

# Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

## Déterminants des trajectoires d'anxiété, de perfectionnisme et de procrastination menant à l'abandon des études chez les doctorants

### Chercheuse principale

Geneviève Belleville, Université Laval

### Cochercheurs

Guillaume Foldes-Busque, Université Laval

Frédéric Guay, Université Laval

Philip Jackson, Université Laval

### Collaborateurs et partenaires

Alain Beaulieu, Université Laval

Koassi D'Almeida, Université Laval

### Établissement gestionnaire de la subvention

Université Laval

### Numéro du projet de recherche

2017-PO-202653

### Titre de l'Action concertée

Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires

### Partenaires de l'Action concertée

Le ministère de l'Éducation

et le Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC)

## Table des matières

<b>TABLE DES MATIERES .....</b>	<b>2</b>
<b>ANNEXE A – MODÈLE DE L’APPRÉHENSION ANXIEUSE ET DE L’ÉVITEMENT (BARLOW, 2000).....</b>	<b>2</b>
<b>ANNEXE B – COMPLÉMENT À LA MÉTHODOLOGIE.....</b>	<b>6</b>
<b>ANNEXE C – DÉFINITION DES VARIABLES .....</b>	<b>10</b>
Variables principales .....	10
Variables conséquences.....	10
<b>ANNEXE D – VOLET I.....</b>	<b>12</b>
1. Suivi du recrutement pour le volet I.....	12
2. Moyennes et écarts-type des scores aux questionnaires d’anxiété, de perfectionnisme, de procrastination, d’alliance, de symptômes dépressifs, de motivation autodéterminée, de motivation contrôlée, de perception d’efficacité personnelle et d’intention d’abandonner le doctorat complétés par les étudiants.es pour chaque temps de mesure .....	13
3. Prédiction des variables principales une session universitaire plus tard.....	14
4. Prédiction des variables principales une année universitaire plus tard .....	15
5. Vérification du modèle théorique de l’appréhension anxieuse et de l’évitement (adapté de Barlow, 2000) .....	16
6. Prédiction des variables principales et conséquences une session universitaire plus tard ..	17
7. Prédiction des variables principales et conséquences une année universitaire plus tard ..	18
8. Synthèse des analyses de trajectoires parallèles (n=406) .....	19
9. Trajectoires des symptômes dépressifs et comparaisons des niveaux d’anxiété, de perfectionnisme, de procrastination et de qualité de l’alliance avec le directeur ou la directrice entre chaque trajectoire .....	21
10. Trajectoires de motivation autodéterminée et comparaisons des niveaux d’anxiété, de perfectionnisme, de procrastination et de qualité de l’alliance avec le directeur ou la directrice entre chaque trajectoire .....	23
11. Trajectoires de motivation contrôlée et comparaisons des niveaux d’anxiété, de perfectionnisme, de procrastination et de qualité de l’alliance avec le directeur ou la directrice entre chaque trajectoire .....	25
12. Trajectoires de perception d’efficacité personnelle et comparaisons des niveaux d’anxiété, de perfectionnisme, de procrastination et de qualité de l’alliance avec le directeur ou la directrice entre chaque trajectoire .....	27
13. Trajectoires d’intention d’abandon du doctorat et comparaisons des niveaux d’anxiété, de perfectionnisme, de procrastination et de qualité de l’alliance avec le directeur ou la directrice entre chaque trajectoire .....	29
<b>ANNEXE E – VOLET II.....</b>	<b>31</b>
1. Suivi du recrutement pour le volet II.....	31
2. Résultats aux questionnaires d’anxiété, procrastination, perfectionnisme et d’alliance complétés par les étudiants.es et les directeurs.trices .....	32
3. Corrélations entre les niveaux d’anxiété, de perfectionnisme, de procrastination et de qualité de l’alliance rapportés par les étudiants.es et ceux rapportés par leur directeur ou leur directrice .....	34
4. Exemples d’échanges entre les étudiants.es et leur directeur ou directrice lors des dyades en laboratoire.....	35
5. Corrélations entre les niveaux d’anxiété, de perfectionnisme, de procrastination et de qualité de l’alliance rapportés par les étudiants.es et les directeurs.trices et les échanges lors des dyades en laboratoire.....	36
<b>ANNEXE F – VOLET III .....</b>	<b>37</b>
1. Suivi du recrutement au volet III.....	37
2. Canevas d’entretien des entretiens individuelles avec les doctorants et doctorantes .....	38
3. Qualités des directeurs et directrices telles que perçues par les doctorants et doctorantes	39
4. Défauts des directeurs et directrices tels que perçus par les doctorants et doctorantes ....	40

5. Caractéristiques des doctorants et doctorantes telles que perçues par les doctorants et doctorantes eux-mêmes .....	41
6. Autres aspects (tels que perçus par les doctorants et doctorantes) .....	42
7. Thèmes identifiés et définitions utilisées lors de la codification du Volet III.....	43
<b>ANNEXE G – VOLET IV .....</b>	<b>46</b>
1. Suivi du recrutement au volet IV .....	46
2. Canevas d’entretien des entrevues individuelles avec les directeurs et directrices .....	47
3. Relation avec les doctorants et doctorantes telle que perçue par les directeurs et directrices .....	49
3. Relation avec les doctorants et doctorantes telle que perçue par les directeurs et directrices (SUITE).....	50
4. Influence de la relation sur le bien-être, la motivation, le perfectionnisme, la procrastination, le performance et l’anxiété des étudiants et étudiantes telle que perçue par les directeurs et directrices .....	51
4. Influence de la relation sur le bien-être, la motivation, le perfectionnisme, la procrastination, le performance et l’anxiété des étudiants et étudiantes telle que perçue par les directeurs et directrices (SUITE) .....	52
4. Influence de la relation sur le bien-être, la motivation, le perfectionnisme, la procrastination, l’anxiété et la performance des étudiants et étudiantes telle que perçue par les directeurs et directrices (SUITE) .....	53
5. Encadrement des doctorants et doctorantes tel que perçu par les directeurs et directrices	54
6. Thèmes identifiés et définitions utilisées lors de la codification du Volet IV .....	55
<b>RÉFÉRENCES .....</b>	<b>62</b>

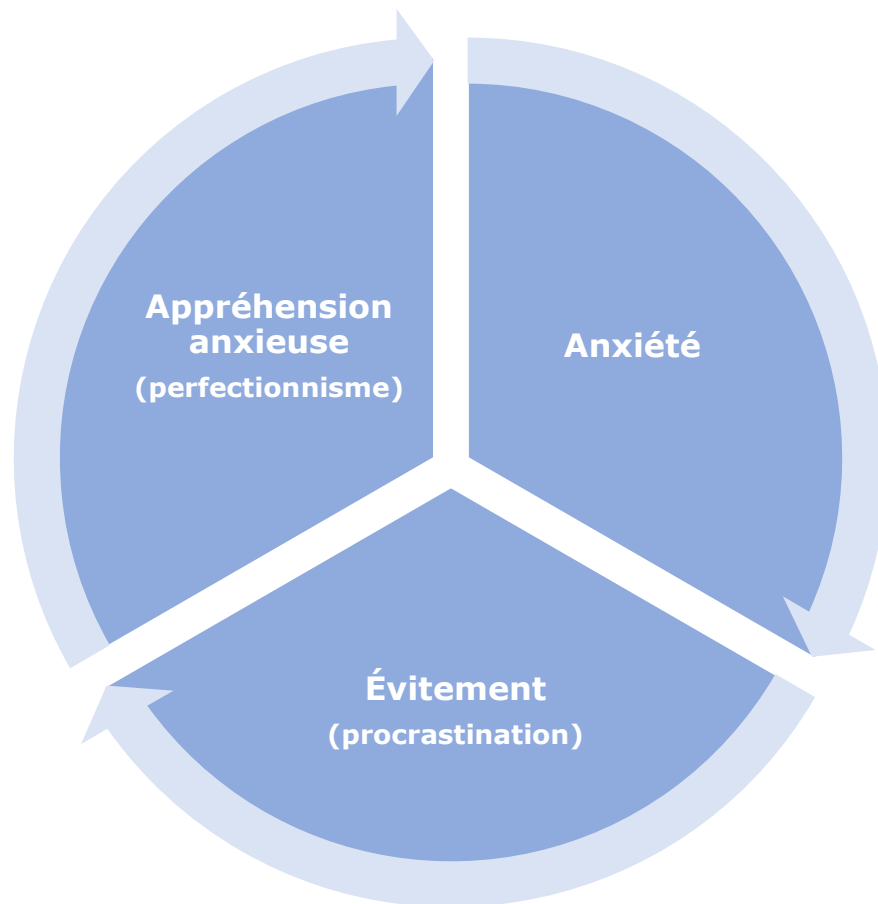
## **Annexe A – Modèle de l’appréhension anxieuse et de l’évitement (Barlow, 2000)**

Le modèle de l’appréhension anxieuse et de l’évitement (Barlow 2000) est issu de la psychologie clinique et a maintes fois fait ses preuves pour expliquer les facteurs cognitifs et comportementaux maintenant l’anxiété et guider l’intervention auprès de personnes souffrant de divers troubles anxieux (trouble d’anxiété généralisée (Behar, DiMarco et al. 2009), trouble panique (White and Barlow 2004)) ou autres (troubles alimentaires (Steinglass, Sysko et al. 2011), stress post-traumatique (Ehlers and Clark 2000)) ou aux prises avec des problématiques de la vie de tous les jours (maux de tête fréquents (Martin and MacLeod 2009), gestion du temps au travail (Van Eerde 2003), etc.). Selon ce modèle, la surestimation de la probabilité de danger ou de menace combinée à une sous-estimation de ses propres capacités à y faire face explique qu’une personne ressentira de l’anxiété dans une situation donnée. L’expérience d’anxiété anticipatoire, quant à elle, mènera à des comportements d’évitement de la situation. L’évitement de la situation résultera en une diminution temporaire du sentiment d’anxiété, et cette diminution aura pour effet d’augmenter la probabilité que le comportement d’évitement soit répété dans le futur, par l’entremise d’un processus de conditionnement opérant par renforcement négatif. Le comportement d’évitement, en retour, empêche la personne de réévaluer sa perception de menace et ses capacités à y faire face et contribue ainsi à maintenir le problème d’anxiété.

On sait que, chez les doctorants.es, la rédaction de la thèse crée de l’anxiété (Torrance, Thomas et al. 1994, Wellington 2010). Si les étudiants.es établissent des standards de performance trop élevés, dû à un perfectionnisme contre-productif, ils ressentiront de l’anxiété à l’idée de s’atteler à la tâche. L’anxiété ainsi créée serait telle que les étudiants.es adoptent consciemment ou non une solution pour soulager leur inconfort, soit remettre la tâche à plus tard, donc faire de la procrastination, et ainsi éviter la situation provoquant l’anxiété. Le soulagement de l’anxiété qui en découle viendrait maintenir le comportement

d'évitement, en augmentant la probabilité que les étudiants.es aient recours à cette solution la prochaine fois qu'ils vivront de l'anxiété liée à la réalisation de leur thèse (Belleville 2014). Or, la procrastination maintient aussi les standards perfectionnistes, en empêchant les étudiants d'aller chercher les ressources qui leur permettraient de faire face à la situation et en augmentant les objectifs à atteindre lors de la prochaine tâche (par exemple, avec un discours intérieur tel que « J'abandonne pour aujourd'hui, mais j'en ferai plus demain. »). Le cercle vicieux ainsi créé peut maintenir et intensifier les problèmes de perfectionnisme, d'anxiété et de procrastination, menant éventuellement à la diminution de la perception d'efficacité personnelle et de la motivation à poursuivre les études doctorales (voir Figure 1).

Figure 1. Modèle de l'appréhension anxieuse et de l'évitement adapté au contexte des études doctorales



## Annexe B – Complément à la méthodologie

	Volet I Questionnaires en ligne (Volet longitudinal)	Volet II Dyades en laboratoire	Volet III Entrevues qualitatives (Doctorants et doctorantes)	Volet IV Entrevues qualitatives (Directeurs et directrices)
Objectifs	1. Identifier les trajectoires d'anxiété, du perfectionnisme et de la procrastination (et les liens entre les trois) chez les doctorants.es et lier ces trajectoires aux symptômes dépressifs, à la motivation, à l'efficacité personnelle et à l'intention d'abandon;	2. Identifier les caractéristiques des directeurs et directrices et les types d'échanges avec ces derniers influençant l'anxiété, le perfectionnisme et la procrastination chez les étudiants.es;	3. Documenter quels sont, selon les doctorants.es, les éléments de leur relation avec leur directeur ou directrice qui favorisent le bien-être, la performance et la motivation ou qui contribuent à la procrastination, au perfectionnisme et à l'anxiété;	4. Documenter quels sont, selon les directeurs et les directrices, les éléments de leur relation avec les doctorants.es qui favorisent le bien-être, la performance et la motivation ou qui contribuent à la procrastination, au perfectionnisme et à l'anxiété des étudiants.es; 5. Décrire les expériences et les stratégies utilisées par les directeurs et directrices pour soutenir la rédaction chez les étudiants.es au doctorat.
Hypothèses	1. Une trajectoire sera observée où l'anxiété, le perfectionnisme, la procrastination des étudiants.es et une moindre alliance de travail avec leur directeur ou directrice, fortement corrélés entre eux, augmentent d'une session à l'autre et d'une année à l'autre; 2. Dans cette trajectoire seront observés les symptômes dépressifs les plus élevés, la plus faible motivation, la plus faible efficacité	3. De hauts niveaux d'anxiété, de perfectionnisme et de procrastination chez les directeurs et les directrices, de même qu'une faible alliance de travail et la présence de certains types d'échanges (p.ex., critiques ou manques d'attention) entre ceux-ci et les étudiants.es seront associés à plus d'anxiété, de perfectionnisme et de procrastination chez les étudiants.es.		

	Volet I Questionnaires en ligne (Volet longitudinal)	Volet II Dyades en laboratoire	Volet III Entrevues qualitatives (Doctorants et doctorantes)	Volet IV Entrevues qualitatives (Directeurs et directrices)
	personnelle et le plus haut risque d'abandon;			
Échantillon (n)	578 doctorants.es provenant de 11 des 17 universités québécoises offrant des programmes de doctorat	13 dyades doctorant.es-directeurs ou directrices provenant de l'Université Laval	29 doctorants.es provenant de l'Université Laval	14 directeurs et directrices de thèse provenant de l'Université Laval
Méthode de recrutement	1. Listes de distribution fournies par les universités 2. Annonce via les réseaux sociaux	Listes de distribution fournies par l'Université Laval (corps étudiant et professoral)	Liste de distribution fournie par l'Université Laval (corps étudiant)	Liste de distribution fournie par l'Université Laval (corps professoral)
Procédure	Passation de six questionnaires validés administrés en ligne à six reprises lors des fins de session universitaires	Observation en laboratoire et prise de mesures physiologiques de réactivité auprès de dyades doctorant.e et directeur ou directrice	Entrevues individuelles semi-dirigées	Entrevues individuelles semi-dirigées
Prises de mesure et dates de la collecte de données	Six : fins de session universitaires pendant une période de deux ans. 1. Automne 2016 2. Hiver 2017 3. Été 2017 4. Automne 2017 5. Hiver 2018 6. Été 2018	Une : Mai 2017 à avril 2019	Une : Mai à juillet 2018	Une : Décembre 2019 à décembre 2020
Protocole (s'il y a lieu)		<u>Enregistrements vidéo</u> Aux directeurs et directrices : « <i>Donnez une rétroaction à l'étudiant.e concernant le travail qu'il vous a remis comme vous le faites habituellement.</i> »  Aux étudiants.es : « <i>Demandez des précisions, au besoin, sur les rétroactions</i> »		

	Volet I Questionnaires en ligne (Volet longitudinal)	Volet II Dyades en laboratoire	Volet III Entrevues qualitatives (Doctorants et doctorantes)	Volet IV Entrevues qualitatives (Directeurs et directrices)
		<i>reçues à propos du travail remis comme vous le faites habituellement. »</i>		
Mesures	<u>Questionnaires auto-rapportés</u> 1. Inventaire d'Anxiété Situationnelle et de Trait d'Anxiété 2. Échelle des Standards Personnels (perfectionnisme) 3. Échelle de Pure Procrastination 4. Motivation aux Études Doctorales 5. Perception d'Efficacité Personnelle 6. Inventaire d'Alliance de Travail	<u>Grille d'observation de la communication<sup>1</sup></u>  <u>Mesures physiologiques de réactivité</u> 1. Rythme cardiaque 2. Réponse électrodermale  <u>Questionnaires auto-rapportés</u> 1. Inventaire d'Anxiété Situationnelle et de Trait d'Anxiété 2. Échelle des Standards Personnels (perfectionnisme) 3. Échelle de Pure Procrastination 4. Inventaire d'Alliance de Travail	<u>Canevas d'entrevue semi-dirigée (Annexe E2)</u>  <u>Questionnaires auto-rapportés</u> 1. Inventaire d'Anxiété Situationnelle et de Trait d'Anxiété 2. Échelle des Standards Personnels (perfectionnisme) 3. Échelle de Pure Procrastination 4. Motivation aux Études Doctorales 5. Perception d'Efficacité Personnelle 6. Inventaire d'Alliance de Travail	<u>Canevas d'entrevue semi-dirigée (Annexe F2)</u>  <u>Questionnaires auto-rapportés</u> 1. Inventaire d'Anxiété Situationnelle et de Trait d'Anxiété 2. Échelle des Standards Personnels (perfectionnisme) 3. Échelle de Pure Procrastination
Analyses réalisées	<u>Modèles autorégressifs croisés</u> 1. Examiner les liens longitudinaux entre les variables principales une session plus tard et un an plus tard; 2. Examiner les liens longitudinaux entre les cinq variables principales et les cinq variables conséquences	1. Analyses descriptives et corrélationnelles	1. Analyses descriptives (données quantitatives) 2. Analyse thématique (données qualitatives)	1. Analyses descriptives (données quantitatives) 2. Analyse thématique (données qualitatives)

<sup>1</sup> La grille utilisée s'inspire d'un outil développé dans le cadre d'études sur le couple, soit le *Système Global de Cotation des interactions conjugales (SGCIC)*.<sup>69</sup>



	Volet I Questionnaires en ligne (Volet longitudinal)	Volet II Dyades en laboratoire	Volet III Entrevues qualitatives (Doctorants et doctorantes)	Volet IV Entrevues qualitatives (Directeurs et directrices)
	<p>une session plus tard et un an plus tard.</p> <p><u>Analyses de trajectoires parallèles</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Examiner les associations entre l'évolution de chacune de ces 10 variables afin de déterminer quelles sont les variables qui varient ensemble dans le temps.</li> </ol> <p><u>Analyses de classes de croissance latentes</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifier le nombre, le niveau et l'évolution des trajectoires des cinq variables conséquences;</li> <li>2. Pour chaque trajectoire, examiner les niveaux des cinq variables principales à chacun des six temps de mesure.</li> </ol>			

## **Annexe C – Définition des variables**

### Variables principales

Les cinq *variables principales* dans la présente étude sont l'anxiété, la recherche de hauts standards (perfectionnisme positif), les préoccupations perfectionnistes (perfectionnisme négatif), la procrastination et la qualité de l'alliance avec le directeur ou la directrice. Notons que le perfectionnisme se divise en deux construits. D'abord, la recherche de hauts standards, ou le perfectionnisme positif, est la tendance à entretenir des standards élevés et à être exigeant envers soi-même (Enns & Cox 2002, Stoeber and Otto 2006). En faire preuve témoigne d'une connaissance de ses propres limites et forces, d'exigences réalistes et d'un sentiment de satisfaction lors de l'atteinte de standards élevés (Stoeber and Otto 2006). Or, les préoccupations perfectionnistes, ou le perfectionnisme négatif, définissent les attentes irréalistes envers soi-même, la perception de standards élevés des autres envers soi et la croyance que leur atteinte est conditionnelle à l'acceptation sociale (Dunkley, Blankstein et al. 2000). Ainsi, en faire preuve peut entraîner des doutes, des réactions négatives aux erreurs ou de la rumination quant à la possibilité d'échouer (Mills and Blankstein 2000).

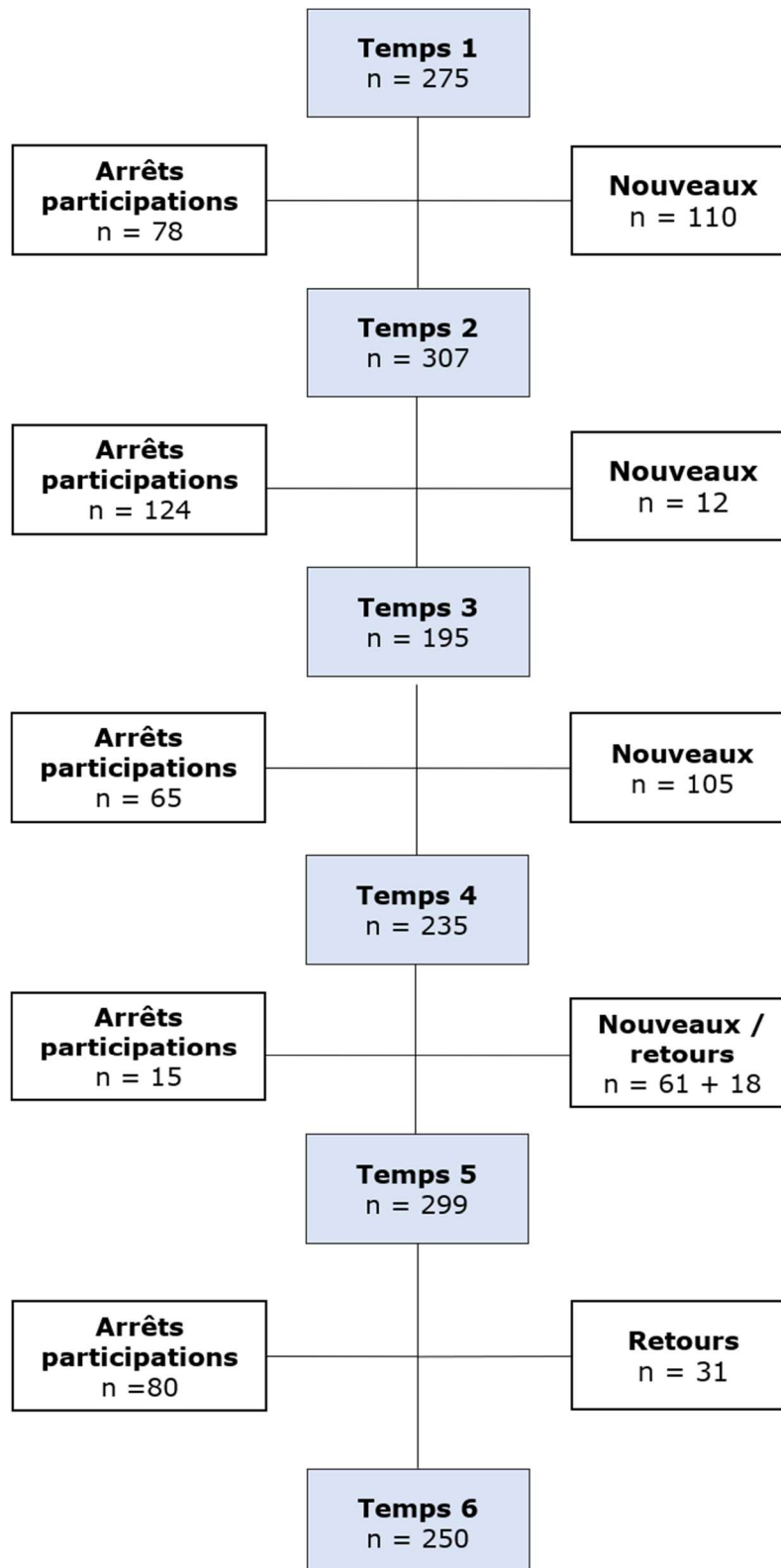
### Variables conséquences

Les cinq *variables conséquences*, désignées ainsi puisque nous postulons qu'elles résultent de l'interaction entre les cinq variables ci-dessus, sont les symptômes dépressifs, la motivation autodéterminée, la motivation contrôlée, la perception d'efficacité personnelle et l'intention d'abandon du doctorat. Remarquons que la motivation se divise de deux façons : elle est autodéterminée quand les individus estiment que leurs comportements et leurs buts résultent de leurs choix et de leur volonté (Deci and Ryan 1985), tandis qu'elle est contrôlée lorsque leurs comportements sont déterminés par des pressions, tels que le

gain d'une récompense ou l'évitement de punitions, et de sentiments négatifs, comme la honte et la culpabilité (Litalien, Guay et al. 2015).

