



CONDITIONS DE REUSSITE DE LA SUPERVISION DOCTORALE

Pistes concrètes pour les doctorant·e·s
et les personnes qui les encadrent

CONDITIONS DE REUSSITE DE LA SUPERVISION DOCTORALE

**Pistes concrètes pour les doctorant·e·s
et les personnes qui les encadrent**

**Publication du Centre de Didactique Universitaire de l'Université de Fribourg (Suisse)
avec le soutien financier de swissuniversities**

Rédaction : Dr Marie Lambert, Dr Colette Niclasse & Prof. Dr Bernadette Charlier

Conception graphique : Sandra Gellura

Illustrations : Sébastien Niclasse

Fribourg, 01.12.2020 (version 2 revue et augmentée)

swissuniversities

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS	3
CONDITIONS ET MESURES FACILITANT LE PARCOURS DOCTORAL	4
CARACTÉRISTIQUES INDIVIDUELLES ET FACTEURS CONTEXTUELS	5
Caractéristiques individuelles	5
Contexte organisationnel	6
Environnement social professionnel	6
Entourage personnel	7
Des configurations à géométrie variable	8
AGIR ET INTERAGIR EN SITUATION	8
Progresser en gérant l'instabilité	8
Disposer d'un socle de ressources suffisant	10
Responsabilités partagées	11
RECOMMANDATIONS POUR LES DOCTORANT·E·S	12
Faire le point de la situation	12
Communiquer et se créer un réseau	13
Saisir les opportunités	14
Prendre soin de soi	14
RECOMMANDATIONS POUR LES PERSONNES QUI ENCADRENT DES DOCTORANT·E·S	15
S'impliquer et poser un cadre transparent	15
Soutenir le développement de l'autonomie	16
Soutenir le développement de la compétence	17
Soutenir l'affiliation	18
Se développer comme superviseur·e	19
RÉFÉRENCES ET RESSOURCES COMPLÉMENTAIRES	20
RÉFÉRENCES PRINCIPALES	20
RESSOURCES COMPLÉMENTAIRES POUR LES DOCTORANT·E·S	20
Lectures suggérées	20
Guides pour les doctorant·e·s	21
RESSOURCES COMPLÉMENTAIRES POUR LES PERSONNES QUI ENCADRENT DES DOCTORANT·E·S	22
Lectures suggérées	22
Guides pour les doctorant·e·s	23

AVANT-PROPOS

À quelles conditions réussit-on une thèse ?

Si vous avez pris la peine de prendre en main cette brochure et de lire ces quelques lignes, c'est probablement que pour vous cette question se pose.

À quelles conditions construit-on des connaissances utiles et pertinentes qui, en plus de nous appartenir, seront reconnues et intégrées par une communauté scientifique dont la caution est indispensable pour faire de nous des chercheur·e·s ? À quelles conditions et par quelles mesures d'accompagnement et de soutien peut-on construire de telles connaissances tout en préservant son bien-être physique et psychique ?

Si vous êtes superviseur·e, vous vous dites peut-être « Moi je le sais, puisque je l'ai fait ! ». Si vous êtes doctorant·e, vous pensez certainement pouvoir vous fonder sur vos expériences au Master. Bien sûr, vous avez raison : votre expérience compte énormément. Mais il n'en demeure pas moins que chaque nouvelle thèse est une aventure humaine unique, dont les conditions de réussite sont largement méconnues.

Les conseils que vous trouverez dans cette brochure ne sont pas donnés a priori, guidés uniquement par le bon sens. Ils sont fondés sur deux recherches, deux « thèses sur la thèse », réalisées à Fribourg et reconnues pour leur qualité scientifique. Ses auteures ont résumé ici les éléments clés issus de la littérature et de leurs propres recherches et en ont tiré des pistes que vous pourrez interpréter en fonction de votre contexte et de votre discipline.

Bonne lecture, et que votre aventure soit heureuse et enrichissante !

Prof. Dr Bernadette Charlier

CONDITIONS ET MESURES FACILITANT LE PARCOURS DOCTORAL

Le doctorat est un parcours exigeant, comparable à un long tour de montagnes russes où alternent contentement, stress, anxiété, fierté, soulagement, espoir, intérêt, frustration, doute. De par cette instabilité, la motivation initiale, nourrie par les perspectives d'enrichissement professionnel et personnel, peut s'émousser, alors que les risques, avérés, d'atteinte à la santé mentale s'accroissent. Cette dégradation est notamment imputable au fait que les doctorant·e·s



sont souvent insuffisamment préparé·e·s aux tâches multiples et complexes qu'implique la réalisation de leur projet de recherche, mais aussi aux activités d'enseignement qui peuvent leur être confiées. Parallèlement, les superviseur·e·s ne possèdent pas forcément les outils pour les encadrer de manière optimale, ou n'y ont pas recours.

Cette brochure s'adresse aux doctorant·e·s et aux personnes qui les encadrent afin qu'elles/ils conçoivent et mettent en place, individuellement et conjointement, les conditions et les mesures qui faciliteront le parcours des doctorant·e·s tout en préservant leur bien-être physique et psychique.

