut de la statistique du Québec (ISQ). (2023). *Résultats de l'Enquête sur les pratiques de formation en emploi au Québec*, 2021.
https://www.cpmpt.gouv.qc.ca/fileadmin/fichiers_cpmpt/Publications/EPFEQ-rapport-enquete_formation_2021.pdf
- Janand, A. (2015). Développer les talents par la mobilité interne dans les grandes entreprises françaises : cheminement d'une recherche doctorale. *Vie & Sciences de l'Entreprise*, (199), 13–32.
- Janand, A. et Brillet, F. (2015). La mobilité interne en tension dans les entreprises publiques : entre fins et moyens. *Gestion et management public*, 41(3), 29-43.
- Johnson, J. V. et Hall, E. M. (1988). Job strain, work place social support, and cardiovascular disease: a cross-sectional study of a random sample of the Swedish working population. *American journal of public health*, 78(10), 1336-1342.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33, 692-724.
- Karasek, R. A. (1979). Job demands, Job Decision Latitude and mental strain: implications for job design. *Administration Sciences Quarterly*, 24, 285-308.
- Knani, M. (2022). Les multiples visages de l'épuisement, *Gestion*, 47(3), 98-101.
- Knowles, M. S., Holton, E. F. et Swanson, R. A. (2005). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (6^e édition). Elsevier.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Kovess-Masfety V., Boisson M., Godot C. et Sauneron S. (2010) *La santé mentale, l'affaire de tous*. Centre d'Analyse Stratégique.
- Labelle R., Alain M., Bastien E., Bouffard L., Dubé M. et Lapierre S. (2001), Bien-être et détresse psychologique : vers un modèle hiérarchique cognitivo-affectif en santé mentale, *Revue Québécoise de Psychologie*, 22(1), 71-84.
- Lagabriele, C. (2024). Carrière et trajectoire professionnelle. Dans Valléry, G., Bobillier Chaumon, M.E. Brangier, E et Dubois, M. (dir.), *Psychologie du travail et des organisations 120 notions clés* (p. 83-86). Dunod

- Laroui, R. et de la Garde, R. (2017). L'entretien semi-dirigé et ses principaux défis. Dans Beaupré, P., Laroui, R. et Hébert, M.H. (dir.) *Le chercheur face aux défis méthodologiques de la recherche : Freins et leviers* (p. 161-173). Presses de l'université du Québec.
- Leclerc, J.-S., Boudrias, J.-S. et Savoie, A. (2014). La santé psychologique et la performance au travail : des liens longitudinaux bidirectionnels ? *Le Travail Humain*, 77(4), 351–372.
- Lemmetty S. et Collin, K. (2019) Self-directed learning as a practice of workplace learning: Interpretative repertoires of self-directed learning in ICT work. *Vocations and Learning*, 13(1), 47-70.
- Lohman, M. C. (2005). A survey of factors influencing the engagement of two professional groups in informal workplace learning activities. *Human Resource Development Quarterly*, 16(4), 501–527.
- Machado, T. (2015). *La prévention des risques psychosociaux*. Presses universitaires de Rennes.
- Maheu, L. (2023). *Démêler le stress et l'anxiété*. Université de Sherbrooke.
<https://www.usherbrooke.ca/etudes-medecine/actualites/nouvelles/details/49899>
- Marsick, V. J. et Watkins, K. E. (2001). Informal and incidental learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 89, 25–34.
- Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MESS). (2025). *Développement des compétences*. Boîte outils RH. Gouvernement du Québec.
<https://www.boiteoutilsrh.gouv.qc.ca/developpement-des-ressources-humaines/developpement-des-competences/>
- Morin, E. (2008). *Sens du travail, santé mentale et engagement organisationnel*, [Rapport de recherche scientifique, École des hautes études commerciales] Institut de recherche Robert Sauvé en santé et en sécurité du travail (IRSST).
<https://pharesst.irsst.qc.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1492&context=rappports-scientifique>
- Nasr, J. A. B. et Drillon, D. (2016). Les dimensions du bien-être au travail : axes de prévention des risques psychosociaux ? *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels*. Supplément (HS), 145-172.
- Nielsen, K., Nielsen, M. B., Ogbonnaya, C., Käsälä, M., Saari, E. et Isaksson, K. (2017). Workplace resources to improve both employee well-being and performance: A systematic review and meta-analysis. *Work & Stress*, 31(2), 101–120.

- Notais, A. et Perret, V. (2011). *Les jeux de la distance et de la proximité : Une approche spatiale du parcours de mobilité interne*. [Communication présentée au 5^e atelier du groupe thématique AIMS « Stratégies, Espaces et Territoires », Sceaux, France]. HAL-SHS. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00676231>
- Notais, A. et Perret, V. (2012). La mobilité interne ou la conquête de l'espace professionnel. *Revue Française De Gestion*, 38, 121-135
- Organisation de coopération et de développement économique (OCDE). (2019). *Returns to different forms of job-related training: Factoring in informal learning*. OCDE Social, Employment and Migration working papers, No 231.
- Organisation mondiale de la santé. (OMS). (2024). *La santé mentale au travail*. <https://www.who.int/fr/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-at-work>
- Organisation mondiale de la santé (OMS). (2025). *Santé mentale*. www.who.int/fr/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response
- Oulmas, E. H. (2019). SIRH : de l'administration au management des ressources humaines. *Revue RH*, 22 (1). <https://carrefourrh.org/ressources/revue-rh/volume-22-no-1/sirh-administration-management-ressources-humaines>
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (5^e éd). Armand Colin
- Ponelle, S. (2024). Stress au travail. Dans Valléry, G., Bobillier Chaumon, M. E. Brangier, E. et Dubois, M. (dir.), *Psychologie du travail et des organisations 120 notions clés*. (p. 196-200). Dunod
- Ray, C. (2024). Internal mobility: A review and agenda for future research. *Journal of Management*, 50(1), 264-306.
- Rivard, P. et Lauzier, M. (2024). *La gestion de la formation et du développement des ressources humaines- Pour préserver et accroître le capital compétence de l'organisation* (3^e édition). Presse de l'Université du Québec.
- Rousseau, A., Bertholet, J.-F. et Gaudet, M.-C. (2022). L'apprentissage informel : une prise de conscience nécessaire ? *Revue Gestion*, 46(4), 108–109. <https://www.revuegestion.ca/lapprentissage-informel-une-prise-de-conscience-necessaire>
- Roussel, J. F. (2015). Placer l'individu au premier plan de la démarche d'apprentissage afin d'accroître l'impact de la formation en milieu organisationnel. *Savoirs*, 37(1), 35-52.