## Annexe D – Volet I

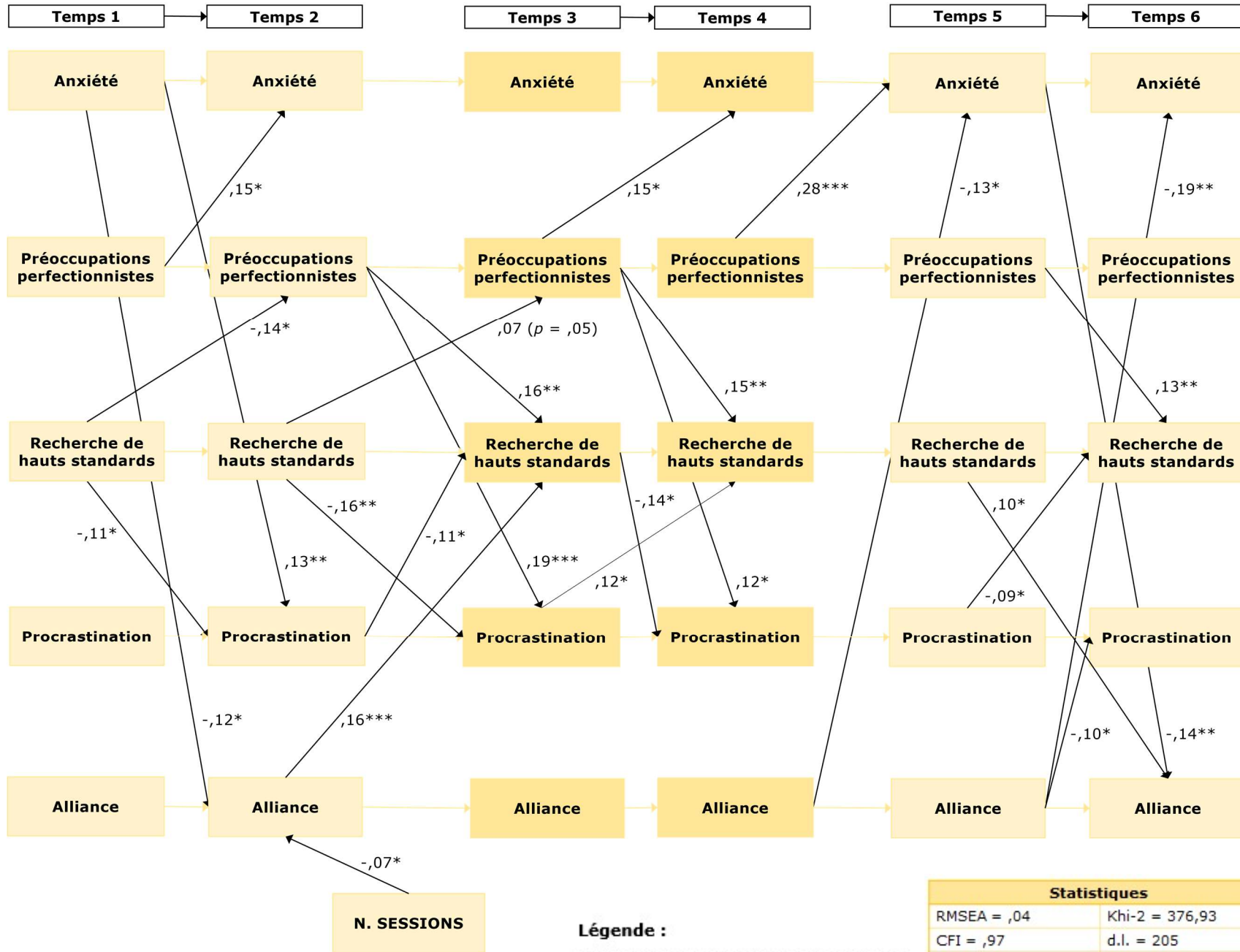
### 1. Suivi du recrutement pour le volet I



2. Moyennes et écarts-type des scores aux questionnaires d'anxiété, de perfectionnisme, de procrastination, d'alliance, de symptômes dépressifs, de motivation autodéterminée, de motivation contrôlée, de perception d'efficacité personnelle et d'intention d'abandonner le doctorat complétés par les étudiants.es pour chaque temps de mesure

<b>Variable</b>	<b>Temps 1 n = 275</b>	<b>Temps 2 n = 307</b>	<b>Temps 3 n = 195</b>	<b>Temps 4 n = 235</b>	<b>Temps 5 n = 299</b>	<b>Temps 6 n = 250</b>	<b>Valeur-p</b>
<b>Variabes principales</b>							
Anxiété	2,23 (0,61)	2,16 (0,62)	2,09 (0,60)	2,12 (0,63)	2,18 (0,64)	2,08 (0,66)	,10
Recherche de hauts standards (perfectionnisme positif)	3,78 (0,61)	3,81 (0,60)	3,82 (0,61)	3,77 (0,63)	3,79 (0,63)	3,77 (0,64)	,93
Préoccupations perfectionnistes (perfectionnisme négatif)	2,45 (0,73)	2,42 (0,78)	2,37 (0,71)	2,38 (0,69)	2,43 (0,81)	2,40 (0,78)	,84
Procrastination	2,42 (0,87)	2,39 (0,88)	2,33 (0,89)	2,42 (0,92)	2,43 (0,95)	2,47 (0,93)	,71
Qualité de l'alliance avec le directeur ou la directrice	5,41 (1,15)	5,40 (1,11)	5,37 (1,17)	5,23 (1,33)	5,39 (1,15)	5,34 (1,23)	,71
<b>Variabes conséquences</b>							
Symptômes dépressifs	1,77 (0,52)	1,73 (0,52)	1,62 (0,48)	1,76 (0,54)	1,77 (0,56)	1,68 (0,58)	,03
Motivation autodéterminée	3,89 (0,70)	3,88 (0,74)	3,89 (0,71)	3,92 (0,70)	3,87 (0,71)	3,90 (0,69)	,97
Motivation contrôlée	2,57 (0,76)	2,62 (0,73)	2,67 (0,70)	2,73 (0,72)	2,72 (0,76)	2,72 (0,76)	,08
Perception d'efficacité personnelle	71,86 (19,04)	73,16 (18,52)	73,37 (18,91)	72,21 (19,62)	72,62 (19,27)	73,34 (19,31)	,93
Intention d'abandonner le doctorat	2,02 (0,79)	1,98 (0,84)	1,90 (0,77)	1,92 (0,79)	1,95 (0,79)	1,89 (0,81)	,40

### 3. Prédications des variables principales une session universitaire plus tard

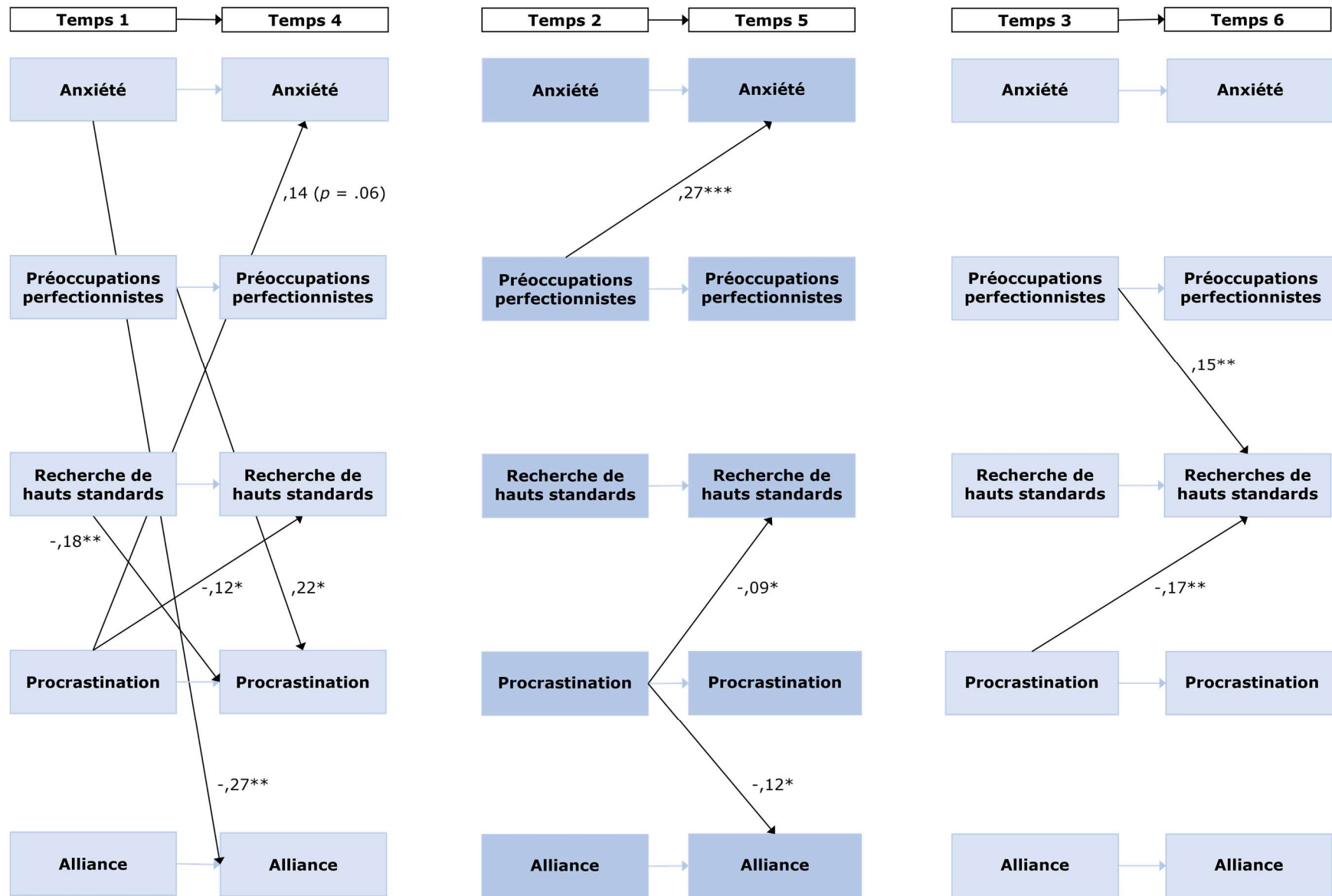


Statistiques	
RMSEA = ,04	Khi-2 = 376,93
CFI = ,97	d.l. = 205
TLi = ,93	P = ,000

Légende :

\*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*\*\*  $p < 0,001$

#### 4. Prédications des variables principales une année universitaire plus tard

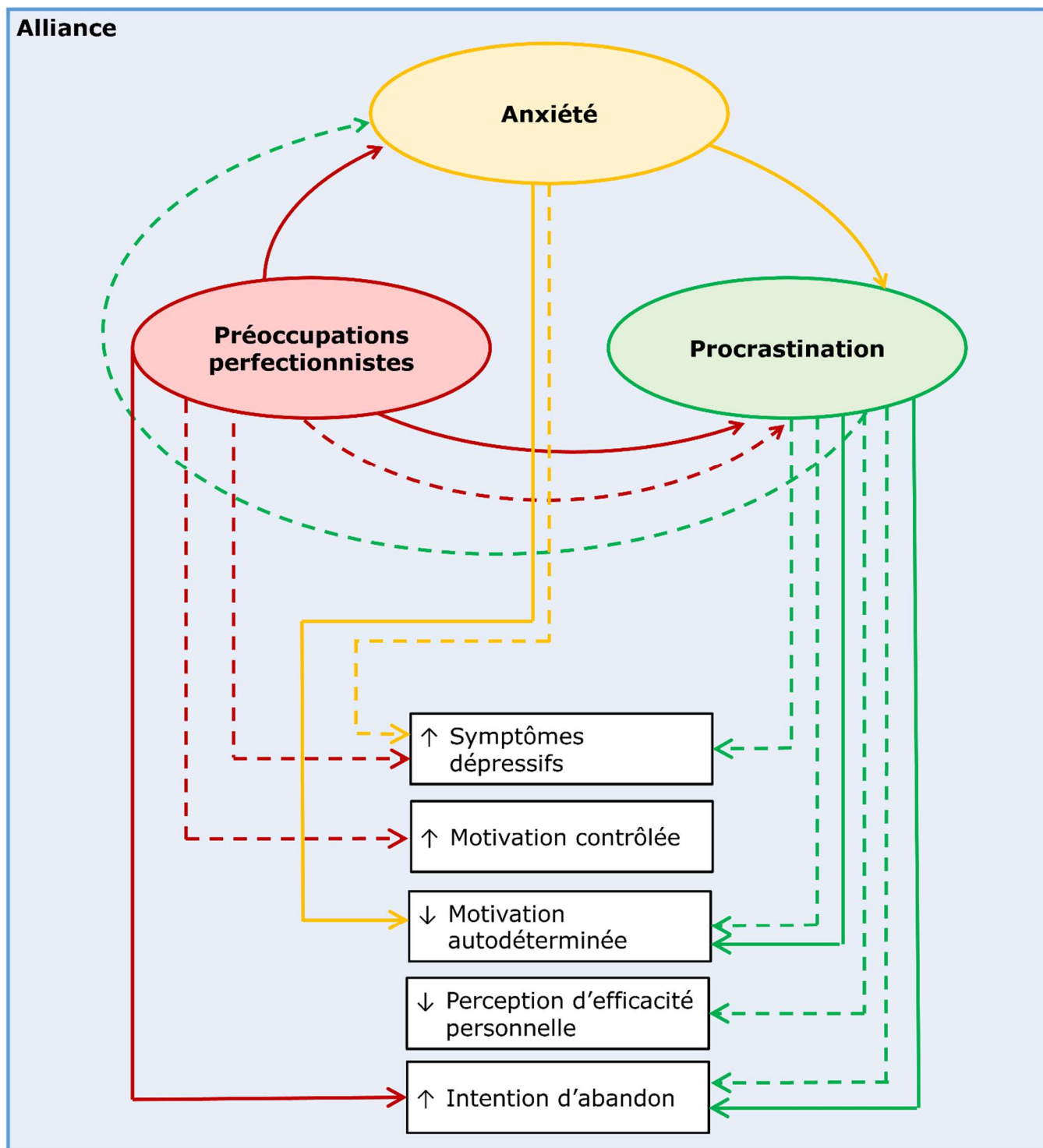


#### Légende :

\*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*\*\*  $p < 0,001$

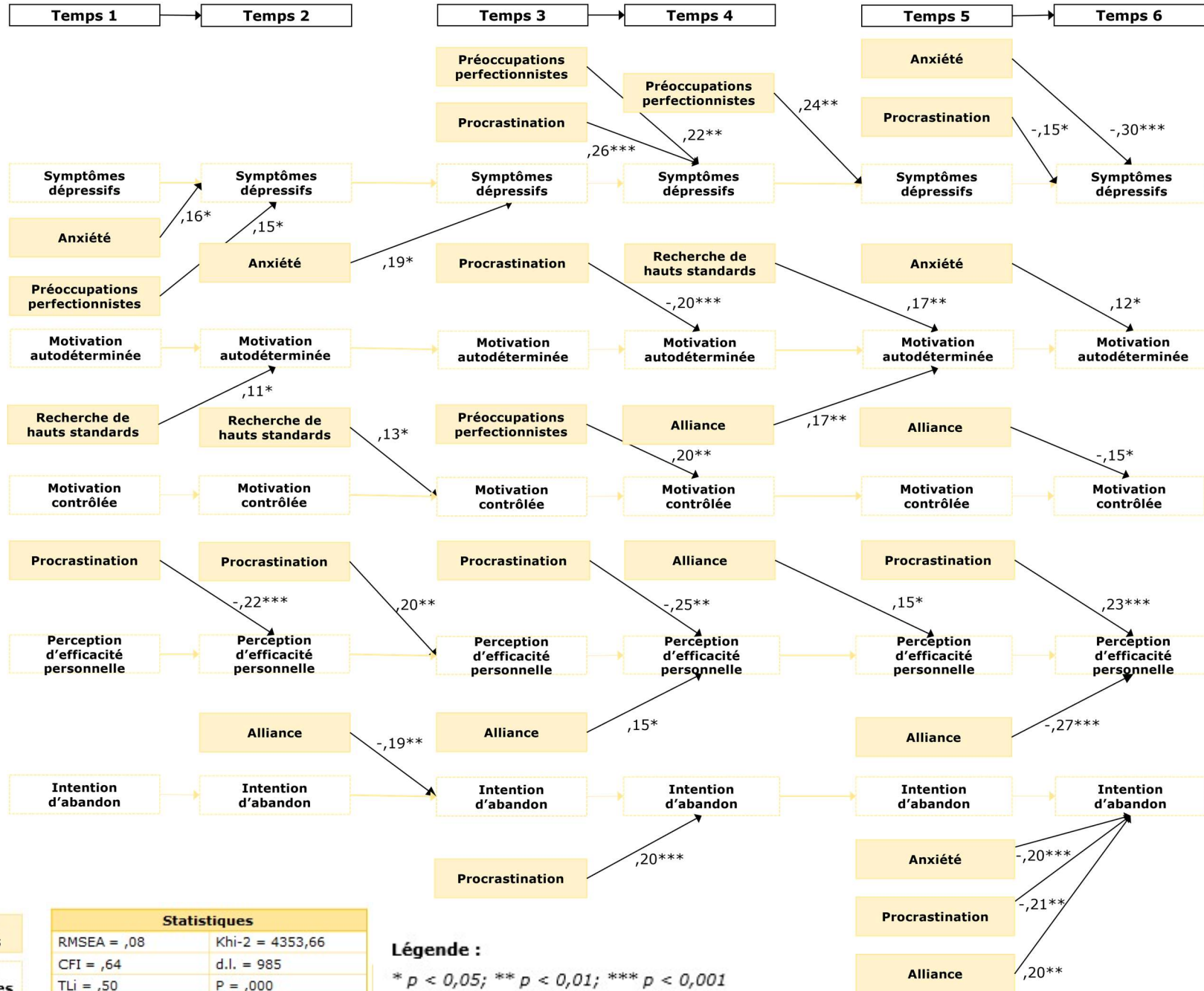
Statistiques	
RMSEA = ,04	Khi-2 = 259,82
CFI = ,97	d.l. = 135
TLi = ,92	P = ,000