Ses contenus sont tirés de deux thèses de doctorat en Sciences de l'éducation (Lambert, 2013 ; Niclasse, 2019). La première est consacrée au développement professionnel des assistant·e·s doctorant·e·s dans l'enseignement supérieur, et plus spécifiquement à la complexité et à la richesse de leurs expériences de recherche et d'enseignement (Lambert, 2013). Elle vise à décrire et comprendre les configurations individuelles et organisationnelles pouvant être source de développement professionnel, ainsi que les différentes manières dont ces transformations se concrétisent, en analysant les produits de ce processus. La seconde thèse explore les expériences émotionnelles vécues au quotidien par les doctorant·e·s, afin de mettre en lumière les moments-clés de leur processus de (trans)formation individuel dans l'interaction avec leur environnement (Niclasse, 2019). Elle vise à comprendre ce dont elles/ils ont besoin pour apprendre et se développer dans des conditions propices, en maintenant un état de bien-être à même de soutenir ce processus. Ces deux recherches ont examiné, en adoptant une perspective holistique, mais chacune à sa manière et avec des fondements théoriques spécifiques, les buts poursuivis

par les doctorant·e·s et le sens qu’elles/ils donnent à leur formation, les conditions individuelles et situationnelles de leur transformation et de leur développement professionnel, les stratégies qu’elles/ils mettent en œuvre dans ces processus et ainsi que les apprentissages réalisés. Les résultats, complémentaires sur plusieurs aspects, ont été obtenus au moyen de designs mixtes (combinant questionnaires et entretiens), auprès d’échantillons d’assistant·e·s et de doctorant·e·s au bénéfice d’une bourse et/ou externes inscrit·e·s à l’Université de Fribourg (ces différentes catégories seront désignées dans la suite du texte de manière unifiée par le terme « doctorant·e·s »).

Le chapitre qui suit propose une synthèse des fondements théoriques sur lesquels s’appuient les recommandations présentées en seconde partie de la brochure.

CARACTÉRISTIQUES INDIVIDUELLES ET FACTEURS CONTEXTUELS

Différents paramètres entrent en jeu dans les processus de transformation et de développement professionnel des doctorant·e·s.

Caractéristiques individuelles

Elles constituent un élément central du développement professionnel et personnel. Elles regroupent notamment :

- Les aspirations existentielles intrinsèques (accomplissement et actualisation de soi, relations authentiques et harmonieuses, contribution sociale), les buts poursuivis et les motivations pour le doctorat (curiosité, stimulation intellectuelle, envie d’apprendre et de développer ses compétences, envie d’approfondir un sujet en lien avec ses intérêts, utilité perçue du diplôme) et, le cas échéant, pour l’assistanat (intérêt pour l’enseignement et l’accompagnement des étudiant·e·s, développement de compétences pédagogiques).
- D’autres composantes du bien-être eudémonique, à savoir la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux (autonomie, compétence, affiliation ; définis à la p. 10).
- Les objectifs professionnels et les plans de carrière (recherche et enseignement dans des universités et hautes écoles, postes de cadre dans le public ou le privé).

- Les connaissances scientifiques et pédagogiques, les expériences et compétences préalables dans l'enseignement et la recherche.
- Les habiletés personnelles comme la réflexivité critique et l'autodirection (capacité à gérer son développement professionnel en se fixant des buts et en mettant en œuvre les stratégies adéquates pour les atteindre).

Contexte organisationnel

Il correspond à l'environnement global et au climat général dans lesquels les doctorant·e·s évoluent, et englobe aussi les ressources que l'institution met, ou non, à leur disposition. On peut citer ici les règlements, les modalités d'engagement et de rémunération, les conditions de travail, les infrastructures, les politiques institutionnelles quant à l'encadrement des doctorant·e·s. Deux éléments importants sont :

- La possibilité de participer à des dispositifs de soutien aux activités de recherche et d'enseignement (p. ex. programmes doctoraux, formations pédagogiques, programmes de mentorat, ateliers et séminaires). Ces formations sont fortement valorisées par les doctorant·e·s, car elles leur fournissent des outils pratiques spécifiques, ainsi que des opportunités d'échange avec des pairs et des expert·e·s, en dehors de la relation de supervision.
- Les offres de soutien psychologique et social internes à l'institution (p. ex. service de l'égalité entre femmes et hommes, service social, conseil psychologique, aumônerie). Elles offrent un contact avec des interlocuteurs qui connaissent le monde universitaire et sont, bien évidemment, soumis au secret professionnel. On peut regretter que les doctorant·e·s en souffrance aient tendance à chercher de l'aide hors de l'institution (Waight & Giordano, 2018, cités dans Niclasse, 2019), peut-être par peur d'être stigmatisé·e·s ou parce qu'elles/ils n'ont pas connaissance de ces offres, particulièrement en début de parcours.

Environnement social professionnel

Au quotidien ou ponctuellement, les doctorant·e·s interagissent avec différentes catégories de personnes, qui toutes jouent un rôle important en lien avec leurs diverses activités :

- Les superviseur·e·s (directrice/directeur de thèse et autres personnes impliquées dans la supervision). Elles/ils sont les principaux relais d'apprentissage et de soutien pour les

doctorant·e·s. Toutefois, ce rôle est parfois ambigu, ou peut être perçu comme tel (p. ex. le double statut de superviseur·e pour la thèse et de responsable hiérarchique pour l'assistanat).