- Royer, I. et Zarlowski, P. (2025). Échantillon(s) : Choix des individus et des cas. Dans Thiétart, R.-A. (dir.), *Méthodes de recherche en management* (p. 224-254). Dunod.
- Saba, T. et Dolan, S. (2021). *La gestion des ressources humaines* (6^e édition). ERPI
- Saunders, M. N. K. (1993). Vacancy notification and employee mobility. *International Journal of Manpower*, 14(6), 39-57.
- Savoie-Zajc, L. (2009). L’entrevue semi-dirigée, Dans Gauthier, B. et Bourgeois, I. (dir.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données* (6^e éd., p. 337-359), Presses de l’Université du Québec.
- Schein, E. H. (1971). The Individual, the Organization and the Career: A Conceptual Scheme, *Journal of Applied Behavioral Science*, 7(4), 401-426.
- Searle, M. S. (1989). Measuring recreation board members’ needs. *Recreation Research Review*, 14(3), 41-50.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday.
- Siegrist, J. (1996). Adverse health effects of high-effort/low-reward conditions. *Journal of occupational health psychology*, 1(1), 27-41.
- Solar, C., Baril, D., Roussel, J. F. et Lauzon, N. (2016). Les obstacles à la formation en entreprise. *Savoirs*, (2), 9-54.
- Statistiques Canada. (2022). Enquête auprès des employeurs sur les compétences du personnel, 2021. *Le Quotidien*. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/221003/dq221003d-fra.htm>
- Statistique Canada. (2023). Le stress lié au travail est le plus souvent causé par une lourde charge de travail et la conciliation travail-vie personnelle. *Le Quotidien*. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/230619/dq230619c-fra.htm>
- St-Pierre Cadieux, A. (2013) *Le déploiement des talents au sein d’un marché interne de l’emploi en turbulence : une analyse comparative de deux cas*. [Mémoire de maîtrise, École des hautes études commerciales]. <https://biblos.hec.ca/biblio/memoires/2013NO61.PDF>
- Swanson, R. A. et Holton, E. F. (2001). *Foundations of Human Resource Development*. Berrett-Koehler Publishers.

- Thorne, S., Kirkham, S. R. et MacDonald-Emes, J. (1997). Interpretive description: a noncategorical qualitative alternative for developing nursing knowledge. *Research in nursing & health*, 20(2), 169-177.
- Truchot, D. (2024). Épuisement professionnel (burnout). Dans Valléry, G., Bobillier Chaumon, M. E. Brangier, E. et Dubois, M. (dir.), *Psychologie du travail et des organisations 120 notions clés* (p. 196-200). Dunod
- Valcour, P. M. et Tolbert, P. S. (2003). Gender, family and career in the era of boundarylessness: Determinants and effects of intra- and inter-organizational mobility. *International Journal of Human Resource Management*, 14, 768-787.
- Venne, J. (2025). Les zones d'ombre du syndrome de l'imposteur. *Gestion*, 50(3), 16-20. <https://ezproxy.uqar.ca/login?url=https://www.proquest.com/trade-journals/les-zones-dombre-du-syndrome-de-limposteur/docview/3248750981/se-2>
- Vézina, M. (2008). La prévention des problèmes de santé psychologique liés au travail : nouveau défi pour la santé publique. *Santé publique*, 20(hs), 121-128.
- Vézina, M., Bourbonnais R. et Brisson, C. (2006). Effets des facteurs psychosociaux au travail sur la santé mentale : Modèle demande-autonomie-soutien et modèle effort-récompense. *Actes de la recherche en sciences sociales*, (163), 32–38.
- Vilney, C. (2021). *Perceptions de responsables des ressources humaines sur la discrimination systémique, des pratiques d'accès et de maintien à l'emploi des membres des minorités racisées* [Thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal]. Archipel – UQAM. <https://archipel.uqam.ca/14421/1/D3975.pdf>
- World economic forum. (2025). *Future of Jobs Report 2025*. https://reports.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_Report_2025.pdf
- Youmans, T. J. (2018). *Successful strategies to engage employees in the workplace* [Doctoral dissertation, Walden University]. ScholarWorks. <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=7573&context=dissertations>
- Ziani, M., Roy-Prince, B., Pinget, N., Martin, H., Marquis, I. et Harvey, J. F. (2020). Le syndrome de l'imposteur : De quoi s'agit-il et comment l'apprivoiser ? *Gestion*. <https://www.revuegestion.ca/dossier-femmes-didees-le-syndrome-de-limposteur-de-quoi-sagit-il-et-comment-lapprivoiser>