5. Vérification du modèle théorique de l'appréhension anxieuse et de l'évitement (adapté de Barlow, 2000)

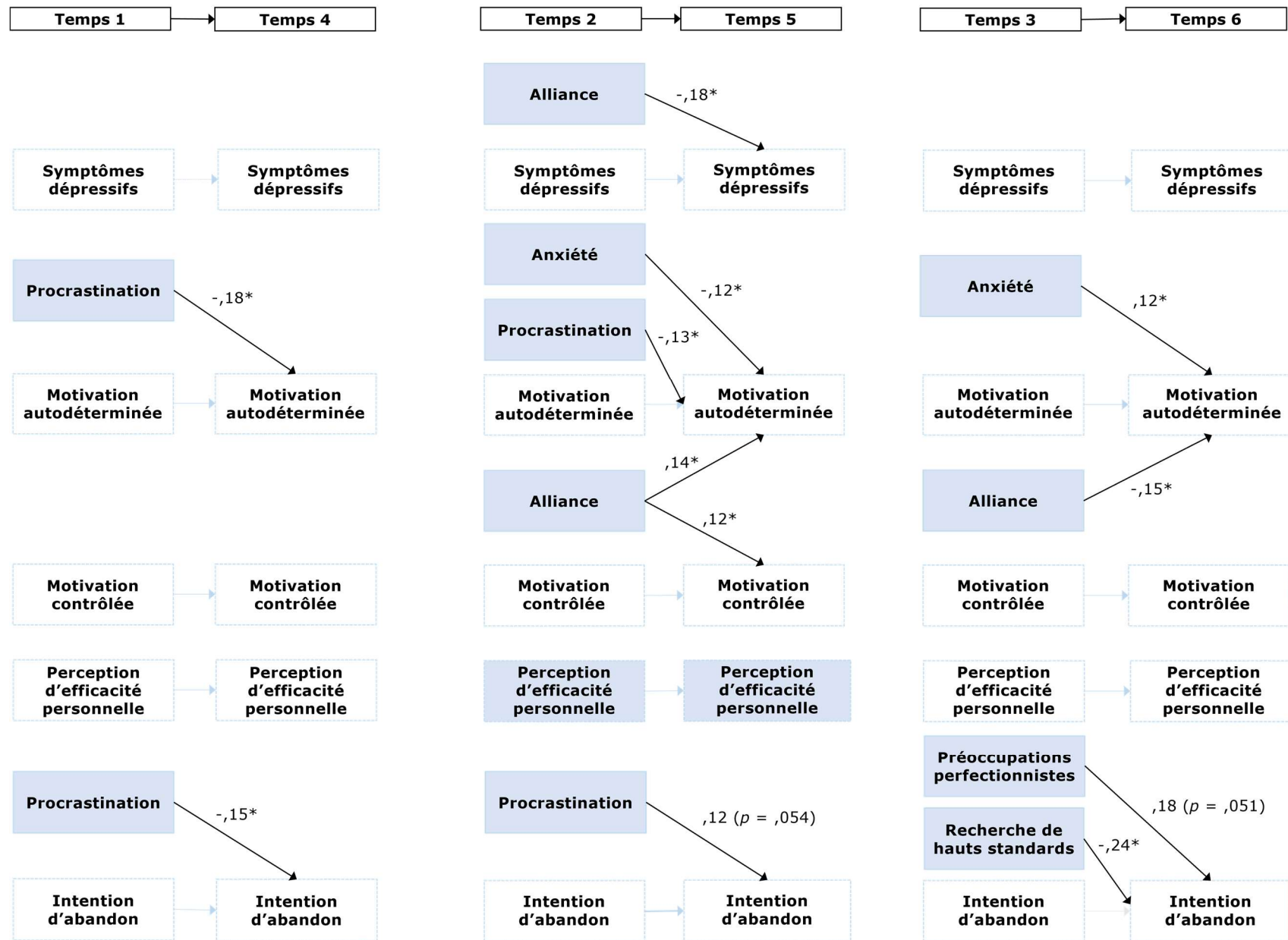




## 6. Prédiction des variables principales et conséquences une session universitaire plus tard



## 7. Prédiction des variables principales et conséquences une année universitaire plus tard



### Légende :

\*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*\*\*  $p < 0,001$

Statistiques	
RMSEA = ,04	Khi-2 = 681,27
CFI = ,90	d.l. = 360
TLI = ,84	P = ,000

Variables principales
Variables conséquences

## 8. Synthèse des analyses de trajectoires parallèles (n=406)

Trajectoire	Prédite par	Khi <sup>2</sup>	Degrés de liberté	Valeur-p	EQMA	IAC	ITL	S2 sur S1	Valeur-p
Anxiété	Recherche hauts standards	51,42	67	,92	,00	1,00	1,01	,15	,81
	Préoccupations perfectionnistes	90,75	67	,03	,03	,99	,99	1,54	,05
	Procrastination	87,41	67	,048	,03	,99	,99	1,29	,000
	Alliance	91,87	67	,02	,03	,98	,98	-,40	,000
	Symptômes dépressifs	271,02	67	,000	,09	,84	,85	,97	,000
	Motivation autodéterminée	72,92	67	,29	,02	1,00	1,00	-,80	,001
	Motivation contrôlée	65,72	67	,52	,00	1,00	1,00	-1,67	,50
	Efficacité personnelle	147,45	67	,000	,05	,92	,92	-,76	,000
	Intention d'abandon	144,53	67	,000	,05	,95	,95	,58	,000
Recherche de hauts standards (Perfectionnisme positif)	Préoccupations perfectionnistes	115,02	64	,000	,04	,98	,98	1,60	,03
	Procrastination	51,60	64	,87	,00	1,00	1,01	-,19	,46
	Alliance	77,46	64	,12	,02	,99	,99	,13	,03
	Symptômes dépressifs	61,83	64	,55	,00	1,00	1,00	,30	,34
	Motivation autodéterminée	58,50	64	,67	,00	1,00	1,00	,31	,04
	Motivation contrôlée	56,68	64	,73	,00	1,00	1,00	,30	,68
	Efficacité personnelle	49,61	64	,91	,00	1,00	1,01	,015	,31
	Intention d'abandon	71,28	64	,25	,02	1,00	1,00	,07	,33
Préoccupations perfectionnistes (Perfectionnisme négatif)	Procrastination	94,82	64	,01	,03	,99	,99	,48	,10
	Alliance	74,16	64	,18	,02	1,00	1,00	-,03	,58
	Symptômes dépressifs	99,93	64	,003	,04	,98	,98	,58	,12
	Motivation autodéterminée	53,16	64	,83	,00	1,00	1,01	-,04	,74
	Motivation contrôlée	81,02	64	,07	,03	,99	,99	,72	,38
	Efficacité personnelle	88,81	64	,02	,03	,99	,98	-,04	,64
	Intention d'abandon	85,57	64	,04	,03	,99	,99	,07	,23
Procrastination	Alliance	69,86	67	,38	,01	1,00	1,00	-,10	,27
	Symptômes dépressifs	117,61	67	,000	,04	,97	,97	,77	,000
	Motivation autodéterminée	63,60	67	,60	,00	1,00	1,00	-,39	,045
	Motivation contrôlée	65,74	67	,52	,00	1,00	1,00	-1,83	,17
	Efficacité personnelle	68,50	67	,43	,01	1,00	1,00	-,58	,000
	Intention d'abandon	94,00	67	,02	,03	,98	,98	,26	,003

Trajectoire	Prédite par	Khi <sup>2</sup>	Degrés de liberté	Valeur-p	EQMA	IAC	ITL	S2 sur S1	Valeur-p
Alliance	Symptômes dépressifs	85,98	64	,03	,03	,98	,98	-,68	,42
	Motivation autodéterminée	80,62	64	,08	,03	,99	,99	,91	,004
	Motivation contrôlée	75,70	64	,15	,02	,99	,99	-,33	,75
	Efficacité personnelle	82,13	64	,06	,03	,98	,98	,93	,01
	Intention d'abandon	117,32	64	,000	,05	,97	,96	-,69	,000
Symptômes dépressifs	Motivation autodéterminée	76,25	64	,14	,02	,99	,99	-,61	,03
	Motivation contrôlée	56,83	64	,73	,00	1,00	1,01	-,03	,98
	Efficacité personnelle	103,47	64	,001	,04	,96	,95	-,83	,000
	Intention d'abandon	111,71	64	,000	,04	,96	,96	,51	,000
Motivation autodéterminée	Motivation contrôlée	86,20	64	,03	,03	,99	,99	1,84	,38
	Efficacité personnelle	63,34	64	,50	,00	1,00	1,00	,55	,02
	Intention d'abandon	88,41	64	,02	,03	,99	,99	-,46	,000
Motivation contrôlée	Efficacité personnelle	59,61	64	,63	,00	1,00	1,00	,03	,84
	Intention d'abandon	55,94	64	,75	,00	1,00	1,01	,04	,54
Perception d'efficacité personnelle	Intention d'abandon	199,35	64	,000	,07	,90	,90	-,80	,000

Légende : EQMA=Erreur quadratique moyenne de l'approximation; IAC=Indice d'ajustement comparatif; ITL=Indice Tucker-Lewis.

### 9. Trajectoires des symptômes dépressifs et comparaisons des niveaux d'anxiété, de perfectionnisme, de procrastination et de qualité de l'alliance avec le directeur ou la directrice entre chaque trajectoire

La majeure partie de l'échantillon avait un faible niveau de symptômes dépressifs qui tendait à diminuer légèrement pendant la durée de l'étude (DÉP-), tandis qu'un peu plus du tiers de l'échantillon avait un peu plus de symptômes dépressifs qui demeuraient stables pendant la durée de l'étude (DÉP+) (voir page suivante). Les personnes appartenant à la trajectoire DÉP+ avaient généralement plus d'anxiété et plus de préoccupations perfectionnistes, rapportaient plus de procrastination et une moins bonne alliance avec le directeur ou la directrice que celles de DÉP-. Enfin, environ 10% de l'échantillon avaient des symptômes dépressifs plus importants (DÉP++). Ces personnes avaient aussi plus d'anxiété et plus de préoccupations perfectionnistes, rapportaient plus de procrastination et une moins bonne alliance avec le directeur ou la directrice que celles de la trajectoire DÉP-.



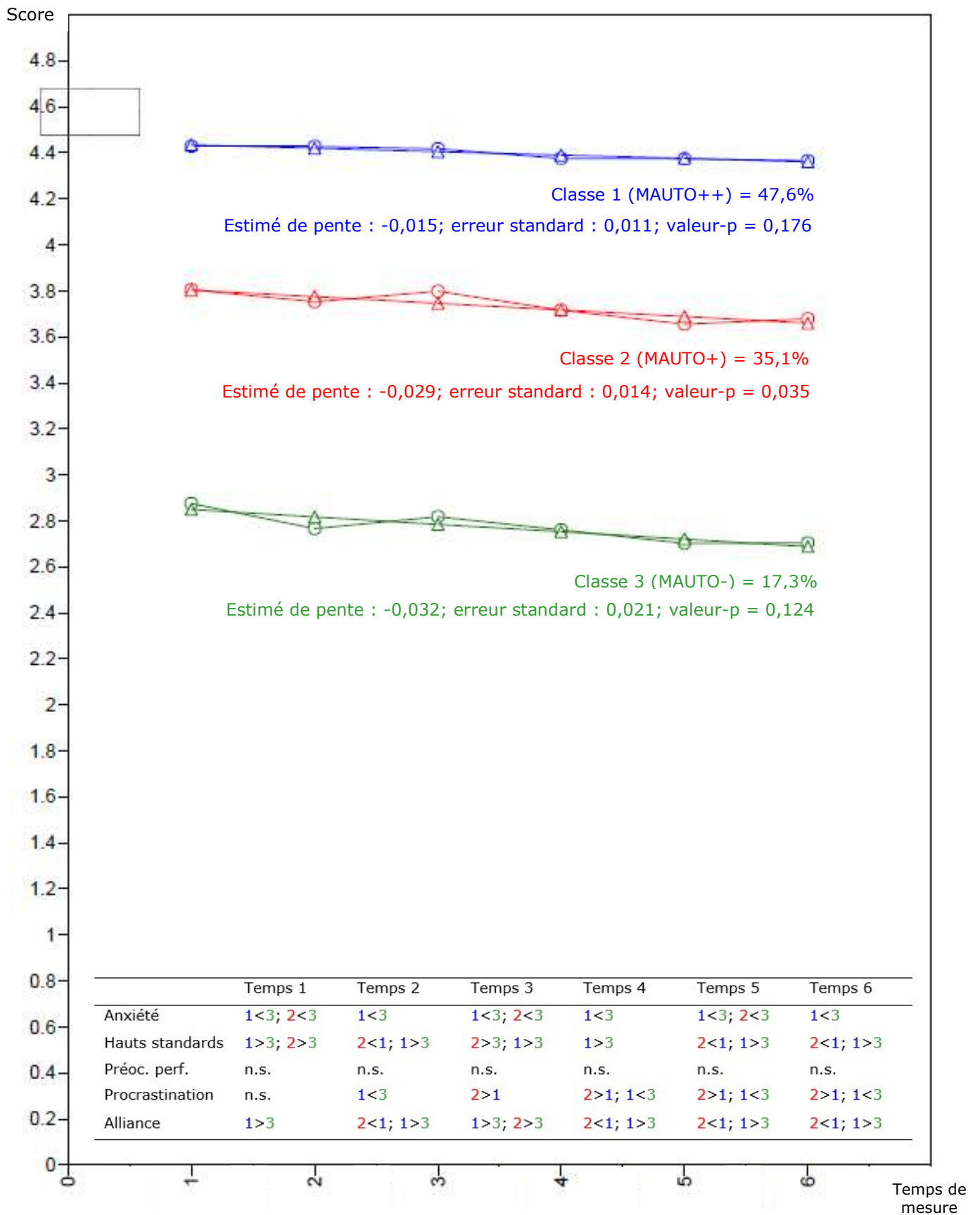
**Légende :**

O = Moyennes de l'échantillon

Δ = Moyennes estimées

## 10. Trajectoires de motivation autodéterminée et comparaisons des niveaux d'anxiété, de perfectionnisme, de procrastination et de qualité de l'alliance avec le directeur ou la directrice entre chaque trajectoire

Près de la moitié de l'échantillon a une forte motivation autodéterminée qui demeure stable dans le temps (MAUTO++) (voir page suivante). Ces personnes ont généralement moins d'anxiété, recherchent davantage de hauts standards, font moins de procrastination et rapportent une meilleure alliance avec leur directeur ou leur directrice. Un peu plus du tiers de l'échantillon appartient à la trajectoire MAUTO+, dont la motivation autodéterminée diminue légèrement au fil du temps. Ceux-ci rapportent une meilleure alliance avec leur directeur ou leur directrice que ceux de la troisième trajectoire (MAUTO-) ainsi que moins d'anxiété la moitié du temps. Les préoccupations perfectionnistes ne différaient pas entre les classes aux six temps de mesure.



**Légende :**

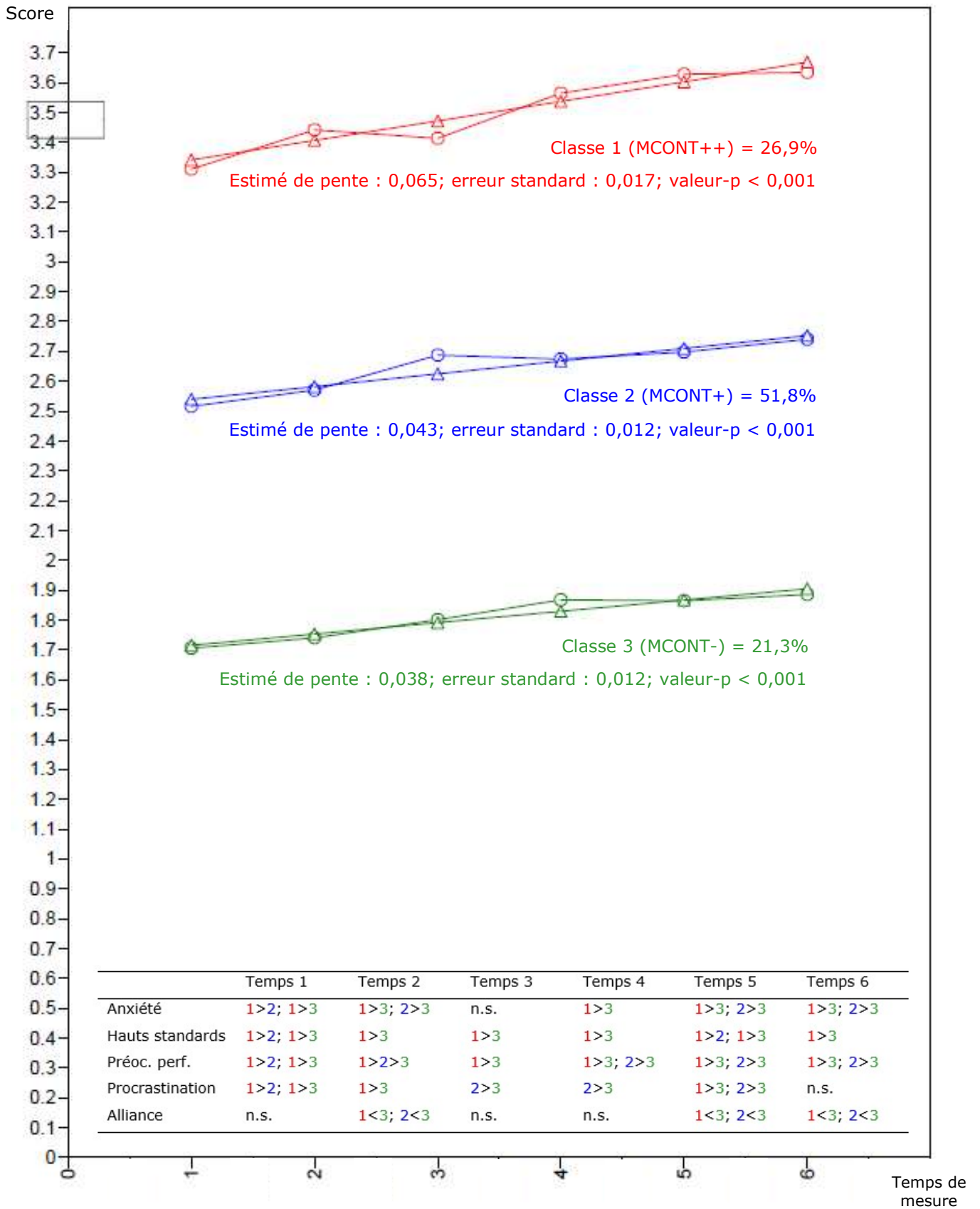
O = Moyennes de l'échantillon

Δ = Moyennes estimées



## 11. Trajectoires de motivation contrôlée et comparaisons des niveaux d'anxiété, de perfectionnisme, de procrastination et de qualité de l'alliance avec le directeur ou la directrice entre chaque trajectoire

Les participants assignés aux trois trajectoires voient leur niveau de motivation contrôlée augmenter légèrement dans le temps, la majorité de l'échantillon (51,8%) étant dans la trajectoire de motivation contrôlée moyenne (MCON+) (voir page suivante). Dans la trajectoire où la motivation contrôlée est la plus élevée (MCON++), où se retrouve moins du tiers de l'échantillon, on rapportait un niveau plus élevé d'anxiété, de recherche de hauts standards et de préoccupations perfectionnistes que les personnes de la troisième trajectoire (MCON-), et plus élevés que ceux de MCON+ à certains moments. La procrastination était plus élevée chez les personnes avec le plus haut niveau de motivation contrôlée (MCON++) la moitié du temps, tandis que la qualité de leur alliance était inférieure à celles des deux autres classes lors des derniers temps de mesure.



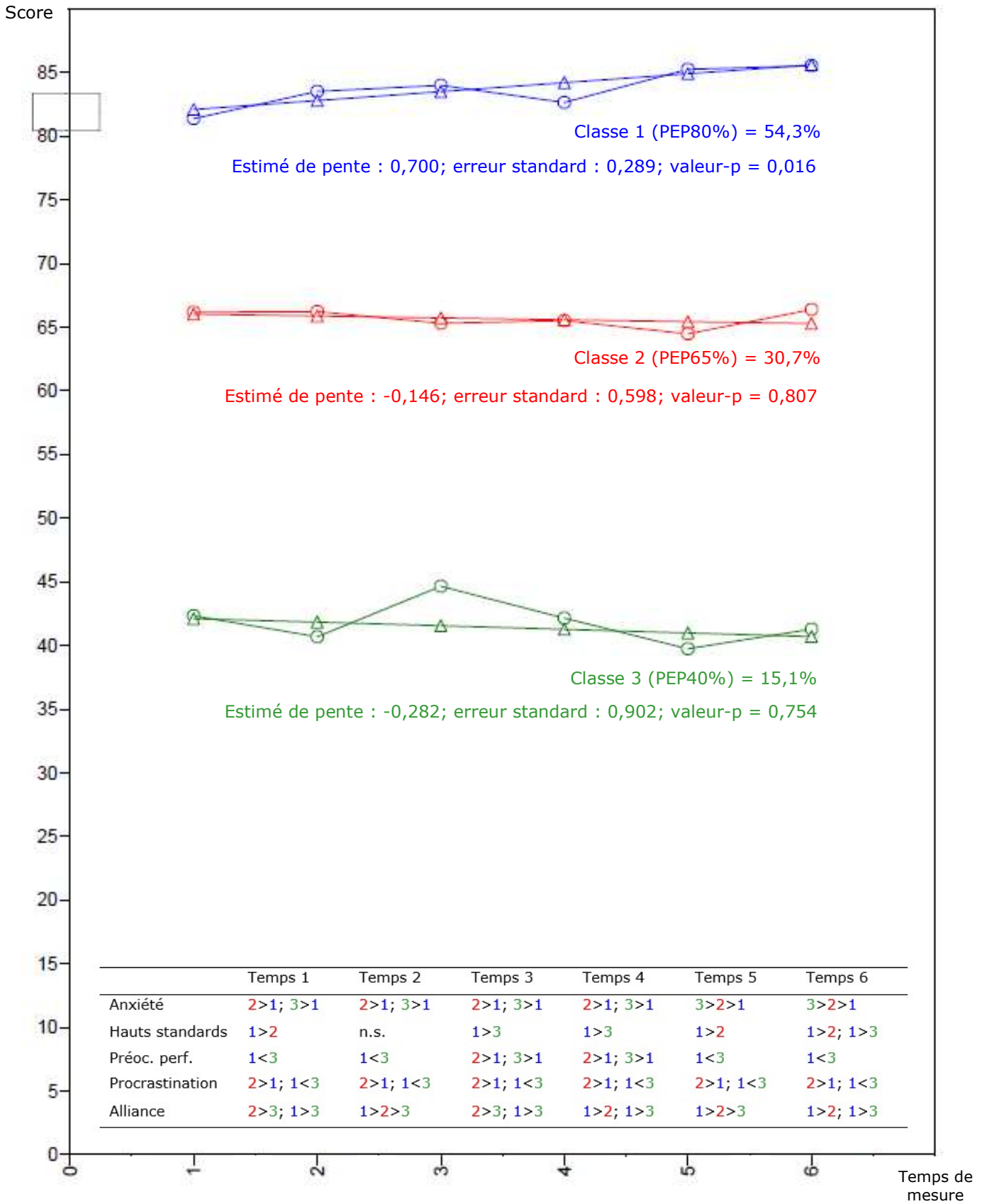
**Légende :**

O = Moyennes de l'échantillon

Δ = Moyennes estimées

## 12. Trajectoires de perception d'efficacité personnelle et comparaisons des niveaux d'anxiété, de perfectionnisme, de procrastination et de qualité de l'alliance avec le directeur ou la directrice entre chaque trajectoire

Plus de la moitié de l'échantillon a une forte perception d'efficacité personnelle (PEP80%), qui tend à augmenter avec le temps (voir page suivante). Ces personnes ont moins d'anxiété et procrastinent moins. Elles sont davantage à la recherche de hauts standards, ont une meilleure alliance avec leur directeur ou leur directrice et ont davantage de préoccupations perfectionnistes. Un petit pourcentage de l'échantillon (15%) manifeste une perception d'efficacité personnelle particulièrement faible (PEP40%). Ce sont les personnes les plus anxieuses et qui ont une moins bonne alliance avec leur directeur ou leur directrice. Près du tiers de l'échantillon rapporte une perception d'efficacité personnelle moyenne (PEP65%); ces personnes se distinguent de celles de la trajectoire PEP80% et ressemblent souvent à celles de la trajectoire PEP40%, notamment en termes d'anxiété et de procrastination.