- Les pairs et collègues (autres assistant·e·s et doctorant·e·s, enseignant·e·s et chercheuses/chercheurs plus expérimenté·e·s). Ces personnes sont de précieuses ressources pour la recherche et l'enseignement, entre autres par les opportunités d'échange et de soutien mutuel qu'elles/ils fournissent de manière informelle. Un climat de confiance, de solidarité et de collaboration au sein des équipes de travail favorise le développement professionnel et personnel des doctorant·e·s ; à l'inverse, une atmosphère marquée par la compétition et la rivalité les entrave.
- Les membres de la communauté scientifique plus large, rencontrés lors de congrès, de conférences, de formations, de collaborations scientifiques, etc. S'ils s'inscrivent dans une relation de confiance et de bienveillance, ce qui est souvent le cas, les échanges avec des chercheurs/chercheuses confirmé·e·s offrent des repères judicieux et des opportunités d'apprentissage. Ils rassurent les doctorant·e·s sur la valeur et la pertinence de leurs contributions et suscitent des critiques et des suggestions constructives pour les améliorer. Tout en permettant aux doctorant·e·s de se sentir progressivement membres à part entière de la communauté scientifique, ils leur offrent l'opportunité de s'appuyer ou de s'affranchir de modèles et d'idéaux professionnels, hors de la figure incarnée par leur superviseur·e.

Entourage personnel

Constitué par la famille et les proches, cet entourage peut représenter un soutien émotionnel et pratique fondamental pour les doctorant·e·s. Néanmoins, il se révèle parfois simultanément une source de responsabilités et de devoirs entrant potentiellement en conflit dans le partage des ressources personnelles des doctorant·e·s.

En outre, certain·e·s peuvent avoir l'impression que les membres de leur entourage personnel ne comprennent pas véritablement leur vécu, au motif qu'elles/ils ne connaissent pas ou insuffisamment le monde académique, ses problématiques et ses enjeux. La famille et les proches ne seraient ainsi pas considérés uniquement comme des ressources bénéfiques dans le parcours doctoral.

Des configurations à géométrie variable

Ces conditions personnelles et contextuelles ne sont pas données et figées une fois pour toutes, ni dissociées les unes des autres. Tout au long de la réalisation du doctorat, période-clé du début de carrière, elles interagissent de manière dynamique et s'organisent en configurations variables, plus ou moins favorables au développement personnel et professionnel. D'où l'importance d'optimiser ces différentes conditions et leurs interactions, afin que la/le doctorant·e (avec son histoire, ses valeurs, ses aspirations, ses représentations, ses caractéristiques, son contexte personnel, ses compétences) puisse saisir les opportunités que lui offre son environnement professionnel et trouver sa place dans la communauté scientifique.

Si les offres de formations (p. ex. programmes doctoraux, formations pédagogiques) représentent un soutien important au développement professionnel, les doctorant·e·s apprennent tout autant – voire plus – en interagissant au quotidien avec les membres de leur entourage professionnel et/ou de la communauté scientifique et en réalisant concrètement leurs activités de recherche et d'enseignement. Ces opportunités d'apprentissage sur le lieu de travail devraient être reconnues et valorisées, au même titre que la participation à des dispositifs formalisés.

AGIR ET INTERAGIR EN SITUATION

Le parcours doctoral est un processus de (trans)formation. Il implique de construire des connaissances et des compétences spécifiques et transversales variées ainsi qu'une posture et une identité professionnelles. Ceci se fait d'une part à travers des activités quotidiennes significatives de recherche et d'enseignement, et d'autre part en contribuant aux interactions sociales dans lesquelles ces activités s'inscrivent. Toutefois, participer et interagir ne mène pas nécessairement à se développer. Certains leviers peuvent faciliter l'apprentissage en situation.

Progresser en gérant l'instabilité

Les doctorant·e·s sont quotidiennement confrontés à des situations où elles/ils manquent de connaissances, où les modes de penser ou de faire remettent en question leurs manières de voir et d'agir avec le monde, de se penser en tant que (futur·e·s) professionnel·le·s. Ces moments de

déstabilisation ouvrent des opportunités d'apprendre qui peuvent, dans certaines conditions, les amener à se (trans)former, à restructurer leurs manières de voir, de penser et d'agir, et ainsi les amener à vivre des moments charnières de déclics, de passages de seuils vers un niveau de compréhension plus profond, plus complexe.

Les opportunités d'apprentissage prennent un sens particulier selon l'avancement dans le parcours doctoral. Celui-ci peut être décomposé schématiquement en trois phases aux frontières perméables. Au début de la formation doctorale, les apprentissages portent particulièrement sur la construction et la mobilisation de connaissances, l'appropriation de codes et de normes, permettant aux doctorant·e·s de construire leur recherche et de se positionner comme chercheuse/ chercheur novice au sein de la communauté scientifique. Le milieu du parcours est marqué par la distanciation d'avec ses expériences et acquis et le développement d'une posture « méta », qui va amener les doctorant·e·s à entrevoir d'autres manières d'agencer les idées (pensée divergente), notamment grâce à la confrontation avec des données inédites récoltées et analysées durant cette période. La phase finale, menant à l'aboutissement du doctorat, est marquée par l'exercice de réflexivité critique vis-à-vis des cadres de référence mobilisés, aboutissant à des propositions originales pouvant contribuer à la science. Cette période implique pour les doctorant·e·s d'élaborer des productions orales et écrites et d'en endosser la responsabilité, ce qui leur permet d'apprendre à affirmer publiquement leurs idées et leur posture de chercheuse/chercheur avec l'enjeu de la reconnaissance de celles-ci par les membres de la communauté scientifique. Ces apprentissages sont finalement mis à l'épreuve lors de la soutenance de thèse, rituel académique à la fois redouté et attendu par les doctorant·e·s. Les informations et conseils de la part des superviseur·e·s s'avèrent alors précieux pour permettre aux doctorant·e·s de se préparer de manière appropriée, en regard aux exigences formelles et administratives, mais aussi aux habitudes et règles tacites qui imprègnent cet exercice particulier.

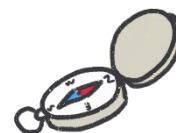
Ce processus de (trans)formation est coûteux en ressources cognitives, motivationnelles et affectives. Il demande des efforts, d'une part pour contrer la tendance de l'humain à maintenir une certaine stabilité dans ses systèmes de représentations et de croyances, d'autre part pour pouvoir accepter et gérer cette déstabilisation momentanée, qui peut être inconfortable et insécurisante. En effet, (re)construire ses connaissances en mobilisant ses acquis et en les réorganisant pour y intégrer de nouveaux éléments nécessite de s'engager activement pour

réguler de manière constructive le déséquilibre, provoquant potentiellement des émotions ambivalentes (satisfaction de développer sa compréhension, anxiété liée à la perte momentanée de ses repères, etc.).

Disposer d'un socle de ressources suffisant

Construire et maintenir un socle de ressources suffisant est indispensable pour être en mesure de s'engager dans des activités qui, comme le parcours doctoral, demandent des efforts particuliers. Ce socle est, pour l'essentiel, constitué de la satisfaction de trois besoins psychologiques fondamentaux, interdépendants et présents chez chaque individu (Ryan & Deci, 2017, cités dans Niclasse, 2019) :

- L'autonomie : avoir la possibilité de s'exprimer, de faire des choix, d'initier ses actions et de les réguler en cohérence avec ses valeurs, ses aspirations, ses buts et ses intérêts – sans pour autant être isolé-e.
- La compétence : avoir l'occasion de relever des défis adaptés à ses capacités et de saisir des opportunités de développer ses compétences ; pouvoir constater que l'on maîtrise ce que l'on entreprend et se sentir progresser.
- L'affiliation : faire l'expérience des autres comme étant réceptifs et sensibles, et être capable de l'être à leur égard (réciprocité) ; pouvoir nouer des relations sociales authentiques, chaleureuses, empreintes de bienveillance et de confiance, de considération pour ce que l'on est, et de soutien mutuel.



La satisfaction concomitante de ces trois besoins fondamentaux favorise le bien-être qui, à son tour, assure la vitalité et l'énergie qui permettent d'appréhender les événements quotidiens de manière créative et non défensive. Lorsque qu'ils sont soutenus par les superviseur·e·s, les équipes, les collègues et les autres membres de la communauté scientifique, le processus d'apprentissage et de développement professionnel est notablement facilité pour les doctorant·e·s. Ainsi, elles/ils peuvent :

- Se (ré)engager, se (ré)approprier leurs actions en agissant avec intentionnalité (autonomie) et se situer au sein de leur communauté scientifique dans un contexte où les codes, les normes et les pratiques sont encore trop souvent implicites.
- Comprendre et s'approprier ce qui a été fait avant elles/eux et développer leur maîtrise des outils, actes et modes de pensées mobilisés et valorisés par leur communauté en accédant

à des niveaux de compréhension supérieurs, plus complexes et critiques (compétence), permettant de les faire ensuite évoluer à leur tour.

- Progresser dans un espace de confiance leur procurant la sécurité psychologique et le soutien (affiliation) qui leur permette d'être momentanément déstabilisé·e·s, sans crainte de se perdre ou de subir des représailles, et ainsi bénéficier de l'effet renforçateur de ces relations pour être ouvert·e·s aux feedbacks et à la guidance tout en exerçant la liberté intellectuelle et affective qui leur permet de collaborer, de prendre des risques, de créer et d'innover.
- Atteindre les objectifs institutionnels de contribution à la science et à la société fixés pour l'obtention du doctorat.

Les acteurs de l'environnement social professionnel jouent un rôle central de transmission en amenant des repères et en soutenant l'acquisition d'outils de réflexivité critique. En plus de soutenir le processus d'apprentissage et de développement professionnel, ces ressources humaines contribuent à réduire les risques d'abandon, voire de dégradation de la santé des doctorant·e·s. De plus en plus de recherches révèlent en effet l'état psychologique préoccupant dans lequel se trouveraient une majorité d'entre elles/eux (épuisement, burnout, voire dépression), révélant des situations d'isolement, de stress intense et chronique et d'impuissance allant bien au-delà de la gestion des aléas normaux de tout processus de recherche (voir ressources complémentaires, en particulier Levecque et al., 2017 ; Schmidt & Hansson, 2018).