**Légende :**

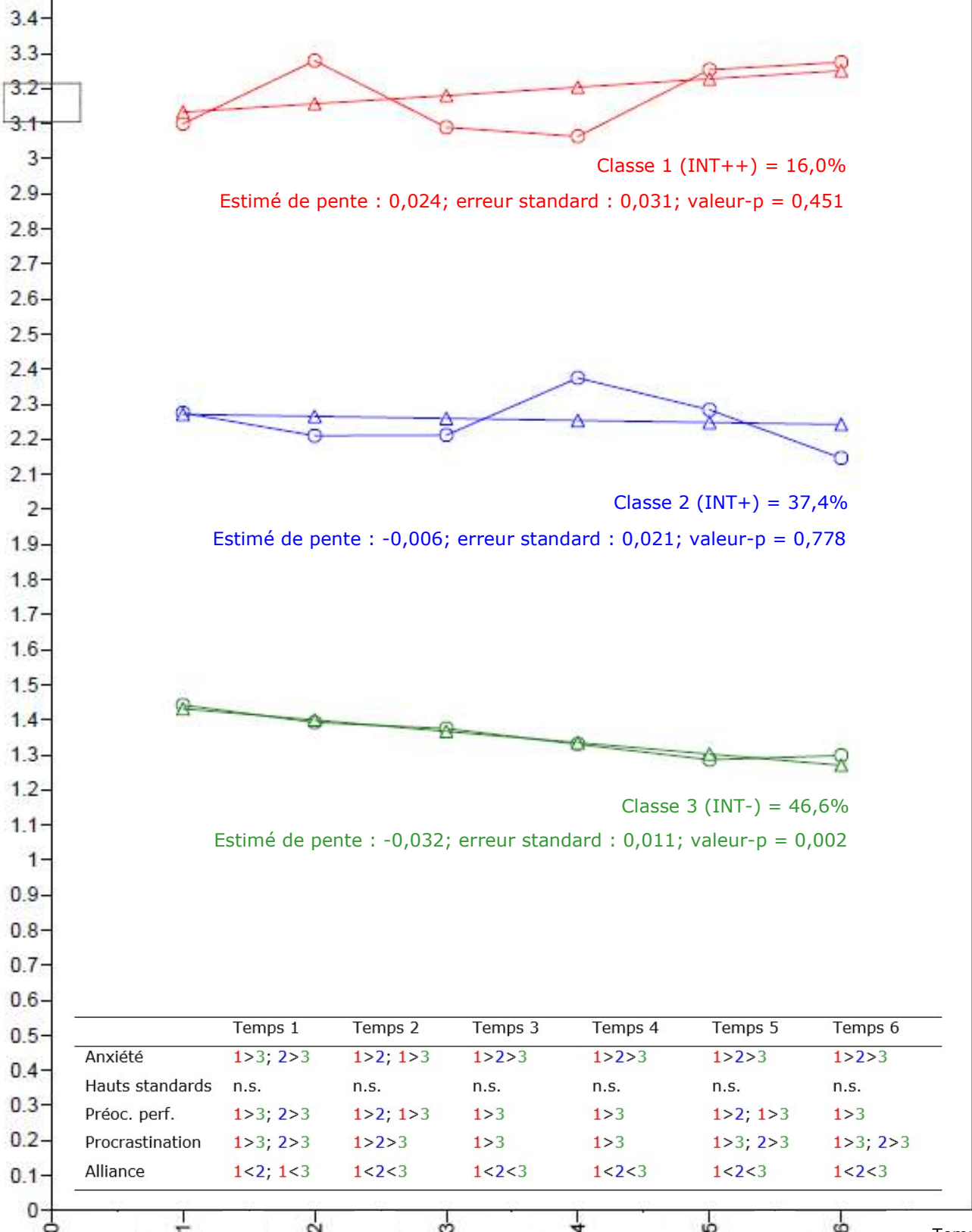
O = Moyennes de l'échantillon

Δ = Moyennes estimées

### 13. Trajectoires d'intention d'abandon du doctorat et comparaisons des niveaux d'anxiété, de perfectionnisme, de procrastination et de qualité de l'alliance avec le directeur ou la directrice entre chaque trajectoire

L'intention d'abandon est faible et en légère baisse au fil du temps chez 46,6% de l'échantillon (INT-); elle est modérée et stable chez 37,4% de l'échantillon et plus élevée et stable chez 16,0% (voir page suivante). Les personnes de la trajectoire INT++ se démarquent des personnes de la trajectoire INT- en rapportant plus d'anxiété, de préoccupations perfectionnistes, de procrastination et une qualité d'alliance moindre à tous les temps de mesure. Elles se démarquent également des personnes de la deuxième trajectoire (INT+) en termes d'anxiété plus élevée et d'alliance avec leur directrice ou leur directeur moindre à tous les temps de mesure. Enfin, le niveau de recherche de hauts standards ne différait pas entre les trajectoires aux six temps de mesure.

Score



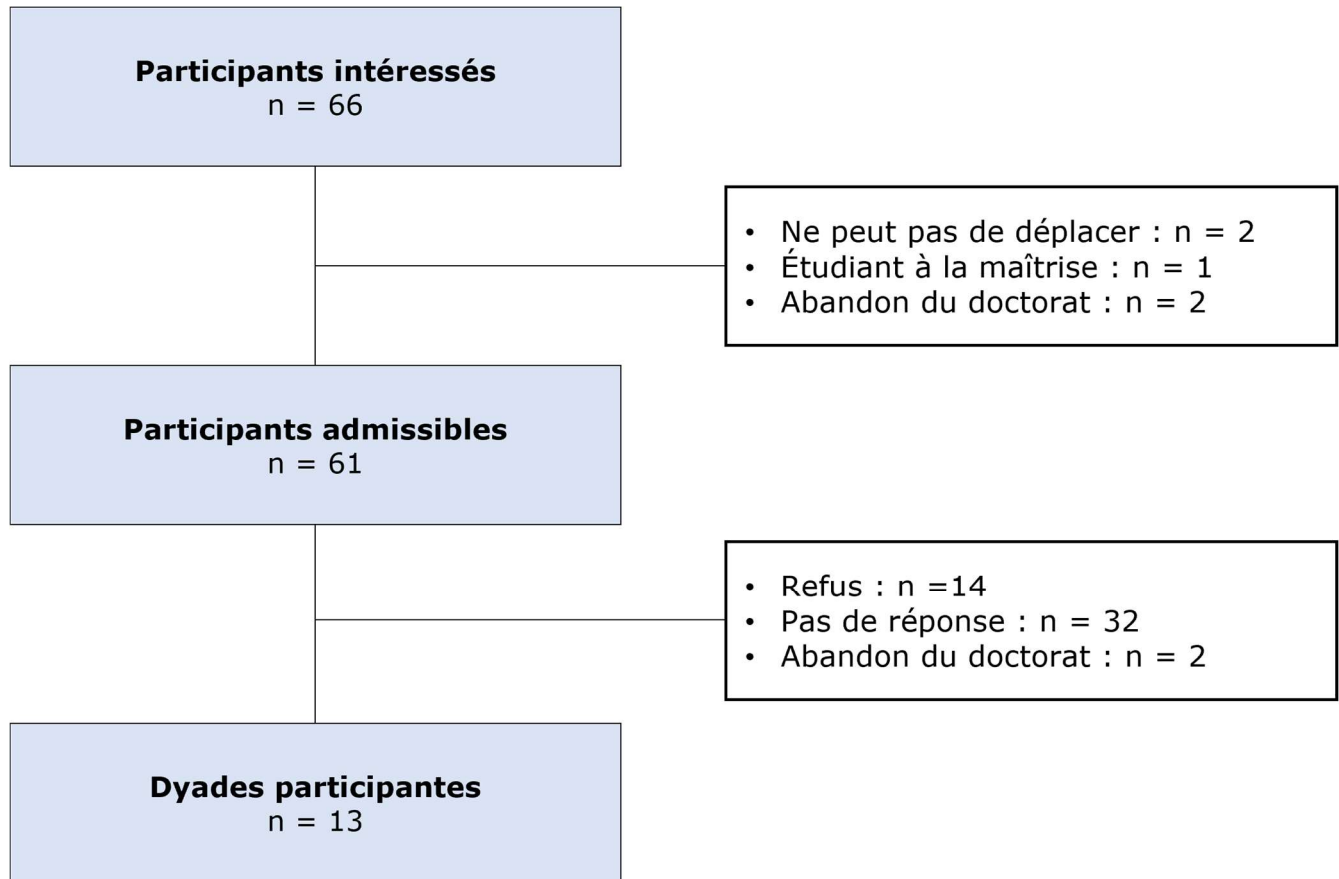
Temps de mesure

**Légende :**

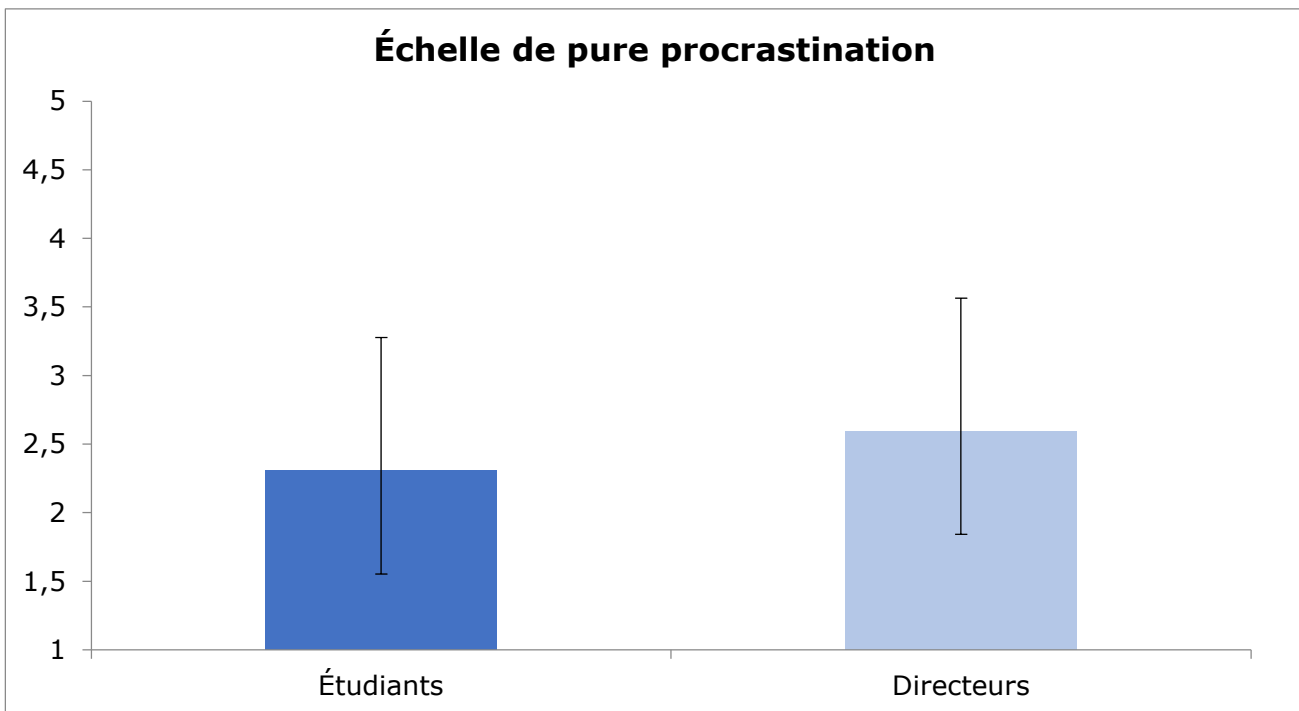
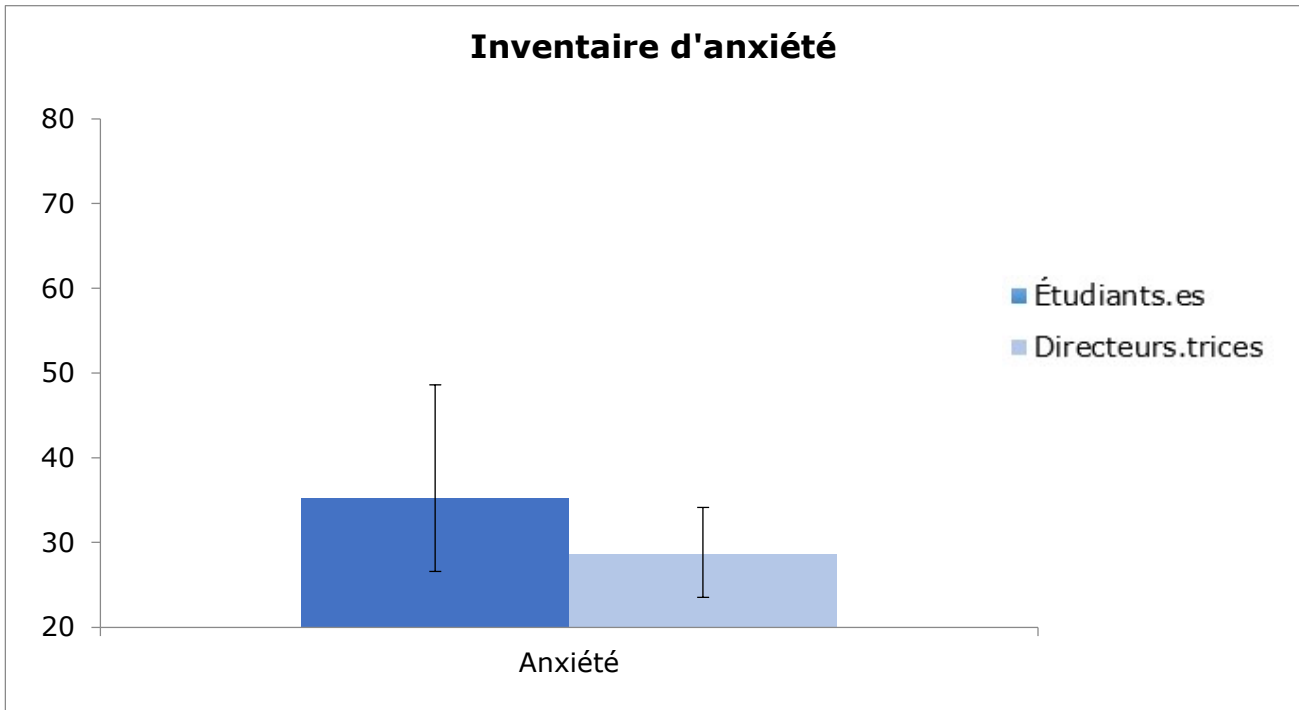
O = Moyennes de l'échantillon  
 Δ = Moyennes estimées

## Annexe E – Volet II

### 1. Suivi du recrutement pour le volet II

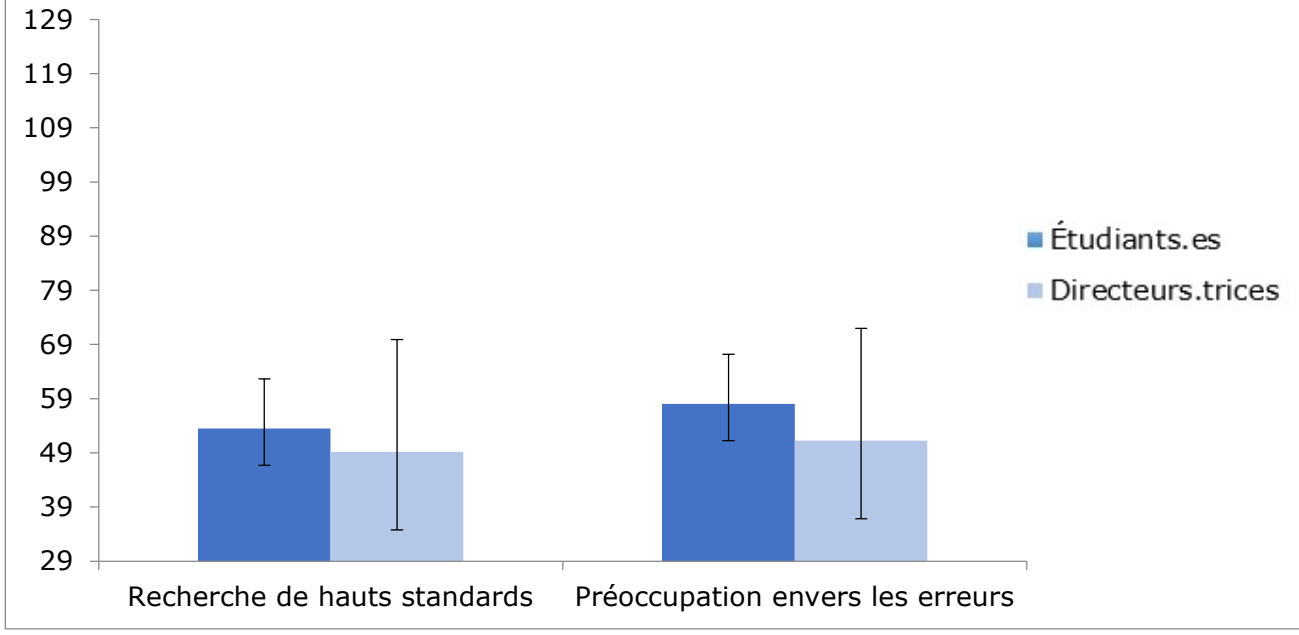


2. Résultats aux questionnaires d'anxiété, procrastination, perfectionnisme et d'alliance complétés par les étudiants.es et les directeurs.trices

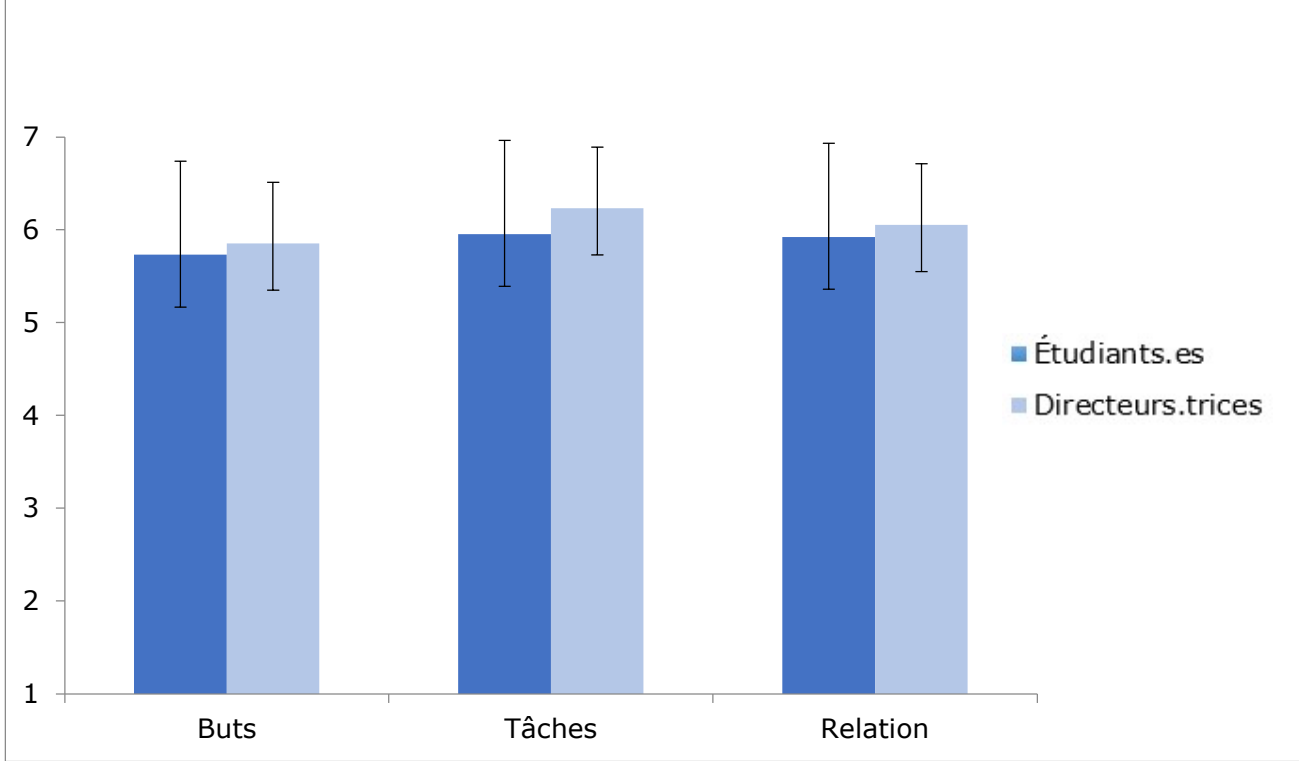




### Échelle des standards personnels (perfectionnisme)



### Inventaire d'alliance de travail



3. Corrélations entre les niveaux d'anxiété, de perfectionnisme, de procrastination et de qualité de l'alliance rapportés par les étudiants.es et ceux rapportés par leur directeur ou leur directrice

<b>Étudiants et étudiantes</b>							
	Procrastination	Recherche de hauts standards	Préoccupations perfectionnistes	Alliance			Anxiété
				Accord sur les tâches	Accord sur les buts	Qualité de la relation	
<b>Directeurs et directrices</b>							
Procrastination	,15	- ,17	-, 05	,16	- ,08	,26	- ,20
Recherche de hauts standards	,18	- ,23	,22	- ,42	- ,23	- ,36	- ,13
Préoccupations perfectionnistes	,41	-,25	,31	- ,29	- ,21	- ,19	- ,22
Alliance							
Accord sur les tâches	,23	- ,03	- ,06	- ,26	,21	,16	- ,65*
Accord sur les buts	- ,47	,02	- ,47	,21	,30	,50	- ,41
Qualité de la relation	,05	,42	,54	- ,27	,12	- ,10	- ,16
Anxiété	,18	- ,64*	- ,16	- ,07	- ,32	- ,49	,27

n = 13; \* p < ,05

#### 4. Exemples d'échanges entre les étudiants.es et leur directeur ou directrice lors des dyades en laboratoire

Types d'échange		
Collaboration	Ambiguïté	Retrait
Échanges caractérisés par la collaboration entre le doctorant ou la doctorante et le directeur ou la directrice	Échanges caractérisés par l'ambiguïté des propos du directeur ou de la directrice	Échanges où le directeur ou la directrice cessait d'interagir avec le doctorant ou la doctorante
Événements ponctuels		
Soutien	Critique	Ignore
<p>Marques de soutien du directeur ou de la directrice envers le doctorant ou la doctorante</p> <p><i>« J'ai bien aimé ton texte, tu as certainement un talent pour écrire des revues de la littérature »</i></p> <p><i>« Ça se voit qu'il y a un gros travail qui a été fait »</i></p> <p><i>« C'est une idée très riche et expliquée comme cela, elle était super »</i></p> <p><i>« Je te trouve dure envers toi-même, il faut aussi être positive »</i></p>	<p>Critiques du directeur ou de la directrice envers le doctorant ou la doctorante</p> <p><i>« Il y a un apprentissage de présentation à faire »</i></p> <p><i>« Ta partie pertinence, je la trouve légère un peu »</i></p> <p><i>« Moi je pense qu'un chercheur en (..) ne dirait pas vraiment ça »</i></p> <p><i>« L'intégration est très mauvaise »</i></p> <p><i>« Il y avait beaucoup de coquilles »</i></p>	<p>Instances où le directeur ou la directrice ignorait le doctorant ou la doctorante</p> <p><i>« Je veux juste te dire (...) petite parenthèse »</i></p> <p><i>« D'accord... Je vais revenir à la première partie »</i></p> <p><i>« Non mais moi je te suggère de réfléchir à ça »</i></p>