Responsabilités partagées

Les doctorant·e·s sont les premiers responsables de leur parcours, de leur engagement, de la manière dont elles/ils investissent et font usage du cadre de supervision et d'accompagnement qui leur est proposé. Elles/ils n'ont en revanche pas de prise sur le nombre et la qualité des opportunités d'apprentissage qui leur sont offertes. Ces opportunités sont de la responsabilité pédagogique des personnes et des institutions qui encadrent la future génération de chercheurs et de chercheuses. C'est pourquoi sont proposées ci-après des recommandations spécifiques, tant pour les doctorant·e·s que pour les superviseur·e·s.

RECOMMANDATIONS POUR LES DOCTORANT·E·S

Il appartient à chaque doctorant·e de mener, régulièrement, une réflexion sur sa situation et, si nécessaire, de rechercher activement des solutions adéquates. Certaines actions permettent d'anticiper des problèmes potentiels, d'autres de trouver des pistes de remédiation à des difficultés déjà identifiées.

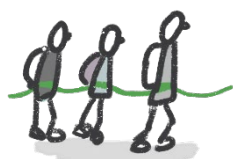


Faire le point de la situation

- Réfléchir sur ses valeurs, ses intérêts, ses buts et ses motivations, en lien avec son projet doctoral et sa vie en général, et prendre conscience de ce qui est important pour soi, de ce qui fait avancer, mais aussi de ses propres contradictions (qui peuvent constituer un risque accru pour la santé mentale). L'idée n'est pas d'arriver à une vision précise et figée de ces réflexions, mais d'accorder une attention réceptive aux moteurs de ses actions afin de pouvoir, au besoin, agir avec intentionnalité (plutôt que réagir).
- Examiner sa situation personnelle et les conditions dans lesquelles se déroulera le doctorat ; discuter du choix (potentiel) de s'engager en doctorat et des conséquences de celui-ci avec ses proches (partenaire, enfants, famille), dont le quotidien sera impacté par ce projet de longue haleine.
- Clarifier dès le départ les aspects formels de ses activités de recherche, d'enseignement et d'administration avec ses superviseur·e·s et ses supérieur·e·s hiérarchiques (p. ex. contrat, cahier des charges détaillé, consignes claires sur les tâches à réaliser, répartition des temps et espaces de travail, rythmes et modalités des échanges, partage des responsabilités, droits et obligations des différentes parties).
- Faire le point sur ses choix aux étapes-clés du parcours (p. ex. décision de s'engager dans la voie du doctorat, sélection du sujet et des méthodes).

Communiquer et se créer un réseau

- Communiquer régulièrement avec ses superviseur·e·s et ne pas hésiter à poser des questions, à clarifier les incertitudes et à évoquer les difficultés rencontrées.
- Adopter un comportement proactif à l'égard de ses superviseur·e·s, par exemple en sollicitant des feedbacks ou des conseils spécifiques, ou en demandant des rendez-vous pour faire ensemble le point sur l'avancement des travaux et en se préparant à ceux-ci de manière adaptée. Les superviseur·e·s étant souvent très chargé·e·s, elles/ils ont tendance à interpréter une absence de manifestation des doctorant·e·s comme une absence de besoin de soutien ; c'est donc aux doctorant·e·s de faire le premier pas en cas de question ou de difficulté, ou simplement pour garder le contact en informant sur l'avancement de la thèse ou les activités d'enseignement.
- Solliciter l'avis ou l'aide de ses pairs et de ses collègues. Ce sont des partenaires précieux pour discuter, poser des questions, solliciter des conseils. Elles/ils offrent des ressources complémentaires à celles pouvant être attendues des superviseur·e·s et la plus grande proximité hiérarchique est propice à l'échange et à la collaboration.
- Se créer un réseau d'interlocuteurs de confiance, en plus des pairs et des collègues. Ces personnes se situent idéalement « à bonne distance », c'est-à-dire assez proches pour être familières avec les situations vécues, mais sans relation trop directe, notamment professionnelle. Il peut s'agir de (post)doctorant·e·s de la même discipline ou d'une discipline proche, mais faisant leur thèse sous la supervision d'un·e autre directrice/directeur, de (post)doctorant·e·s de la même institution, mais d'une autre discipline, ou encore de (post)doctorant·e·s rencontré·e·s dans un programme doctoral ou lors d'un atelier de formation. Ces personnes jouent un rôle important d'écoute et de conseil, car elles peuvent comprendre les situations vécues par les doctorant·e·s et leurs implications, mais sans risque de compétition et sans enjeu susceptible de compliquer les rapports professionnels quotidiens. Des acteurs d'autre niveau hiérarchique, comme des



professeur·e·s ou des chercheurs/chercheuses seniors, peuvent également être de précieux partenaires de réflexion critique et de développement de la pensée et des idées.

Saisir les opportunités

Prendre part à des activités de soutien à la recherche et à l'enseignement (p. ex. programmes doctoraux, formations pédagogiques, programmes de mentorat, ateliers et séminaires, coaching individuel ou de groupe). En principe, les doctorant·e·s devraient pouvoir participer librement aux offres qu'elles/ils jugent utiles pour leur perfectionnement et leur développement professionnel. Toutefois, les offres devraient être choisies en fonction des besoins spécifiques, des attentes, des disponibilités et des priorités de chaque doctorant·e. Pour opérer ces choix, il peut être utile de demander conseil à des tiers, par exemple à ses superviseur·e·s, à sa/son supérieur·e hiérarchique ou aux personnes responsables de la coordination des offres de soutien.

Prendre soin de soi

Être attentif/attentive à son bien-être, car le parcours doctoral est non seulement exigeant, mais aussi intense en émotions, tant agréables que désagréables. La régulation de ces émotions est indispensable pour maintenir un socle solide de ressources et d'énergie qui permette d'une part de gérer les fluctuations inhérentes à tout processus de recherche (incertitudes, aléas, etc.), d'autre part de soutenir l'apprentissage et la créativité, deux processus cognitivement et affectivement coûteux. Veiller à son bien-être, c'est notamment aménager des temps de repos et de loisirs, privilégier une alimentation saine et équilibrée, préserver ses heures de sommeil. C'est aussi reconnaître et exprimer ses émotions et échanger avec des personnes de confiance. La méditation (voir ressources complémentaires) peut être bénéfique ; sans avoir de visées thérapeutiques, elle peut contribuer à prévenir l'apparition de troubles psychologiques en soutenant la régulation et la récupération émotionnelle, notamment en situation de fort stress.



RECOMMANDATIONS POUR LES PERSONNES QUI ENCADRENT DES DOCTORANT·E·S

Les superviseur·e·s et les membres expérimentés de la communauté scientifique jouent un rôle-clé dans le développement professionnel des doctorant·e·s au quotidien en leur proposant un cadre de travail et un accompagnement offrant des opportunités d'apprendre et de se développer. Naturellement, il existe de multiples façons de s'y prendre et chaque superviseur·e doit trouver le fonctionnement qui lui convient. Néanmoins, certaines pistes peuvent être proposées pour assurer un encadrement de qualité.



S'impliquer et poser un cadre transparent

Que l'on soit novice ou chevronné dans le domaine de la supervision doctorale, il est judicieux de réfléchir à sa représentation de son rôle et aux pratiques mises en œuvre. Cela passe par la clarification, d'abord pour soi-même, de ses propres attentes à l'égard de ses doctorant·e·s, ainsi que des modalités d'accompagnement et des limites que l'on estime nécessaire de poser à l'encadrement offert. Il s'agit notamment de se poser les questions suivantes : Quelles sont mes attentes à l'égard de mes doctorant·e·s ? Que doivent-elles/ils faire (ou ne pas faire) lorsqu'elles/ils font leur thèse sous ma supervision ? Quel est leur rôle comme doctorant·e ? Quel est mon rôle comme superviseur·e ? Quelles sont les actions que je m'engage à effectuer ? Qui est en premier lieu responsable de la recherche ? Comment allons-nous organiser concrètement l'encadrement (rendez-vous, lectures et feedbacks, etc.) ?

Au début de toute nouvelle relation de supervision, les premiers échanges avec la/le (futur·e) doctorant·e sont fondamentaux, car ils devraient permettre d'instaurer les bases d'une relation de confiance pour l'accompagnement. Il est dès lors essentiel d'être disponible (prévoir assez de temps) et ouvert·e à la discussion, pour que la/le (futur·e) doctorant·e se sente libre de poser des questions et d'aborder, si elle/il en ressent le besoin, des sujets délicats. Ces échanges devraient porter entre autres sur les aspects suivants :

- Apprendre à connaître la personne, notamment comprendre ses valeurs, buts et aspirations ; discuter les raisons du choix de s'engager dans la voie du doctorat pour s'assurer qu'il corresponde effectivement aux buts poursuivis par la personne.
- Évoquer avec transparence les opportunités et contraintes d'une carrière académique ainsi que les différentes options professionnelles qui s'ouvrent aux titulaires d'un doctorat.
- S'informer, sans être intrusif, de sa situation personnelle, non par curiosité, mais pour ses incidences possibles sur le parcours doctoral et s'assurer que la personne ait analysé les conditions dans lesquelles elle se trouve pour mener à bien ce projet de longue haleine.
- Tenir compte de sa situation contractuelle et personnelle (p. ex. respecter le temps de la thèse, aménager les jours de travail).
- Expliciter de manière transparente le cadre d'accompagnement qui est proposé (en fonction des aspects mentionnés ci-dessus), en précisant ce qui est négociable et ce qui ne l'est pas, ce qu'elle/il peut en attendre, et ce qui est en revanche de son propre ressort ; préciser qu'elle/il est responsable de la manière dont elle/il s'approprie et fait usage de ce cadre.
- S'appuyer sur une charte ; établir une convention de doctorat (voir ressources complémentaires).
- Considérer la pertinence d'une cotutelle ou d'une codirection de thèse, de même que la possibilité de constituer un comité d'accompagnement, ce qui permet d'intégrer des tiers dans la relation d'encadrement.

L'autonomie, la compétence et l'affiliation sont les piliers du parcours doctoral, un socle de ressources. La supervision devrait donc accorder une place prépondérante au soutien de ces trois besoins psychologiques fondamentaux.