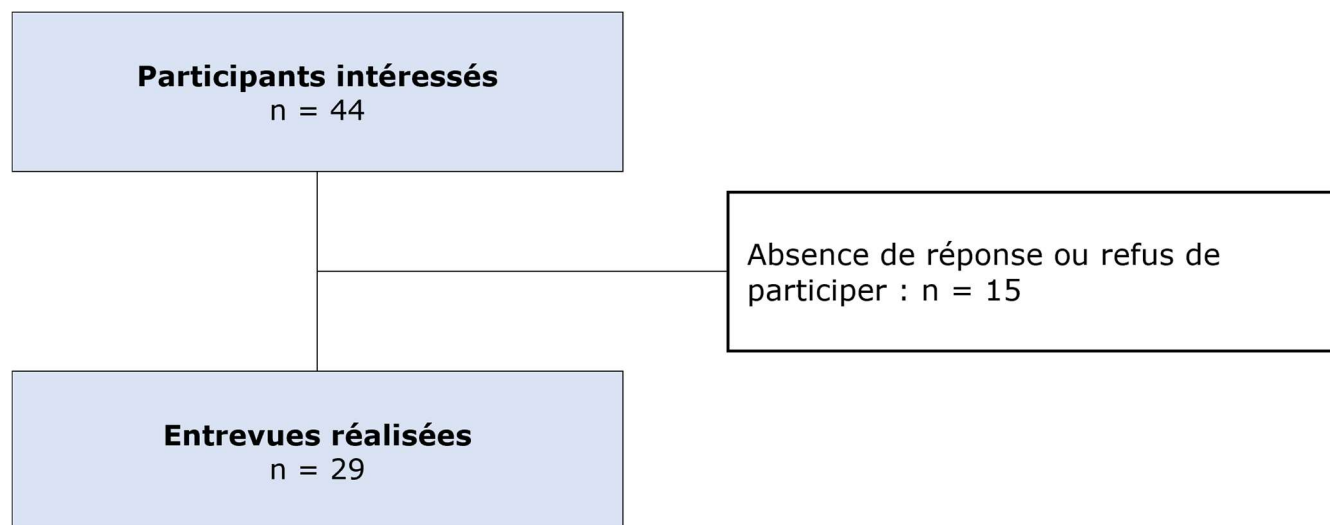
5. Corrélations entre les niveaux d'anxiété, de perfectionnisme, de procrastination et de qualité de l'alliance rapportés par les étudiants.es et les directeurs.trices et les échanges lors des dyades en laboratoire

	Critique	Ignore	Soutien	Collaboration	Ambigu	Retrait
Procrastination (E)	,06	,36	- ,29	- ,06	- ,20	,60*
Procrastination (D)	,08	,30	,50	- ,12	,30	- ,04
Recherche de hauts standards (E)	,09	- ,20	,12	- ,00	,08	- ,24
Recherche de hauts standards (D)	,43	,22	- ,74**	- ,62*	,55	,15
Préoccupations perfectionnistes (E)	,55	,30	- ,37	- ,44	,25	,39
Préoccupations perfectionnistes (D)	,34	,10	- ,58*	- ,48	,49	,16
Alliance						
Accord sur les buts (E)	,14	- ,01	,35	- ,04	,17	,19
Accord sur les buts (D)	- ,06	- ,10	,19	- ,07	,30	- ,61*
Accord sur les tâches (E)	- ,19	- ,16	,69**	,30	- ,05	- ,20
Accord sur les tâches (D)	,02	,34	- ,27	- ,13	- ,02	,25
Qualité de la relation (E)	- ,06	- ,22	,45	,10	,15	- ,48
Qualité de la relation (D)	,26	,39	- ,42	- ,39	,25	,30
Anxiété (E)	- ,23	- ,13	,02	,32	- ,40	,13
Anxiété (D)	,15	- ,09	- ,09	- ,06	,04	,05

D = directeurs et directrices; E = étudiants et étudiantes; n = 13; \* p < ,05, \*\* p < ,01

## Annexe F – Volet III

### 1. Suivi du recrutement au volet III



## 2. Canevas d'entretien des entrevues individuelles avec les doctorants et doctorantes

### **Questions d'ouverture sur la relation directeur(trice)/étudiant.e :**

- 1) Selon vous, quelles **qualités** font un bon directeur/directrice de thèse ?
  - a. Certaines d'entre elles vous paraissent-elles indispensables dans la progression de vos études ? Et pourquoi ?
- 2) Selon vous, quelles seraient **les défauts** d'un directeur/directrice de thèse qui auraient le plus grand impact dans la progression de vos études ? Et pourquoi ?
- 3) Comment décririez-vous **votre relation** avec votre directeur/directrice de thèse ?
  - a. Diriez-vous que votre relation est majoritairement positive ou majoritairement négative? [Si positive, comment.] [Si négative, pourquoi ?]

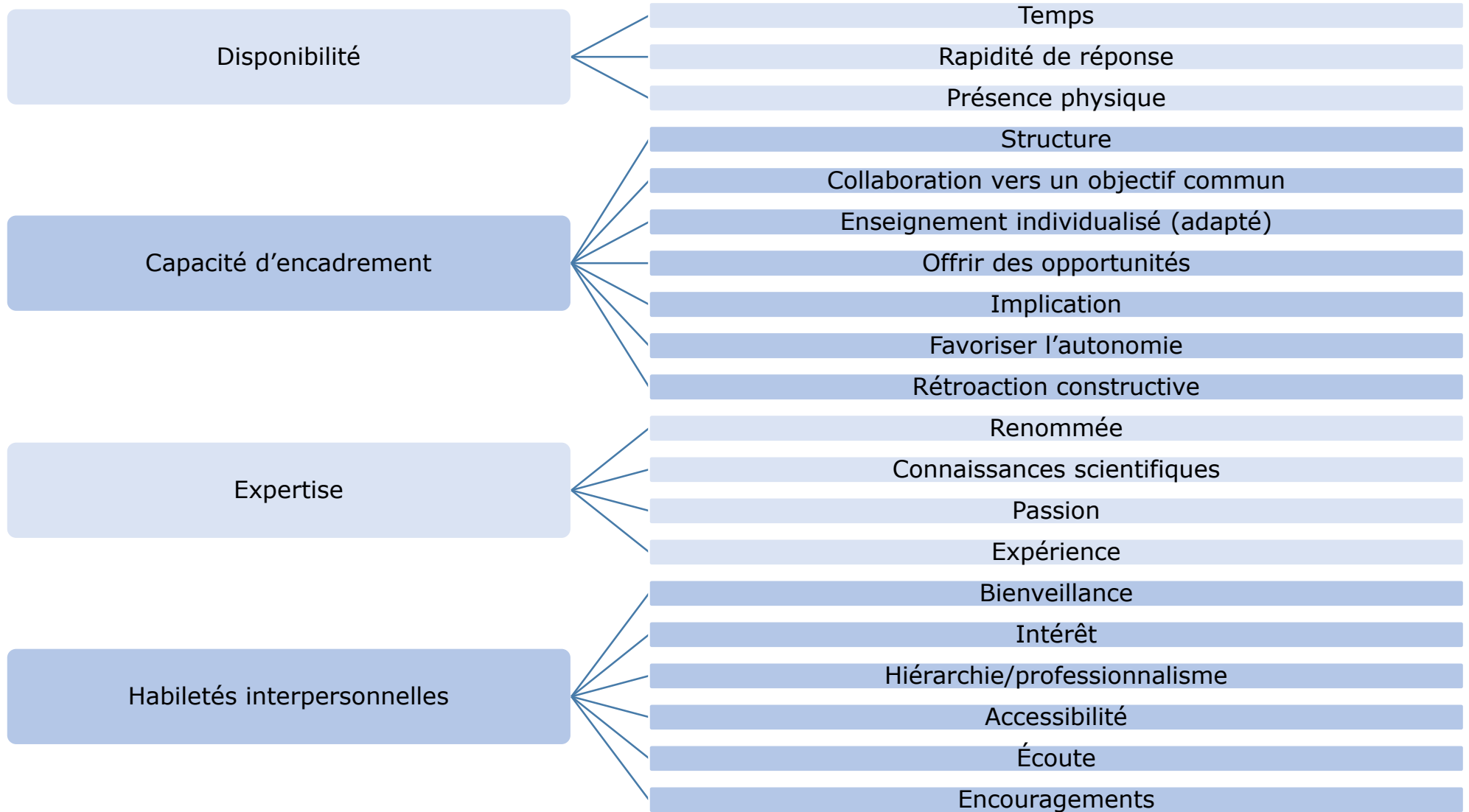
### **Questions sur les thèmes à l'étude :**

- 4) Pensez-vous que la relation avec votre [directeur (trice)] influence votre **performance** au doctorat ? Par performance, j'entends le rendement que vous avez dans vos études. [Si oui, comment?] [Si non, pourquoi?]
- 5) Pensez-vous que la relation avec votre [directeur (trice)] influence votre **motivation** au doctorat ? Par motivation, j'entends vos comportements pour atteindre vos objectifs au doctorat. [Si oui, comment?] [Si non, pourquoi?]
- 6) Pensez-vous que la relation avec votre [directeur (trice)] influence votre **bien-être** au doctorat ? Par bien-être, j'entends les émotions positives et la satisfaction de vos besoins dans vos études. [Si oui, comment?] [Si non, pourquoi?]
- 7) Pensez-vous que la relation avec votre [directeur (trice)] influence votre **anxiété** au doctorat ? Par anxiété, j'entends les inquiétudes, appréhensions et craintes que vous avez au doctorat. [Si oui, comment?] [Si non, pourquoi?]
- 8) Pensez-vous que la relation avec votre [directeur (trice)] influence votre **perfectionnisme** au doctorat ? Par perfectionnisme, j'entends la volonté d'atteindre la perfection au doctorat. [Si oui, comment?] [Si non, pourquoi?]
- 9) Pensez-vous que la relation avec votre [directeur (trice)] influence votre **procrastination** au doctorat ? Par procrastination, j'entends le fait de repousser à plus tard les choses qui peuvent être faites maintenant dans vos études [Si oui, comment?] [Si non, pourquoi?]
- 10) Pensez-vous que la relation avec votre [directeur (trice)] influence votre **sentiment d'efficacité personnelle** au doctorat ? Par efficacité personnelle, j'entends votre confiance en vos capacités de réaliser les tâches associées au doctorat [Si oui, comment?] [Si non, pourquoi?]

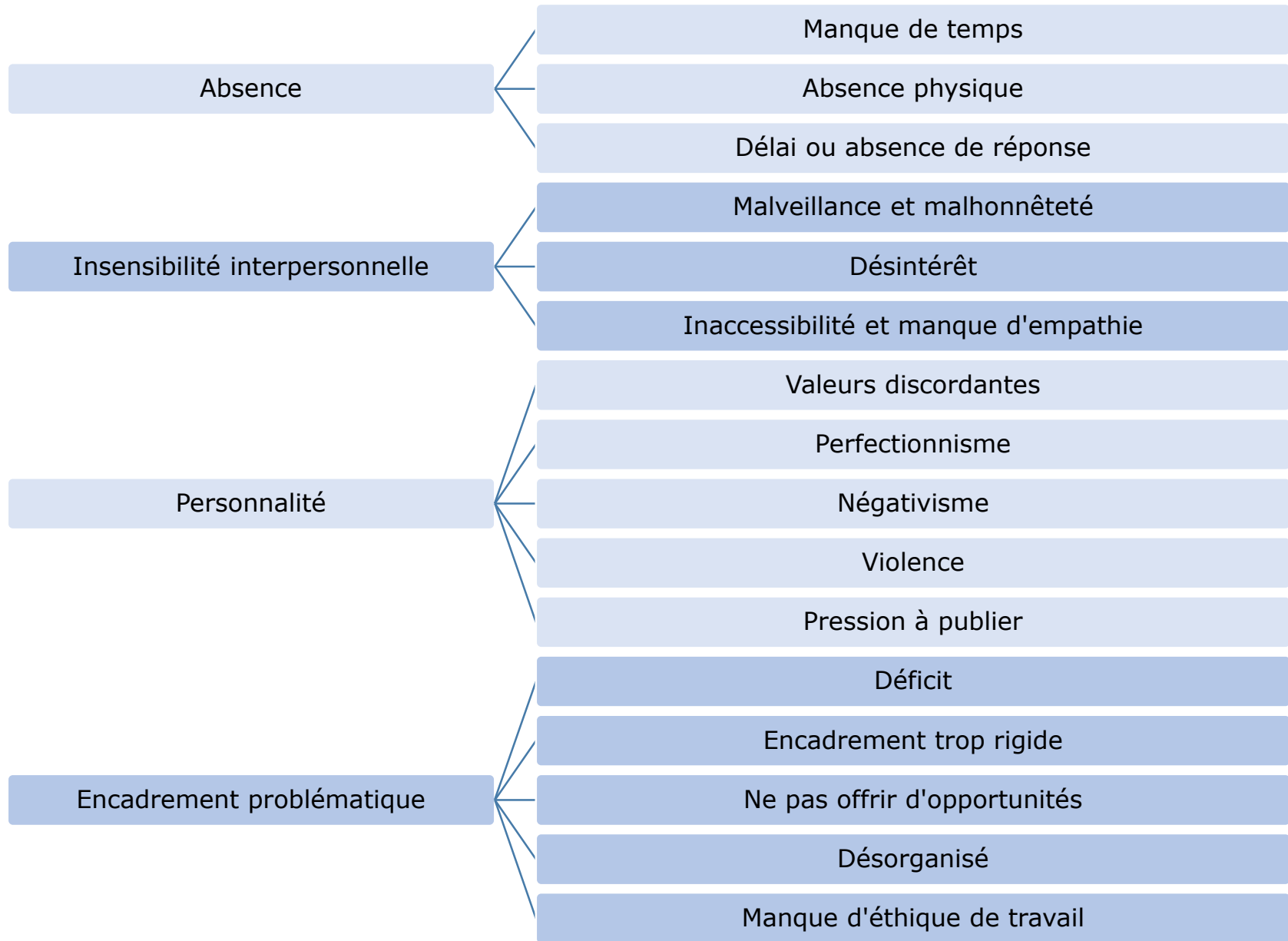
### **Question de fermeture :**

- 11) Après tout ce dont nous venons de discuter, y a-t-il **autre chose** que vous voulez ajouter à propos de votre relation avec votre directeur (trice) de thèse ?

### 3. Qualités des directeurs et directrices telles que perçues par les doctorants et doctorantes

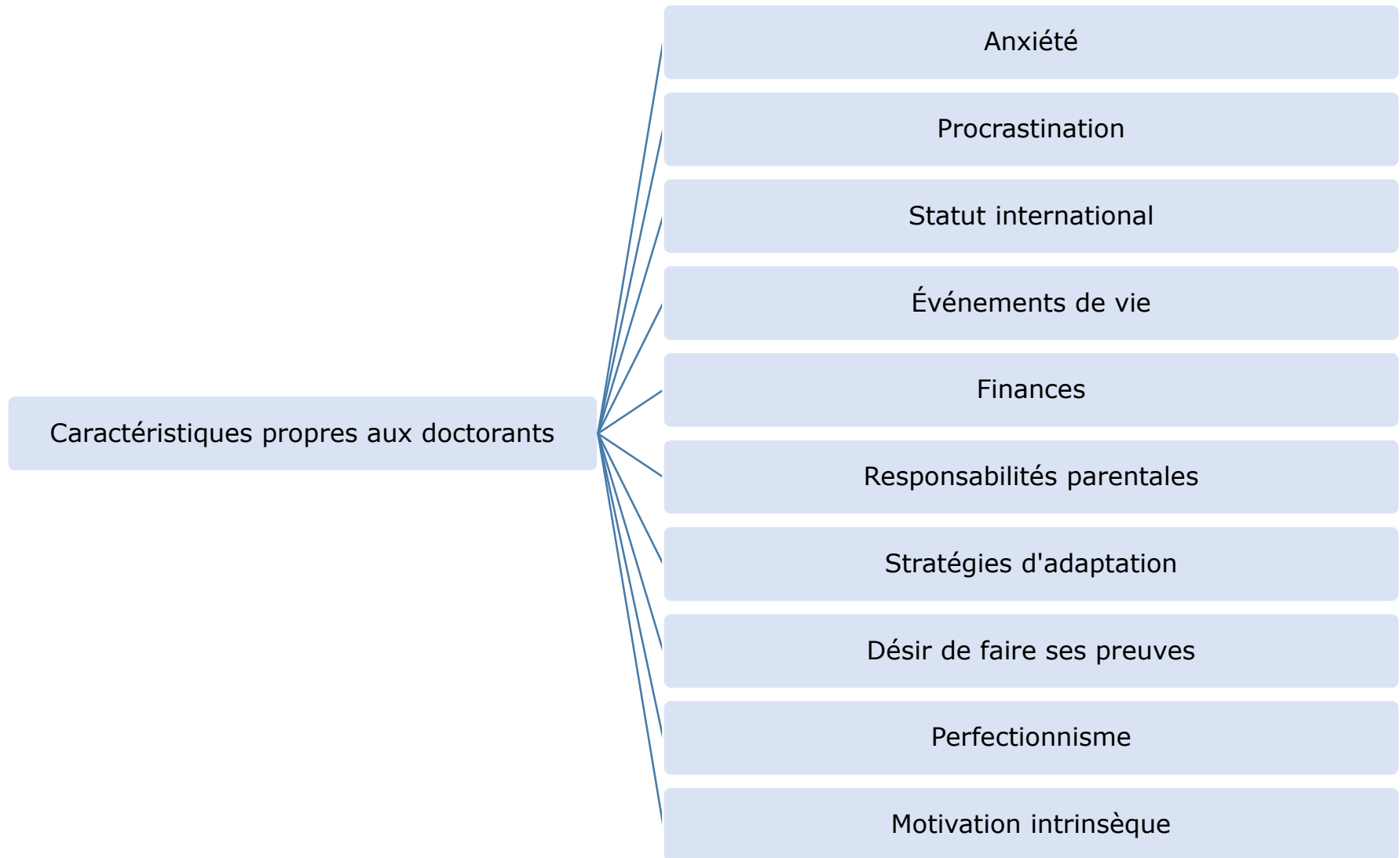


#### 4. Défauts des directeurs et directrices tels que perçus par les doctorants et doctorantes

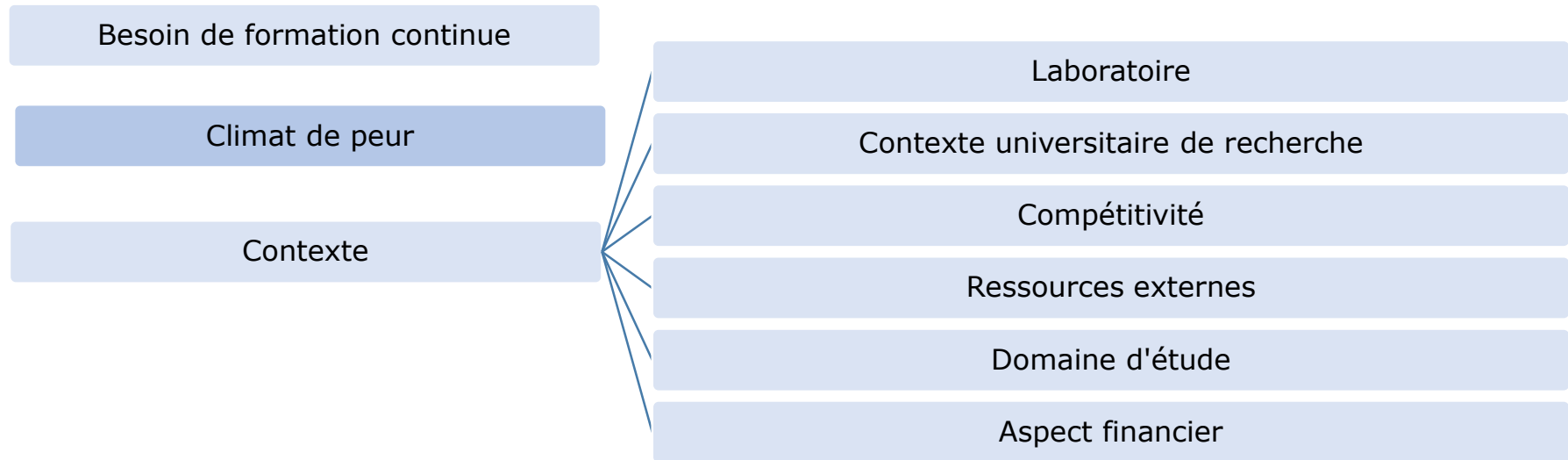




## 5. Caractéristiques des doctorants et doctorantes telles que perçues par les doctorants et doctorantes eux-mêmes



6. Autres aspects (tels que perçus par les doctorants et doctorantes)



## 7. Thèmes identifiés et définitions utilisées lors de la codification du Volet III

### **ANALYSE 1 : QUALITÉS DES DIRECTEURS ET DIRECTRICES**

#### **DISPONIBILITÉ**

Temps : Le directeur doit avoir du temps, être disponible pour son étudiant lorsque ce dernier en a besoin. Ce dernier doit être présent. Fait aussi référence à la présence plus générale du directeur.

Rapidité de réponse/réponse aux courriels : Le directeur doit offrir une réponse aux demandes de l'étudiant dans un délai jugé raisonnable par celui-ci.

Présence physique : Capacité du directeur à offrir une présence physique à son étudiant, le rencontrer en face à face et non seulement par courriel ou par visioconférence. L'étudiant spécifie clairement que la présence physique est nécessaire.

#### **CAPACITÉ D'ENCADREMENT**

Structure : Capacité du directeur à encadrer l'étudiant sur le plan de la recherche, soit en fixant un échéancier, des lignes directrices ou en établissant des objectifs à atteindre.

Collaboration vers un objectif commun : La relation est perçue comme positive parce que l'étudiant considère que son directeur et lui collabore vers un objectif commun. S'entendre sur des objectifs.

Enseignement individualisé (adapté) : Capacité du directeur à s'adapter aux caractéristiques de son étudiant sur le plan de la recherche, mais aussi à identifier les besoins de son étudiant en termes d'apprentissages qu'il devra faire et y répondre. Avoir accès à des exemples de comment faire.

Offrir des opportunités : Capacité d'offrir des opportunités d'avancement à son étudiant telles que d'assister à des conférences, de rencontrer des personnes dans le domaine de recherche, de présenter dans un congrès, etc.