Soutenir le développement de l'autonomie

Pour permettre aux doctorant·e·s de pouvoir se réguler, orienter et incarner leurs actions avec intentionnalité, les personnes qui les encadrent devraient :

- Octroyer une marge de manœuvre, à l'intérieur du cadre d'accompagnement posé, sous forme d'opportunités de choix et de prise d'initiative.
- Proposer des défis adaptés.

- Expliciter le sens des activités nouvelles, c'est-à-dire proposer des arguments permettant aux doctorant·e·s de comprendre en quoi ses activités ont de la valeur et sont pertinentes pour la recherche et pour elle/lui-même en tant que professionnel·le, afin qu'elle/il puisse en éprouver la plus-value et construire du sens pour ses actions, ce qui facilitera l'intégration des valeurs, normes et pratiques de la communauté scientifique.
- Adapter l'accompagnement proposé aux caractéristiques individuelles et à la situation personnelle de la/du doctorant·e, aux difficultés rencontrées et à l'avancement dans le parcours doctoral (cf. trois les phases : début, milieu ou fin ; présentées à la p. 9).
- Considérer avec prudence l'usage de pressions coercitives et de récompenses, en raison de leur effet potentiellement néfaste sur le bien-être et sur la motivation.

Soutenir le développement de la compétence

Pour soutenir la satisfaction de ce besoin, il s'agit de proposer une guidance de qualité et de donner des repères aux doctorant·e·s :

- Offrir un soutien intellectuel à l'accomplissement de la recherche, en soutenant les réflexions critiques et en amenant des éclairages théoriques et méthodologiques.
- Fournir des feedbacks informatifs réguliers sur les productions (chapitres de thèse, *abstracts* à soumettre, présentations dans des congrès, etc.), en prenant en considération la perspective de la/du doctorant·e, en reconnaissant et en valorisant les indices de maîtrise et le développement des compétences, en relevant les progrès réalisés, en signalant et discutant les insuffisances et les erreurs.
- Expliciter les valeurs, normes et pratiques (encore souvent) implicites au sein de la communauté scientifique, ainsi que les exigences de qualité fixées pour les processus et les productions. Ce faisant, jouer un rôle d'agent de socialisation pour permettre à la/au doctorant·e de comprendre les « règles du jeu » du monde scientifique et de s'y insérer progressivement. Une bonne pratique, parmi d'autres, consiste à accompagner ses doctorant·e·s lors de leurs premiers pas dans la communauté scientifique en participant ensemble à des congrès, des projets ou des publications.
- Encourager et accompagner les réflexions critiques autonomes sur les contenus, les activités et le vécu lié à celles-ci (identification des obstacles, des préoccupations, etc.).
- Soutenir le développement par la/le doctorant·e de son propre réseau de personnes-ressources et favoriser la rencontre avec des expert·e·s du domaine.

- Favoriser une culture de collaboration et d'entraide au sein de l'équipe de recherche, permettant aux doctorant·e·s de bénéficier du soutien de leurs pairs et collègues.
- Encourager la/le doctorant·e à participer à des activités de soutien à la recherche et à l'enseignement (p. ex. programmes doctoraux, formations pédagogiques, programmes de mentorat, ateliers et séminaires). Il est important de relayer les informations à ce sujet, car les doctorant·e·s sont souvent mal informé·e·s des opportunités qui leur sont offertes, d'autant plus s'ils ne travaillent pas comme assistant·e au sein de l'université. L'encouragement de la/du superviseur·e et la valorisation des efforts consentis soutiennent la motivation et l'engagement de la/du doctorant·e dans sa formation continue.

Soutenir l'affiliation

La perception de la qualité du soutien par les doctorant·e·s est aussi liée à des aspects plus



personnels et émotionnels, comme des interactions sur une base personnelle, chaleureuse, bienveillante et respectueuse, des partages mutuels d'expériences, mais également la reconnaissance de leurs difficultés et vécus émotionnels. Cela requiert de :

- Prévoir et consacrer un temps suffisant aux échanges et être pleinement disponible durant ceux-ci.
- Instaurer un climat de confiance et de sécurité (authenticité, considération, empathie, ouverture), dans lequel le doute, le tâtonnement et l'erreur sont permis.
- Échanger au niveau personnel et émotionnel (ce qui n'implique pas l'intime) en considérant la/le doctorant·e comme un individu singulier digne d'intérêt et de confiance ; en reconnaissant et éventuellement exprimant ses propres émotions ; en partageant ses propres expériences – ses succès, mais également ses doutes et les embûches rencontrées – pour permettre à la/au doctorant·e d'avoir des attentes plus réalistes, et ainsi de voir, au-delà des produits, l'ensemble du processus de création de savoirs et la normalité de l'incertitude et des aléas associés à toute recherche.

Se développer comme superviseur·e

En plus d'une réflexion sur sa vision de son rôle et sur ses pratiques d'encadrement des doctorant·e·s, il peut être profitable d'échanger avec d'autres superviseur·e·s, de participer à formations ou de réaliser des lectures (comme celles suggérées dans les ressources complémentaires) pour se développer personnellement et développer ses compétences de supervision.