Implication : Capacité du directeur à s'impliquer, s'intéresser au projet de l'étudiant et l'y accompagner. S'informer de son avancement, envoyer des communications, des articles, etc.

Favoriser l'autonomie : Capacité du directeur à favoriser l'autonomie de l'étudiant, à le pousser à aller plus loin. Soutien à l'autonomie professionnelle.

Rétroaction constructive : Capacité du directeur à identifier les bons et les moins bons coups des étudiants, à donner du feedback aux étudiants sur leur travail, et ce, de façon constructive. L'étudiant va considérer que le fait que son directeur corrige directement son mémoire est positif.

#### **EXPERTISE**

Renommée : Le directeur est un expert, une sommité dans son domaine. Il est quelqu'un qui a du prestige dans le monde de la recherche.

Connaissances scientifiques : Connaissances scientifiques du directeur dans son propre domaine qui font de lui une ressource pour l'étudiant.

Passion : Le directeur doit être passionné par son domaine de recherche, par son rôle d'enseignement et cela doit être senti par l'étudiant qu'il supervise.

Expérience : Le directeur est quelqu'un ayant du savoir-faire dans son domaine de recherche. Il a plusieurs années de pratique ou d'expérience dans son domaine. Il peut aussi faire part de ses expériences à son étudiant.

#### **HABILETÉS INTERPERSONNELLES**

Bienveillance : Le directeur doit être quelqu'un de bienveillant, ayant un côté humain développé. L'étudiant doit sentir qu'il peut avoir confiance en son directeur et que celui-ci le respecte.

Intérêt : Le directeur doit être intéressé par la vie personnelle son étudiant. Soucis pour le bien-être de son étudiant

Hiérarchie/Professionalisme : La relation est perçue comme étant positive puisqu'il existe une hiérarchie, un professionnalisme entre le directeur et son étudiant.

Accessibilité : Le directeur est considéré comme facile d'approche (sur le plan relationnel). Ne se sent pas intimidé par son directeur.

Écoute : Capacité du directeur à écouter son étudiant, autant sur le plan de la recherche que personnel et à le faire avec ouverture et sans jugement. Sensibilité.

Encouragements : Capacité du directeur à rassurer son étudiant et à l'encourager tout au long du parcours académique. Reconnaissance de ses réussites.

## **ANALYSE 2 : DÉFAUTS DES DIRECTEURS ET DIRECTRICES**

### **ABSENCE**

Manque de temps : Le directeur manque de temps et de disponibilité à offrir à son étudiant.

Absence physique : Le directeur est absent physiquement, ce qui nuit au cheminement de l'étudiant sous sa supervision.

Délai ou absence de réponse : Le directeur ne répond pas aux demandes de l'étudiant dans des délais qui sont considérés comme raisonnables.

### **INSENSIBILITÉ INTERPERSONNELLE**

Malveillance et malhonnêteté : Il n'existe pas, dans la relation directeur/étudiant, de confiance, de respect ou d'honnêteté, ce qui nuit au cheminement de l'étudiant. Commentaires ou propos perçus comme désobligeants de la part du directeur.

Désintérêt : L'étudiant considère que le directeur ne s'intéresse pas à lui sur le plan personnel, et cela affecterait son cheminement académique.

Inaccessibilité et manque d'empathie : Le directeur n'est pas perçu comme quelqu'un de facile d'approche sur le plan humain.

### **PERSONNALITÉ**

Valeurs discordantes : Le directeur et l'étudiant ne partageraient pas les mêmes valeurs, ce qui nuit au cheminement de l'étudiant.

Perfectionnisme : Le perfectionnisme du directeur serait nuisible au cheminement de l'étudiant.

Négativisme : Le négativisme (ex : voir le mauvais côté des choses) nuit au cheminement de l'étudiant.

Violence : La présence de violence envers l'étudiant affecterait son cheminement académique.

Pression à publier : Les étudiants ressentent de la pression de publier de la part du directeur.

### **ENCADREMENT PROBLÉMATIQUE**

Déficit : Le directeur n'est pas en mesure de fournir de l'encadrement ou de l'accompagnement de qualité à son étudiant. Il s'agit d'un manque de compétences quant à l'encadrement de son étudiant.

Encadrement trop rigide : L'encadrement du directeur est perçu comme trop rigide et cela nuit au cheminement de l'étudiant. Incompatibilité au niveau du style de travail.

Ne pas offrir d'opportunités : Le fait que le directeur n'offre pas d'opportunités en lien avec le domaine de recherche de l'étudiant lui nuit.

Désorganisé : Le directeur offrirait un accompagnement qui est perçu comme désorganisé par son étudiant. Cet encadrement ne serait pas aidant (ex : commentaires difficiles à comprendre ou impertinents, mauvaise transmission de l'information).

Manque d'éthique de travail : Le directeur aurait un manque en ce qui concerne l'éthique de travail en recherche.

## **ANALYSE 3 : CARACTÉRISTIQUES PROPRES AUX ÉTUDIANTS**

Anxiété : L'étudiant mentionne que la relation entre son directeur et lui est affectée par ses propres caractéristiques (anxiété, peur, besoin de réassurance, etc.)

Procrastination : L'étudiant évoque que la relation serait affectée par une de ses propres caractéristiques, soit la procrastination.

Statut international : Le statut international de l'étudiant influence ce qu'il recherche chez un directeur ou la relation qu'il a avec celui-ci.

Événements de vie : Des événements dans la vie de l'étudiant influence ce qu'il recherche chez un directeur ou sa relation avec lui.

Finances : Les ressources financières de l'étudiant influence ce qu'il recherche chez un directeur, sa relation avec lui ou le cheminement de son doctorat.

Responsabilités parentales : Les responsabilités parentales de l'étudiant influence ce qu'il recherche chez un directeur et la relation qu'ils ont.

Stratégies d'adaptation : Les stratégies d'adaptation utilisées par l'étudiant influence ses besoins de direction et la relation qu'il a avec son directeur.

Désir de faire ses preuves : L'étudiant identifie le désir de faire ses preuves comme un élément influençant la relation avec son directeur de recherche ou l'avancement de son projet. Peur de décevoir.

Perfectionnisme : L'étudiant se caractérise comme quelqu'un de perfectionniste, ce qui influence son projet ou sa relation avec le directeur de recherche.

Motivation intrinsèque : L'étudiant est lui-même motivé et la relation avec le directeur n'influence pas sa motivation.

## **ANALYSE 4 : AUTRES ASPECTS**

### **BESOIN DE FORMATION CONTINUE**

Besoin de formation continue pour les directeurs à bien effectuer leur rôle.

### **CLIMAT DE PEUR**

La relation est perçue négativement par l'étudiant puisqu'un climat de peur s'est installé entre son directeur et lui.

### **CONTEXTE**

Laboratoire : L'ambiance, l'espace et le matériel au sein du laboratoire sont des caractéristiques nommées par l'étudiant comme étant nécessaires à son parcours académique.

Contexte universitaire de recherche : L'étudiant parle de son travail de recherche.

Compétitivité : La compétition entre les étudiants en recherche est un facteur nommé par l'étudiant, qu'il soit aidant ou non. Comparaison avec les autres étudiants.

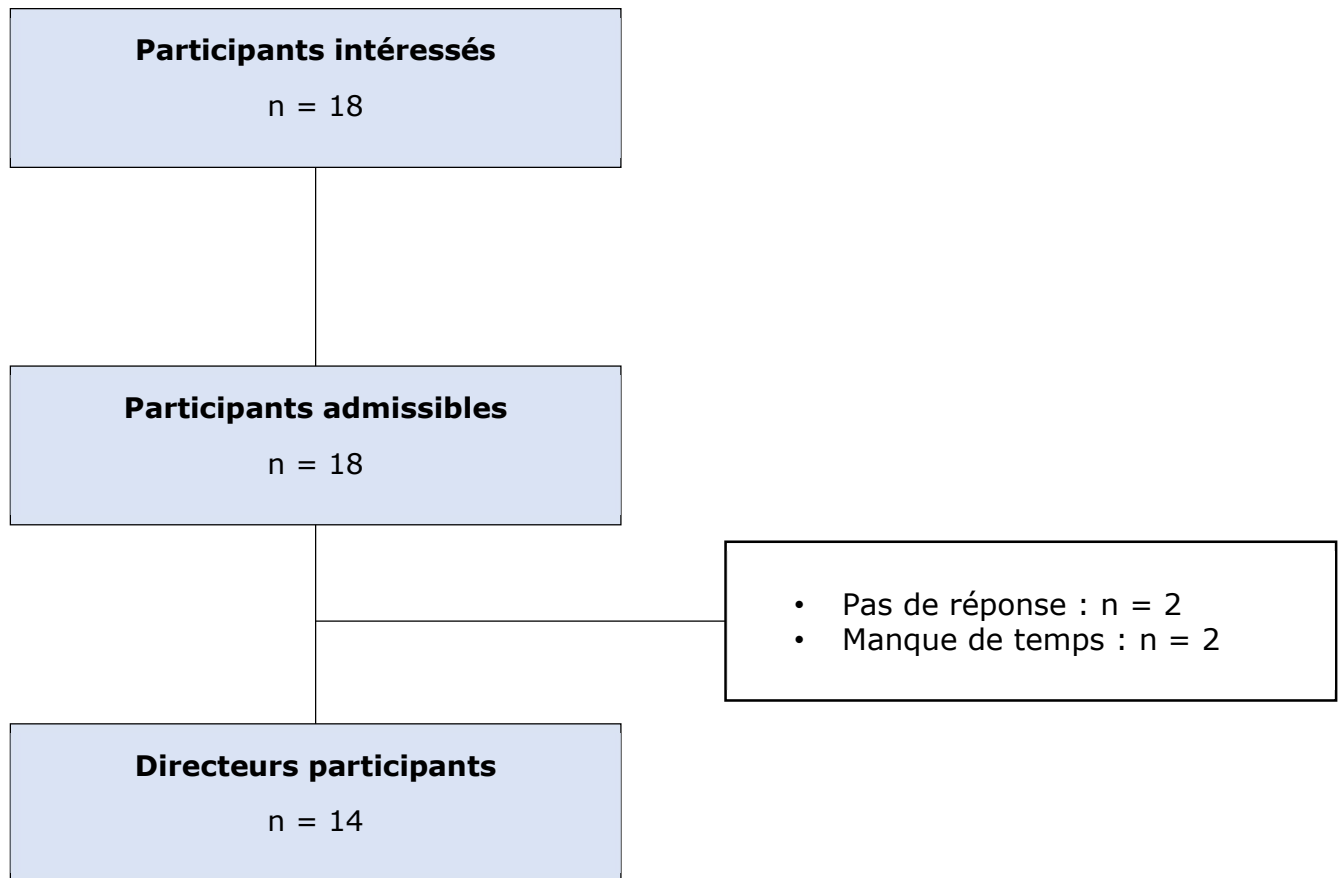
Ressources externes : L'étudiant mentionne combler les lacunes de son directeur en allant chercher des ressources extérieures.

Domaine d'étude : Le domaine d'étude est nommé par l'étudiant comme un facteur important dans son parcours de recherche.

Aspect financier : L'étudiant aborde le financement de sa recherche comme un aspect influençant son travail de recherche ou la relation avec son directeur de recherche.

## Annexe G – Volet IV

### 1. Suivi du recrutement au volet IV



## 2. Canevas d'entretien des entrevues individuelles avec les directeurs et directrices

### Questions générales

- 1) Depuis **combien de temps** supervisez-vous des étudiants au doctorat? Combien de doctorants avez-vous dirigés ou co-dirigés? Dans quelle discipline? Combien ont soutenu leur thèse?
- 2) Selon vous, quelles **qualités** font un bon/une bonne directrice de thèse?
- 3) Pensez à une relation avec un étudiant(e) que vous considérez comme **positive, agréable ou productive**. Comment la décririez-vous?
  - a. Comment cette relation a-t-elle changé à travers le temps?
- 4) Pensez à une relation avec un étudiant(e) que vous considérez comme plus **négative, difficile, ou problématique**. Comment la décririez-vous?
  - a. Comment cette relation a-t-elle changé à travers le temps?

### Bien-être et anxiété de l'étudiant

*Ce projet a comme objectif d'identifier quels sont, selon le directeur ou la directrice, les éléments de sa relation avec son étudiant qui favorisent le bien-être, la performance et la motivation de l'étudiant ou qui contribuent à la procrastination, au perfectionnisme et à l'anxiété de l'étudiant.*

*Bien-être* : Par bien-être, j'entends les émotions positives et la satisfaction des besoins de l'étudiant dans ses études.

*Performance* : Par performance, j'entends le rendement de l'étudiant dans ses études.

*Motivation* : Par motivation, j'entends les comportements de l'étudiant pour atteindre ses objectifs au doctorat.

*Procrastination* : Par procrastination, j'entends le fait de repousser à plus tard des choses qui peuvent être faites maintenant dans les études.

*Perfectionnisme* : Par perfectionnisme, j'entends la volonté d'atteindre la perfection au doctorat.

*Anxiété* : Par anxiété, j'entends les inquiétudes, appréhensions et craintes de l'étudiant au doctorat.

- 5) Selon vous, comment la relation avec le directeur(trice) influence le **bien-être, la performance et la motivation de l'étudiant(e)**?

(Note : dans les entrevues antérieures, on posait des questions séparées sur chacun des thèmes, ce qui devenait vite redondant. Une seule question incluant tous les aspects semble plus utile. Par contre, si un répondant met l'accent sur un seul aspect, par exemple le bien-être, on pourrait sous-questionner sur un autre aspect, par exemple « est-ce la même chose pour la performance? ».

- 6) Selon vous, comment la relation avec le directeur(trice) influence la **procrastination, le perfectionnisme et l'anxiété de l'étudiant(e)**?

(Note : même chose que question précédente)

## Soutien à la rédaction

*Ce projet vise à décrire les expériences et les stratégies utilisées par les directeurs (trices) pour soutenir la rédaction chez les étudiant(e)s au doctorat.*

- 7) Pouvez-vous nommer et décrire les **stratégies** que vous utilisez pour soutenir la rédaction chez vos étudiants?
- 8) Pouvez-vous me parler de **défis** que vous avez rencontrés dans votre tâche d'encadrement au doctorat?
- 9) Avez-vous **cessé** d'utiliser certaines stratégies que vous utilisiez dans le passé, et si oui, pourquoi?
- 10) Quelles stratégies s'appliquent **à tous** et quelles stratégies sont utilisées dans des **cas spécifiques**? Par exemple, étudiant vs étudiante, étudiants étrangers, autre facteur de diversité?
- 11) L'avancement de vos étudiants dans leurs tâches de rédaction a-t-elle une **incidence sur votre travail**? Si oui, de quelle façon? Sentez-vous une pression à ce que vos étudiants publient? Franchissent des étapes plus rapidement?

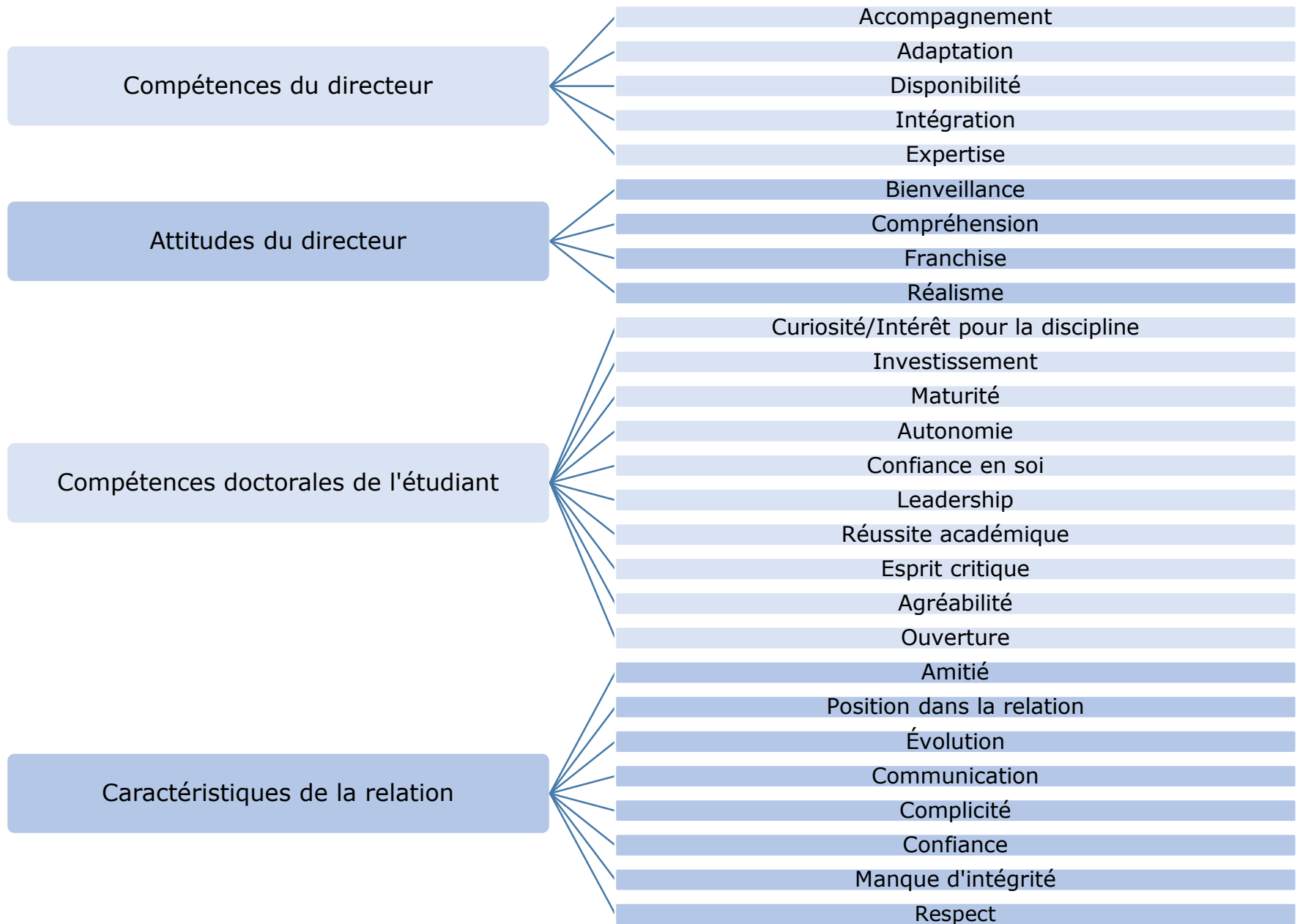
## Conclusion

*Ceci conclut les aspects que nous voulions aborder avec vous.*

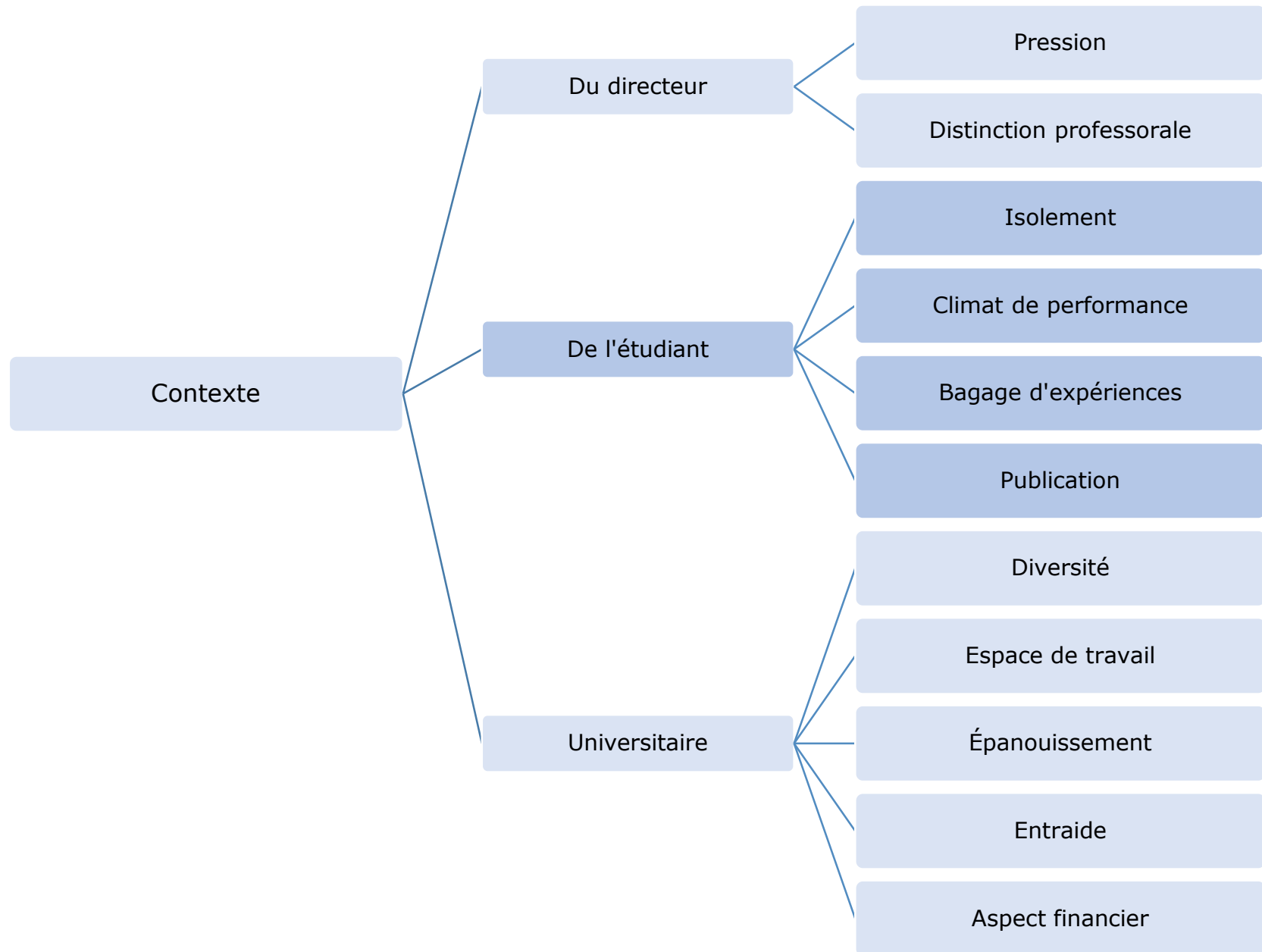
- 12) Y a-t-il **autre chose** que vous aimeriez ajouter à propos de votre expérience de supervision ou la relation avec vos étudiants?
- 13) Y a-t-il des aspects qui vous **apparaissent importants** mais que nous avons omis d'aborder?
- 14) Aimeriez-vous **retirer** des choses que vous avez dites? Y a-t-il des détails que vous préféreriez qu'on n'utilise pas?
- 15) Qu'est-ce qui  **motive** à participer?