RÉFÉRENCES ET RESSOURCES COMPLÉMENTAIRES

RÉFÉRENCES PRINCIPALES

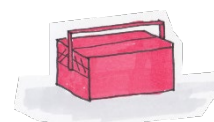
- Lambert, M. (2013). *Être assistant et se développer professionnellement ? Recherche descriptive et compréhensive sur le développement professionnel des assistants à l'Université de Fribourg* (Thèse de doctorat). Université de Fribourg. (publiée sur FOLIA : <https://folia.unifr.ch/unifr/documents/303842>).
- Niclasse, C. (2019). *La thèse de doctorat comme parcours de (trans)formation : analyses longitudinales au prisme des émotions* (Thèse de doctorat). Université de Fribourg. (<https://www.peterlang.com/document/1254981>).

RESSOURCES COMPLÉMENTAIRES POUR LES DOCTORANT·E·S

Lectures suggérées

Les ouvrages sont disponibles à la bibliothèque de psychologie et des sciences de l'éducation (PSPE) de l'Université de Fribourg (site de Regina Mundi) ; les articles dans des revues accessibles via la Bibliothèque cantonale et universitaire (BCU).

- Bourgeois, É. (2018). *Le désir d'apprendre : Formation et construction du sujet*. Presses Universitaires de France.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Gérard, L. (2014). *Le doctorat : un rite de passage. Analyse du parcours doctoral et post-doctoral*. Téraèdre.
- Gosling, P. & Noordam, L.D (2006, 2011). *Mastering Your PhD. Survival and Success in the Doctoral Years and Beyond*. Springer-Verlag. (available online as a PDF document)
- Hunsmann, M. & Kapp, S. (Eds.). (2013). *Devenir chercheur : Écrire une thèse en sciences sociales*. Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Müller, M. (2014). *Promotion – Postdoc – Professur. Karriereplanung in der Wissenschaft*. Campus Verlag.



Phillips, E. M. & Pugh, D. S. (2015). *How to get a PhD. A handbook for students and their supervisors (6th edition)*. Open University Press. (4th edition available online as a PDF document)

Guides pour les doctorant·e·s

- Guide « Bien démarrer sa thèse. Guide pour doctorant·e·s »
- Guide « Au-delà du doctorat. Guide pour doctorant·e·s avancé·e·s et postdoctorant·e·s »

<https://www.unifr.ch/graduatecampus/fr/>

RESSOURCES COMPLÉMENTAIRES POUR LES PERSONNES QUI ENCADRENT DES DOCTORANT·E·S

Lectures suggérées

Les ouvrages sont disponibles à la bibliothèque de psychologie et des sciences de l'éducation (PSPE) de l'Université de Fribourg (site de Regina Mundi) ; les articles dans des revues accessibles via la Bibliothèque cantonale et universitaire (BCU).

- Bourgeois, É. (2018). *Le désir d'apprendre : Formation et construction du sujet*. Presses Universitaires de France.
- Cifali, M. (2018). *S'engager pour accompagner : Valeurs des métiers de la formation*. Presses Universitaires de France.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Devos, C., Van der Linden, N., Boudrenghien, G., Azzi, A., Frenay, M., Galand, B. & Klein, O. (2015). Doctoral supervision in the light of the three types of support promoted in self-determination theory. *International Journal of Doctoral Studies*, 10, 438–464.
- Frenay, M. & Romainville, M. (2013). *L'accompagnement des mémoires et des thèses*. Presses universitaires de Louvain.
- Gérard, L. (2014). *Le doctorat : un rite de passage. Analyse du parcours doctoral et post-doctoral*. Téraèdre.
- Hounsell, D., McCune, V., Hounsell, J. & Litjens, J. (2007). The quality of guidance and feedback to students. *Higher Education Research & Development*, 27(1), 55–67.
- Levecque, K., Anseel, F., De Beuckelaer, A., Van der Heyden, J., & Gisle, L. (2017). Work organization and mental health problems in PhD students. *Research Policy*, 46(4), 868–879.
- McAlpine, L., Paulson, J., Gonsalves, A., & Jazvac-Martek, M. (2012). 'Untold' doctoral stories: Can we move beyond cultural narratives of neglect? *Higher Education Research & Development*, 31(4), 511–523.
- Prégent, R. (2001). *L'encadrement des travaux de mémoire et de thèse. Conseils pédagogiques aux directeurs de recherche*. Presses Internationales Polytechnique.

- Schmidt, M., & Hansson, E. (2018). Doctoral students' well-being: A literature review. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being*, 13(1), 1508171.
- Skakni, I. (2018). Doctoral studies as an initiatory trial: Expected and taken-for-granted practices that impede PhD students' progress. *Teaching in Higher Education*, 8(23), 927–944.
- Wisker, G. (2012). *The Good Supervisor. Supervising Postgraduate and Undergraduate Research for Doctoral Theses and Dissertations (2nd edition)*. Palgrave Macmillan.

Guides pour les doctorant·e·s

- Guide « Bien démarrer sa thèse. Guide pour doctorant·e·s »
- Guide « Au-delà du doctorat. Guide pour doctorant·e·s avancé·e·s et postdoctorant·e·s »

<https://www.unifr.ch/graduatecampus/fr/>