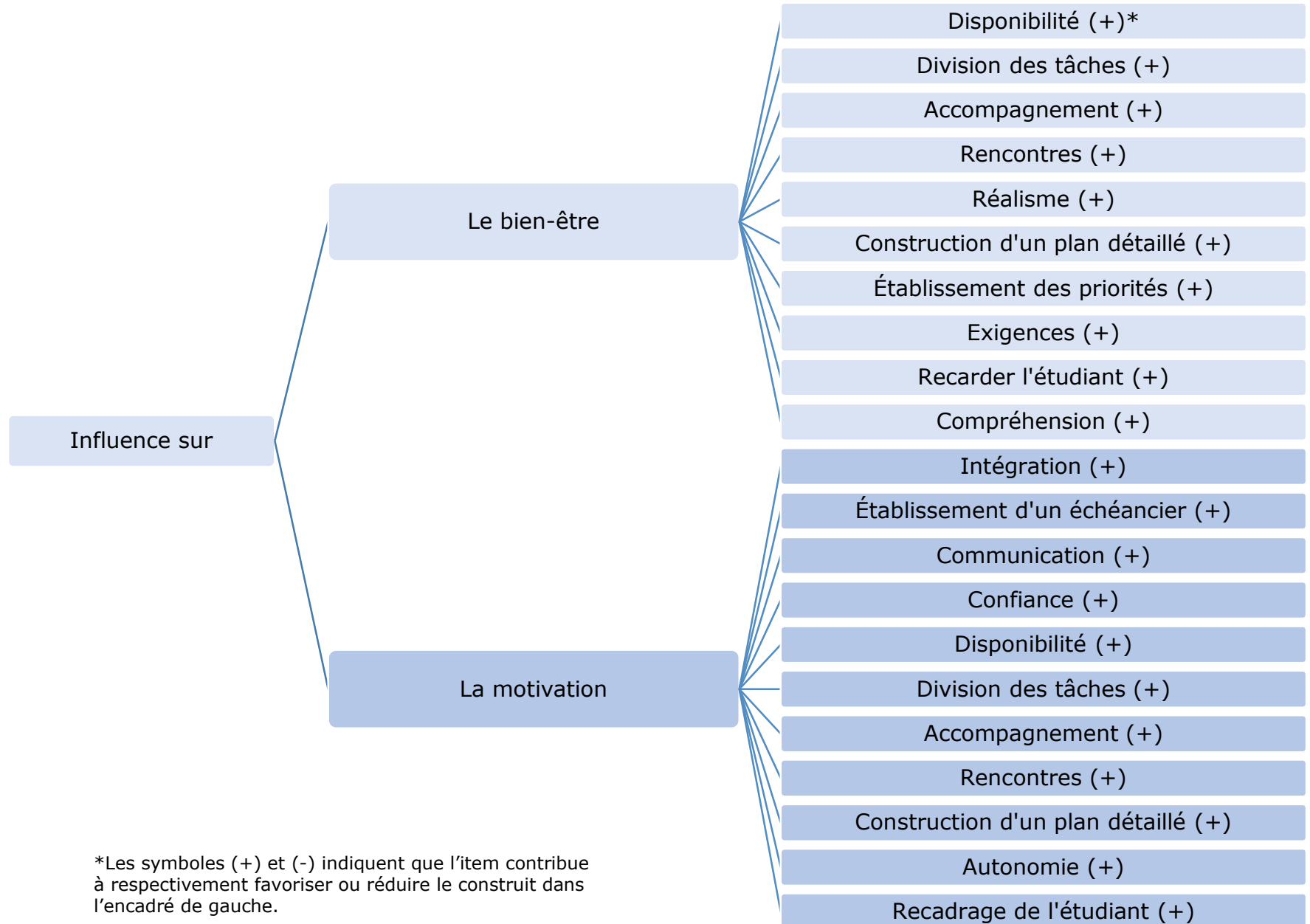
### 3. Relation avec les doctorants et doctorantes telle que perçue par les directeurs et directrices



### 3. Relation avec les doctorants et doctorantes telle que perçue par les directeurs et directrices (SUITE)

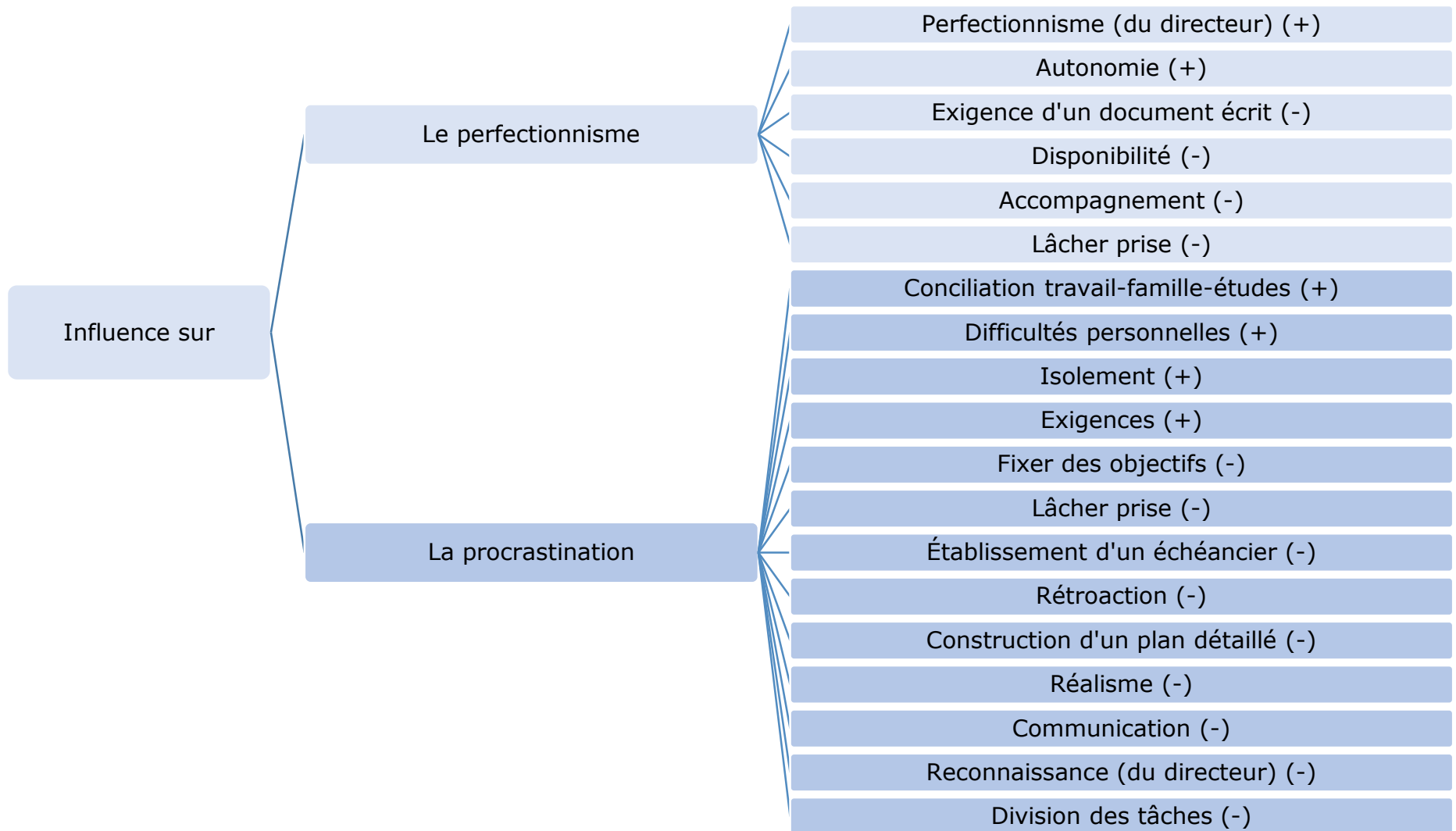


4. Influence de la relation sur le bien-être, la motivation, le perfectionnisme, la procrastination, le performance et l'anxiété des étudiants et étudiantes telle que perçue par les directeurs et directrices



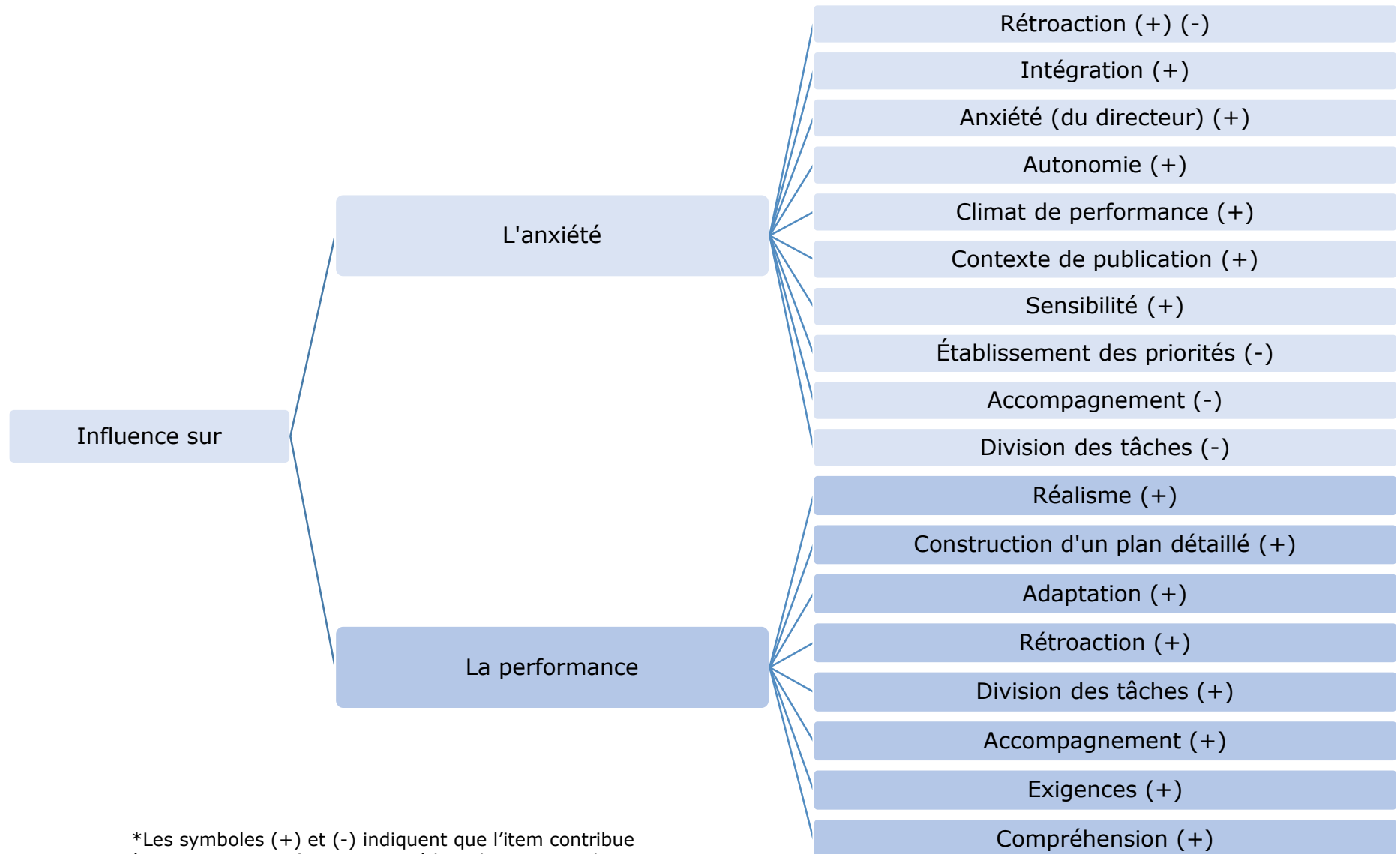
\*Les symboles (+) et (-) indiquent que l'item contribue à respectivement favoriser ou réduire le construit dans l'encadré de gauche.

4. Influence de la relation sur le bien-être, la motivation, le perfectionnisme, la procrastination, le performance et l'anxiété des étudiants et étudiantes telle que perçue par les directeurs et directrices (SUITE)



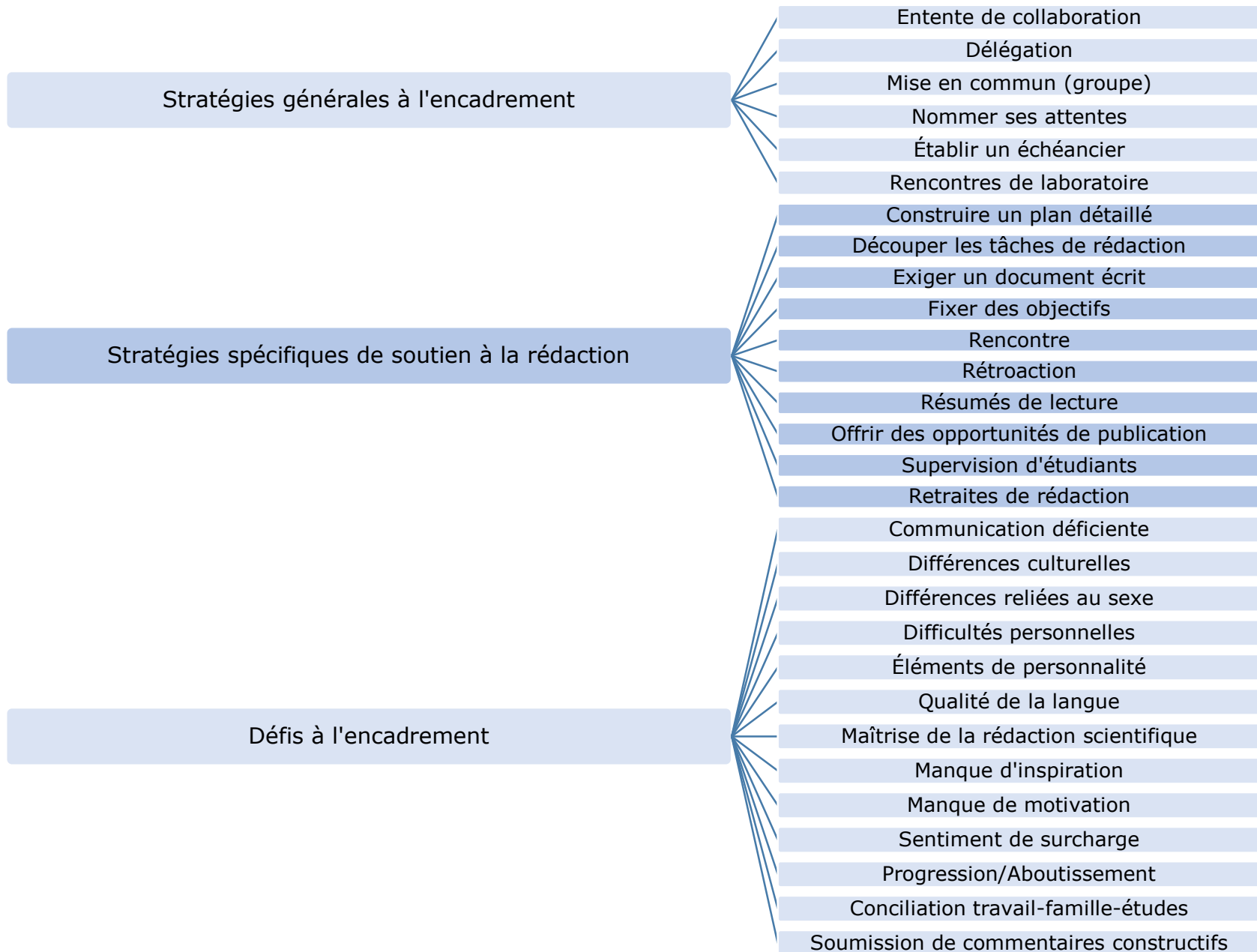
\*Les symboles (+) et (-) indiquent que l'item contribue à respectivement favoriser ou réduire le construit dans l'encadré de gauche.

4. Influence de la relation sur le bien-être, la motivation, le perfectionnisme, la procrastination, l'anxiété et la performance des étudiants et étudiantes telle que perçue par les directeurs et directrices (SUITE)



\*Les symboles (+) et (-) indiquent que l'item contribue à respectivement favoriser ou réduire le construit dans l'encadré de gauche.

## 5. Encadrement des doctorants et doctorantes tel que perçu par les directeurs et directrices



## 6. Thèmes identifiés et définitions utilisées lors de la codification du Volet IV

### **ANALYSE 1 : RELATION**

#### **COMPÉTENCES DU DIRECTEUR**

Accompagnement : Renvoie à l'adoption, par le directeur, d'un rôle de guide et d'accompagnateur envers l'étudiant réalisant un parcours doctoral. Le directeur dirige l'étudiant et s'implique activement auprès de lui, dans l'optique de promouvoir son bien-être et sa réussite. Exemples (non-exclusifs): suivre régulièrement l'étudiant, participer à la conceptualisation de son projet de recherche, lui prodiguer des conseils, établir des lignes directrices, des objectifs et des échéanciers lorsque nécessaire, etc.

Adaptation : Renvoie à la capacité du directeur à s'adapter aux besoins, à la personnalité, aux attentes et aux compétences de l'étudiant. L'adaptation peut entre autres renvoyer à une modification de comportement, de style de direction ou d'attitude envers l'étudiant pour se mettre en accord, dans la mesure du raisonnable, avec ses besoins.

Disponibilité : Renvoie au dévouement de ressources, de temps et d'énergie de la part du directeur à l'étudiant. Le directeur se met à sa disposition et se montre accessible.

Intégration : Renvoie à la capacité du directeur à intégrer professionnellement et/ou socialement son étudiant au sein du milieu de recherche. Sur le plan professionnel, l'intégration peut entre autres se manifester par l'implication de l'étudiant dans un projet de recherche connexe à son sujet de thèse, par son emploi en tant qu'auxiliaire de recherche, etc. Sur le plan social, l'intégration peut prendre la forme d'inclusion de l'étudiant dans le laboratoire ou dans la sphère sociale en général.

Expertise : Renvoie au statut de professionnel fiable du directeur et dont les actions et les dires sont crédibles et permettent de réaliser un travail d'une grande justesse. De par ses compétences, le directeur est en mesure d'inspirer et de motiver son étudiant dans le cadre de son projet doctoral.

#### **ATTITUDES DU DIRECTEUR**

Bienveillance : Renvoie au souci du directeur à l'égard du bien-être de l'étudiant et de son cheminement.

Compréhension : Renvoie à une indulgence et à une capacité à percevoir une situation, la saisir et procurer l'aide nécessaire à un étudiant lors de difficultés rencontrées. Le directeur, tout en conservant ses exigences et ses attentes envers l'étudiant, adopte une posture d'écoute et de réceptivité à son égard, et ce, dans son expérience doctorale ou une situation vécue.

Franchise : Renvoie à la capacité du directeur à faire preuve d'honnêteté envers l'étudiant. La franchise peut se manifester notamment, et non pas exclusivement, par une rétroaction honnête, une discussion ouverte ou des attentes librement exprimées à l'étudiant.

Réalisme : Renvoie au souci du directeur d'établir des attentes adaptées et réalistes envers l'étudiant en fonction de ses capacités et des autres ressources disponibles.

#### **COMPÉTENCES DOCTORALES DE L'ÉTUDIANT**

Intérêt/Maîtrise du sujet de recherche : Renvoie à une attitude d'intérêt à l'égard d'un sujet ou d'un phénomène donné. L'étudiant désire apprendre et approfondir divers concepts de son domaine.

##### Investissement

- *Sous-investissement*: L'étudiant a un investissement insuffisant dans ses projets. Il n'y n'accorde pas assez d'attention et peut paraître détaché de son bon cheminement.
- *Investissement adéquat*: L'étudiant a une attitude d'engagement conforme aux attentes des cycles supérieurs. Il s'acquitte de ses obligations académiques et est assidu envers son travail.
- *Surinvestissement*: L'étudiant a un engagement exagéré et nuisible dans ses études ou ses projets scolaires, ce qui nuit à sa productivité et/ou à sa qualité de vie.

Maturité : Renvoie à un état d'esprit qui implique une sûreté dans le domaine du jugement et de la réflexion. Une plus grande maturité peut être acquise en fonction de l'avancement en âge, mais un

âge avancé n'équivaut pas nécessairement à une grande maturité. Une personne jeune en âge peut faire preuve d'une grande maturité.

Autonomie : Renvoie à une capacité d'affranchissement, à une certaine indépendance, à un fonctionnement adéquat sans l'approbation constante d'autrui. L'étudiant reçoit, comprend et intègre les conseils et recommandations prodigués par le directeur en les assimilant à son travail.

Confiance en soi : Renvoie à un étudiant qui demeure confiant en ses capacités ou décisions lorsque mis au défi par les autres ou faisant face au défi de la situation en lien avec sa scolarité.

- *Bonne confiance en soi*: L'étudiant a une confiance convenable lui permettant de poursuivre ses projets de façon adéquate sans entrave à son cheminement.
- *Excès de confiance en soi*: L'étudiant a une confiance excessive en ses capacités ou ses décisions lorsque mis au défi par les autres ou faisant face au défi de la situation, ce qui nuit à sa productivité.
- *Manque de confiance en soi*: L'étudiant a une confiance défaillante en ses capacités ou décisions lorsque mis au défi par les autres ou faisant face au défi de la situation, ce qui nuit à sa productivité.

Leadership : Renvoie à la capacité de l'étudiant à mobiliser les ressources nécessaires à l'accomplissement de son projet doctoral et à sa capacité d'influencer positivement son entourage.

Réussite académique : Renvoie à l'excellence des résultats de l'étudiant. La réussite de celui-ci le long de son parcours académique représente un bon indicateur de ses capacités dans le cadre d'une thèse doctorale. Les difficultés de l'étudiant ne devraient pas nuire à outrance à sa productivité lors de la réalisation de son projet de thèse.

Esprit critique : Renvoie à l'esprit d'analyse de l'étudiant. Dans un contexte académique, ce dernier examine chaque situation dans l'objectif de mieux les juger. L'étudiant prend du recul et recourt à ses compétences de raisonnement.

Agréabilité : Renvoie à l'attitude plaisante et avenante de l'étudiant visant à entretenir courtoisement sa relation avec son directeur ou les autres membres du laboratoire. L'étudiant peut entre autres se montrer reconnaissant de l'aide qui lui est offerte.

Ouverture : Renvoie à la réceptivité de l'étudiant face aux commentaires qui lui sont transmis. Celui-ci accueille positivement les critiques constructives de son directeur, lui fait part de ses opinions et intègre les modifications suggérées à son projet doctoral.

## **CARACTÉRISTIQUES DE LA RELATION**

Amitié : Renvoie au témoignage d'affection entre le directeur et l'étudiant. Ceux-ci ressentent une grande sympathie envers l'autre et le manifestent durant le cheminement académique de l'étudiant.

Position dans la relation : Renvoie à la position occupée par chacune des parties d'une relation. Cette position peut être de nature égalitaire où le directeur et l'étudiant se considèrent au même niveau, ou de nature autoritaire où le directeur occupe une position de supériorité, voire d'imposition de pouvoir, par rapport à son étudiant.

Évolution : Renvoie à une relation qui est exposée à diverses modifications dans le temps. Ultimement, la relation évolue positivement, négativement ou fluctue dans le temps.

Communication : Renvoie à un échange d'informations ou à un contact entre le directeur et l'étudiant, qu'il soit informel ou formel.

Complicité : Renvoie à une entente profonde et manifeste entre le directeur et l'étudiant. Une certaine aisance réciproque caractérise la relation : le directeur et l'étudiant se sentent libres d'agir de façon authentique l'un envers l'autre.

Confiance : Renvoie au sentiment de pouvoir se fier à l'autre et/ou à un sentiment de sécurité de part et d'autre dans la relation.

Manque d'intégrité : Renvoie à un manque d'honnêteté et de transparence de la part de l'étudiant dans ses actions ou dans ses échanges avec le directeur. Peut également référer au fait d'entreprendre une action illégale ou non conforme à l'authenticité ou à la rigueur scientifique nécessaire dans le domaine d'étude.

Respect : Renvoie à une considération mutuelle entre l'étudiant et le directeur et à une décence dans la façon de communiquer.



## CONTEXTE

### Du directeur

Pression : Renvoie à un climat chargé et tendu suscitant une anxiété ou une nervosité chez le directeur. Cette pression peut découler de la tâche d'encadrement ou d'autres enjeux hors de ce contexte (départementaux, personnels, familiaux, etc.).

Distinction professorale : Dans certaines disciplines et certains départements, la réussite des étudiants ainsi que leur bon cheminement (publication d'articles, graduation, etc.) influencent la reconnaissance accordée au directeur de recherche. Selon les milieux, en offrant une direction de qualité à ses étudiants et en présentant un rapport d'activités satisfaisant, le directeur de recherche peut obtenir une titularisation ou autres avantages professionnels. Ce dernier peut aussi recevoir une libération de sa charge d'enseignement.

### De l'étudiant

Isolement: Renvoie à la situation d'un étudiant et/ou d'un directeur isolé au niveau social. L'isolement peut être dû à un éloignement physique ou à un réseau social absent ou inexistant.

Climat de performance : Renvoie à un climat de compétition dans lequel les étudiants doivent donner le meilleur d'eux-mêmes dans l'objectif d'obtenir les meilleurs résultats possibles. Les étudiants font de leur réussite une priorité.

Bagage d'expériences: Renvoie à l'étudiant qui, de par son vécu, a acquis plusieurs connaissances et compétences pouvant l'avantager dans le cadre de sa thèse. Ces expériences peuvent avoir amélioré le savoir de l'étudiant en l'aidant à apprendre de ses erreurs et à ne pas les reproduire dans le cadre de son projet de thèse. Les acquis peuvent provenir d'une pratique professionnelle sur le terrain, de la complétion d'autres études universitaires ou de tout autre aspect pertinent (p. ex., parentalité).

Publication : Renvoie à un contexte impliquant la présentation officielle d'une communication scientifique orale (p. ex., communication affichée ou présentation orale dans un congrès scientifique) ou écrite (p. ex., soumission et publication d'un article scientifique dans une revue scientifique).

### Universitaire

Aspect financier: Renvoie au contexte lié à l'argent de l'étudiant ou du directeur, que ce soit en lien avec le projet de l'étudiant ou les tâches du directeur. L'étudiant peut, entre autres, acquérir certaines bourses en lien avec son cheminement ou bien éprouver certaines difficultés financières. Le financement obtenu par le directeur impacte l'avancement de ses projets, mais aussi celui de l'étudiant ou les opportunités qui pourraient lui être offertes (p.ex., participation à des congrès, publications, etc.).

Diversité : Renvoie à la coexistence/cohabitation de personnes et groupes issus de divers contextes et à une richesse qui en découle.

Espace de travail: Renvoie à l'espace occupé par l'étudiant et/ou le directeur ou à l'aménagement des lieux professionnels.

Épanouissement : Renvoie à l'épanouissement intellectuel, personnel et/ou professionnel de l'étudiant ou du directeur. Les deux partis prennent plaisir à effectuer leurs fonctions respectives. Le travail leur procure un sentiment de satisfaction, soit de par le bon fonctionnement de l'encadrement de la thèse grâce à une bonne relation entre le directeur et l'étudiant, soit de par des conditions optimales à la poursuite de leurs tâches.

Entraide : Renvoie à la rencontre d'étudiants dans le but de favoriser l'entraide et l'échange de stratégies et d'outils pour faire face aux défis rencontrés. Ces rencontres peuvent également servir de lieu d'échange sur l'avancement des projets de recherche. Les étudiants s'aident mutuellement dans le cadre de leur projet doctoral en l'absence de leur directeur. Les membres du laboratoire du directeur, tels que les professionnels de recherche et les auxiliaires, peuvent aussi venir en aide aux étudiants tout au long de leur cheminement doctoral.

## ANALYSE 2 : INFLUENCE DE LA RELATION AVEC LE DIRECTEUR

### DÉFINITIONS DES CONSTRUIITS

*N.B. Ces définitions ont été fournies aux directeurs lors des entrevues qualitatives.*

Bien-être: Les émotions positives et la satisfaction des besoins de l'étudiant dans ses études.

Performance: Le rendement de l'étudiant dans ses études.

Motivation: Les comportements de l'étudiant pour atteindre ses objectifs au doctorat.

Procrastination: Le fait de repousser à plus tard des choses qui peuvent être faites maintenant pendant les études.

Perfectionnisme: La volonté d'atteindre la perfection au doctorat.

Anxiété: les inquiétudes, appréhensions et craintes de l'étudiant au doctorat.

### DÉFINITIONS DES THÈMES

Communication : Renvoie à un échange d'informations ou à un contact entre le directeur et l'étudiant, qu'il soit informel ou formel.

Reconnaissance du directeur : Renvoie à un témoignage positif du directeur à l'égard du travail accompli ou de l'attitude de l'étudiant adressé à ce dernier.

Confiance : Renvoie au sentiment de pouvoir se fier à l'autre et/ou à un sentiment de sécurité de part et d'autre dans la relation.

Disponibilité: Renvoie au dévouement de ressources, de temps et d'énergie de la part du directeur à l'étudiant. Le directeur se met à la disposition de celui-ci et se montre accessible.

Découper les tâches : Renvoie à l'action de découper des tâches en sous-sections afin de mieux répartir le travail dans le temps. Lesdites tâches sont régulièrement révisées par le directeur et se veulent peaufinées et réalistes.

Accompagnement : Renvoie à l'adoption, par le directeur, d'un rôle de guide et d'accompagnateur envers l'étudiant réalisant un parcours doctoral. Le directeur dirige l'étudiant et s'implique activement auprès de lui, dans l'optique de promouvoir son bien-être et sa réussite. Exemples (non-exclusifs): suivre régulièrement l'étudiant, participer à la conceptualisation du projet de recherche, prodiguer des conseils à l'étudiant, établir des lignes directrices, objectifs et échéanciers lorsque nécessaire, etc.

Rencontrer : Renvoie à un entretien entre le directeur et l'étudiant à un moment donné sur un sujet donné (en rapport à la thèse), et ce, sans discrimination quant à la plateforme utilisée (p. ex., en personne, vidéoconférence, etc).

Réalisme : Renvoie à un souci du directeur d'établir des attentes adaptées et réalistes envers l'étudiant, en fonction de ses capacités et des autres ressources disponibles.

Construire un plan détaillé: Renvoie à une élaboration du projet en détaillant ses composantes, afin d'en permettre une planification.

Établir ses priorités : Renvoie au fait d'ordonner ses tâches en fonction de celles devant être d'abord complétées. Établir ses priorités se distingue de la construction d'un plan détaillé par l'établissement clair de tâches à accomplir en premier lieu (priorisation).

Exigences: Renvoie à des attentes élevées de la part du directeur envers son étudiant. Les exigences peuvent notamment renvoyer à des tâches importantes, au temps consacré, à l'investissement ou tout autre élément connexe.

Adaptation : Renvoie à la capacité du directeur à s'adapter aux besoins, à la personnalité, aux attentes et aux compétences de l'étudiant. L'adaptation peut entre autres renvoyer à une modification de comportement, de style de direction ou d'attitude envers l'étudiant pour se mettre en accord, dans la mesure du raisonnable, avec les besoins de l'étudiant.

Rétroaction: Renvoie à la soumission de commentaires constructifs concernant l'avancement du projet doctoral, de façon formelle ou informelle, à l'écrit ou à l'oral.

Intégration: Renvoie à la capacité du directeur à intégrer professionnellement et/ou socialement son étudiant au sein du milieu de recherche. Sur le plan professionnel, l'intégration peut entre autres se manifester par l'implication de l'étudiant dans un projet de recherche connexe à son sujet de

thèse, par son emploi en tant qu'auxiliaire de recherche, etc. Sur le plan social, l'intégration peut prendre la forme d'inclusion de l'étudiant dans le laboratoire ou dans la sphère sociale en général.

Compréhension: Renvoie à une indulgence et à une capacité à percevoir une situation, la saisir et procurer l'aide nécessaire à un étudiant lors de difficultés rencontrées. La compréhension peut aussi renvoyer à l'adoption d'une posture d'écoute et de réceptivité envers l'étudiant dans son expérience doctorale ou une situation vécue, difficile ou non. Cette compréhension peut être favorable ou non, une trop grande compréhension pouvant mener à l'insubordination ou à l'absence de travail.

Établir un échéancier : Renvoie à l'établissement de dates butoires définies et communiquées entre le directeur et l'étudiant en regard des tâches à accomplir. Se distingue de la construction d'un plan détaillé par l'établissement clair de dates butoires (aspect de temporalité).

Anxiété (du directeur) : Renvoie aux inquiétudes ou aux craintes du directeur à l'égard du travail de son étudiant ou à tout élément de sa vie personnelle ou professionnelle qui influence l'étudiant.

Lâcher-prise: Renvoie au fait de se libérer mentalement de ses préoccupations afin de se détacher de la volonté de contrôle.

Perfectionnisme (du directeur): Renvoie à la volonté de perfection du directeur qui a une influence sur l'étudiant.

Autonomie : Renvoie à une capacité d'affranchissement, à une certaine indépendance, à un fonctionnement adéquat sans l'approbation constante d'autrui. L'étudiant reçoit, comprend et intègre les conseils et recommandations prodigués par le directeur en les assimilant à son travail.

Conciliation travail-famille-études: Renvoie aux difficultés de l'étudiant à trouver un équilibre entre le temps qu'il consacre à son travail, à sa famille et à la poursuite de ses études (dont son projet doctoral).

Climat de performance: Renvoie à un climat de compétition dans lequel les étudiants doivent donner le meilleur d'eux-mêmes dans l'objectif d'obtenir les meilleurs résultats possibles. Les étudiants font de leur réussite une priorité.

Difficultés personnelles: Renvoie aux difficultés rencontrées, par l'étudiant ou le directeur, pouvant entraver au bon déroulement des tâches ou des responsabilités. Les difficultés peuvent être de différents ordres (financières, relationnelles, émotionnelles, médicales, etc.).

Isolement: Renvoie au fait d'être ou de se sentir seul, que ce soit physiquement ou psychologiquement.

Contexte de publication: Renvoie au contexte dans lequel la rédaction et la publication d'articles scientifiques sont prônées. Ce contexte peut être anxiogène ou non.

Exiger un document écrit: Renvoie à un texte écrit donnant des renseignements sur le projet doctoral de l'étudiant, de façon formelle ou informelle. Il peut servir d'appui à la discussion entre le directeur et l'étudiant ou faire l'objet d'une évaluation de la part du directeur ou d'une autorité externe.

Fixer des objectifs: Renvoie à l'action de communiquer les buts à atteindre dans le cadre de la rédaction en un temps imparti.

Éléments de personnalité: Renvoie à une tendance à réfléchir, à sentir et/ou à agir de manière divergente entre le directeur et l'étudiant.

Recadrer l'étudiant : Renvoie à l'action du directeur de ramener la concentration ou le travail de l'étudiant sur l'aspect adéquat.

Sensibilité: Renvoie à un étudiant qui peut se voir affecté par des commentaires ou des rétroactions. Cet aspect s'exprime notamment par un manque ou une faible carapace de l'étudiant.

## **ANALYSE 3 : ENCADREMENT**

### **STRATÉGIES GÉNÉRALES À L'ENCADREMENT**

Entente de collaboration : Renvoie à un contrat verbal ou écrit impliquant la communication des attentes entre l'étudiant et le directeur. Renvoie à l'engagement des rôles respectifs assumés par l'étudiant et le directeur.

Délégation : Renvoie au fait de distribuer une ou plusieurs responsabilité(s) dans l'optique de libérer sa charge ou de s'assurer du respect des rôles, des titres et des compétences de chacun.

Mise en commun (groupe) : Renvoie à la rencontre d'étudiants, proposée par le directeur, dans le but de favoriser l'entraide entre les étudiants et l'échange de stratégies et d'outils pour faire face aux défis rencontrés. Ces rencontres peuvent également servir de lieu d'échange sur l'avancement des projets de recherche et impliquer des conférenciers (p. ex., conférence sur la fixation d'objectifs réalistes). Bien que la présence du directeur ne soit pas requise, la mise en commun est facilitée par celui-ci.

Rencontre: Renvoie à un entretien entre le directeur et l'étudiant à un moment donné sur un sujet donné (en rapport à la thèse), et ce, sans discrimination quant à la modalité d'échange utilisée (p. ex., en personne, vidéoconférence, etc).

Nommer ses attentes : Renvoie à l'énonciation des attentes par le directeur et l'étudiant dans le cadre de l'élaboration du projet doctoral.

Établir un échéancier : Renvoie à l'établissement de dates butoires définies et communiquées entre le directeur et l'étudiant en regard des tâches à accomplir.

Rencontres de laboratoire : Rencontres impliquant le directeur et son étudiant, ainsi que les auxiliaires de recherche impliqués dans le laboratoire. Ces rencontres ont trait à divers sujets, autant le projet doctoral de l'étudiant que d'autres projets concernant le laboratoire (p.ex., projet de recherche en cours, présentations.)

## **STRATÉGIES SPÉCIFIQUES DE SOUTIEN À LA RÉDACTION**

Construire un plan détaillé : Renvoie au fait que le directeur et l'étudiant élaborent le projet en détaillant ses composantes afin d'en permettre une planification.

Découper les tâches de rédaction : Renvoie à l'action de découper des tâches en sous-sections afin de mieux répartir le travail dans le temps. Lesdites tâches sont régulièrement révisées par le directeur et se veulent peaufinées et réalistes.

Exiger un document écrit : Renvoie à un texte écrit donnant des renseignements sur le projet doctoral de l'étudiant, de façon formelle ou informelle. Il peut servir d'appui à la discussion entre le directeur et l'étudiant ou faire l'objet d'une évaluation de la part du directeur ou d'une autorité externe.

Fixer des objectifs : Renvoie à l'action de communiquer les buts à atteindre dans le cadre de la rédaction en un temps imparti.

Rétroaction: Renvoie à la soumission de commentaires constructifs concernant l'avancement du projet doctoral, de façon formelle ou informelle, à l'écrit ou à l'oral.

Résumés de lecture : Renvoie à l'action de regrouper les éléments pertinents d'articles lus afin d'en conserver les informations pertinentes.

Offrir des opportunités de communication scientifique : Renvoie à la proposition, par le directeur, d'occasions de présentations orales ou de publications écrites à l'étudiant. Les opportunités peuvent porter sur des sujets connexes à la thèse de l'étudiant, mais l'apprentissage est optimal lorsque celles-ci sont en lien avec son sujet.

Supervision d'étudiants : Renvoie à l'accompagnement, par l'étudiant au doctorat, d'étudiants de cycles inférieurs dans l'accomplissement de leurs tâches.

Ressources d'accompagnement à la rédaction : Renvoie aux ressources qui soutiennent l'étudiant dans son processus de rédaction. Ces ressources peuvent fournir des trucs et astuces pour la rédaction tout comme un moment et un endroit opportun pour le faire. Un des exemples manifeste de ce type de ressources est les retraites d'écriture *Thésèz-vous?*.

## **DÉFIS À L'ENCADREMENT**

Communication déficiente : Renvoie aux enjeux de communication entre le directeur et l'étudiant, qui peuvent se manifester par une absence de communication ou une communication inadéquate. Cette lacune peut être due à un contexte qui ne favorise pas la communication (p. ex., encadrement d'un étudiant à distance).

Différences culturelles: Renvoie à des éléments culturels du directeur ou de l'étudiant qui ont un impact sur la relation entre ceux-ci.

Différences reliées au sexe: Renvoie aux éléments distinctifs d'un sexe/genre entraînant un impact sur la relation entre le directeur et l'étudiant.

Difficultés personnelles : Renvoie aux difficultés rencontrées, par l'étudiant ou le directeur, pouvant entraver au bon déroulement des tâches ou des responsabilités. Les difficultés peuvent être de différents ordres (financières, relationnelles, émotionnelles, médicales, etc.).

Éléments de personnalité: Chez l'étudiant, renvoie à une tendance à réfléchir, à sentir et/ou à agir de manière divergente, voire inappropriée, face au directeur.

Qualité de la langue: Renvoie à l'utilisation conforme du français ou de l'anglais par l'étudiant dans ses communications et dans les documents écrits soumis, selon les conventions linguistiques. La langue est employée avec un souci de clarté et d'efficacité de la communication.

Maîtrise de la rédaction scientifique: Renvoie à une bonne utilisation du style d'écriture scientifique selon les normes adoptées dans la discipline.

Manque d'inspiration : Renvoie au sentiment de l'étudiant à ne pas avoir d'idées ou de mots pour rédiger. Peut référer au syndrome de la page blanche, qui implique une peur de se retrouver face à une page blanche au moment d'écrire.

Manque de motivation : Renvoie au manque de motivation de l'étudiant à compléter son parcours. L'étudiant éprouve certaines difficultés à investir des efforts dans son travail. Un découragement transparait; il semble ne plus vouloir continuer à s'investir dans son projet.

Sentiment de surcharge: Renvoie au sentiment d'avoir trop de responsabilités et/ou de tâches à accomplir dans un délai imparti.

Progression/Aboutissement: Renvoie à la capacité de l'étudiant à poursuivre l'avancement de son projet de recherche doctoral et à éventuellement y mettre fin. L'étudiant fait progresser son projet dans l'objectif de l'achever, ce qui mène à l'aboutissement de son parcours.

Conciliation travail-famille-études : Renvoie aux difficultés de l'étudiant à trouver un équilibre entre le temps qu'il consacre à son travail, à sa famille et à la poursuite de ses études (dont son projet doctoral).

Fournir de la rétroaction : Renvoie aux difficultés vécues, par le directeur, à fournir de la rétroaction de qualité dans des délais respectables. Ces difficultés peuvent être attribuables à une impossibilité à se libérer du temps pour fournir une bonne rétroaction ou à une difficulté à formuler ses commentaires de manière constructive.

Conflits départementaux : Renvoie à un contexte départemental de tensions entre les professeurs ou les autres membres de différents départements de l'université. Les tensions peuvent être attribuables à un manque d'équivalence des charges de travail, à des éléments de personnalité ou à des divergences d'opinions.

Respect des échéances : Renvoie au non-respect, par l'étudiant, de l'échéance établie avec son directeur ou son comité de thèse. Ce non-respect peut être source de conflits et/ou de manque de transparence dans la relation.

## Références

- Barlow, D. H. (2000). "Unraveling the mysteries of anxiety and its disorders from the perspective of emotion theory." Am Psychol **55**(11): 1247-1263.
- Behar, E., I. D. DiMarco, E. B. Hekler, J. Mohlman and A. M. Staples (2009). "Current theoretical models of generalized anxiety disorder (GAD): conceptual review and treatment implications." J Anxiety Disord **23**(8): 1011-1023.
- Belleville, G. (2014). Assieds-toi et écris ta thèse! Trucs pratiques et motivationnels pour la rédaction scientifique. Québec, Les Presses de l'Université Laval.
- Deci, E. L. and R. M. Ryan (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York, NY, Plenum Press.
- Dunkley, D. M., K. R. Blankstein, J. Halsall, M. Williams and G. Winkworth (2000). The relation between perfectionism and distress: Hassles, coping, and perceived social support as mediators and moderators. US, American Psychological Association. **47**: 437-453.
- Ehlers, A. and D. M. Clark (2000). "A cognitive model of posttraumatic stress disorder." Behaviour Research & Therapy **38**(4): 319-345.
- Enns, M. W. and B. J. Cox (2002). The nature and assessment of perfectionism: A critical analysis. Perfectionism: Theory, research, and treatment. Washington, DC, US, American Psychological Association: 33-62.
- Litalien, D., F. Guay and A. J. S. Morin (2015). "Motivation for PhD studies: Scale development and validation." Learning and Individual Differences **41**: 1-13.
- Martin, P. R. and C. MacLeod (2009). "Behavioral management of headache triggers: Avoidance of triggers is an inadequate strategy." Clinical Psychology Review **29**(6): 483-495.
- Mills, J. and K. R. Blankstein (2000). "Perfectionism, intrinsic vs extrinsic motivation, and motivated strategies for learning: A multidimensional analysis of university students." Personality and Individual Differences **29**(6): 1191-1204.
- Steinglass, J. E., R. Sysko, D. Glasofer, A. M. Albano, H. B. Simpson and B. T. Walsh (2011). "Rationale for the application of exposure and response prevention to the treatment of anorexia nervosa." Int J Eat Disord **44**(2): 134-141.
- Stoeber, J. and K. Otto (2006). "Positive conceptions of perfectionism: approaches, evidence, challenges." Pers Soc Psychol Rev **10**(4): 295-319.
- Torrance, M., G. V. Thomas and E. J. Robinson (1994). "The writing strategies of graduate research students in the social sciences." Higher Education **27**(3): 379-392.
- Van Eerde, W. (2003). "Procrastination at work and time management training." The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied **137**(5): 421-434.
- Wellington, J. (2010). "More than a matter of cognition: an exploration of affective writing problems of post-graduate students and their possible solutions." Teaching in Higher Education **15**(2): 135-150.
- White, K. S. and D. H. Barlow (2004). Panic Disorder and Agoraphobia. Anxiety and Its Disorders: The Nature and Treatment of Anxiety and Panic. D. H. Barlow. New York, The Guilford Press: 328-379.