

LES CONCEPTIONS DE LA DIRECTION DE THESE DE TROISIEME CYCLE : LE CONTEXTE DE L'UNIVERSITE CATOLICA DEL NORTE, CHILI

Walter Terrazas
Professeur Ecole de psychologie
Universidad Católica del Norte (Chili)

Alejandro Proestakis
Sous-directeur académique programme Delta UCN
Universidad Católica del Norte (Chili)

RÉSUMÉ

La direction de thèse constitue un aspect clé tant pour l'apprentissage de la recherche que pour l'atteinte des objectifs d'un programme de formation. Un nombre important de recherches à ce sujet ont tenté d'identifier les caractéristiques des directeurs de thèse ainsi que les conditions qui promeuvent une direction de thèse plus efficace. Néanmoins, il s'agit d'un processus dynamique et le cours qu'il suit dépend du positionnement qu'adopte chacune des personnes qui y participent. Ce dernier est directement lié aux conceptions que l'on a du processus, c'est-à-dire les représentations reliées à un ensemble de repères qui orientent les comportements spécifiques dans le processus. La présente recherche se situe dans ce contexte et examine les conceptions de la direction de thèses soutenues par des acteurs de différentes disciplines académiques. Les principaux résultats montrent la prédominance d'une conception largement partagée et structurée autour de la notion de productivité scientifique. Les implications de ces résultats pour la compréhension de la direction de thèse et les pistes pour l'améliorer sont discutées.

MOTS CLÉS

Formation doctorale; conception de la direction de thèse; phénoménographie

INTRODUCTION

La formation doctorale est devenue un outil stratégique pour le développement économique dans un monde globalisé. C'est pour cette raison que la demande de chercheurs post-gradués tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'université augmente considérablement. Par conséquent, doter les doctorants d'un ample éventail de compétences pour la recherche constitue le principal objectif ciblé par les programmes de formation doctorale (Munita et Reyes, 2012).

Le déroulement de la formation en troisième cycle au Chili est relativement récent, surtout dans le domaine des sciences humaines et sociales. 58% des programmes ont été créés après l'année 2000. L'accroissement de la formation doctorale au Chili commence à prendre de l'importance et deux enjeux majeurs se posent : la qualité de la formation et l'insertion professionnelle de futurs docteurs (González et Jiménez, 2014 ; Valenzuela-Morales, 2014).

La question de la qualité au Chili est matérialisée par l'attribution de l'accréditation décernée par la Commission Nationale d'Accréditation qui se fait selon un certain nombre de critères pour lesquels l'accent est mis sur la mise en place du parcours de formation des doctorants. Sur la base d'un examen des informations fournies par les programmes, un comité décide si une accréditation est attribuable ou pas. Les principales dimensions évaluées sont l'infrastructure, les compétences à développer par le doctorant et le parcours de recherche du corps professoral. Ce dernier est fondamental pour constituer le conseil académique de troisième cycle, c'est-à-dire un nombre minimum d'enseignants qui, selon le nombre de publications et de projets dirigés, doit soutenir le programme. Même si l'accréditation n'est pas obligatoire, son obtention est associée à la possibilité de recevoir des bourses pour les doctorants et des financements pour des projets de recherche des enseignants (Valenzuela-Morales, 2014).

L'insertion professionnelle des futurs docteurs est aussi un grand défi à relever étant donné que pour la période 2012 - 2018 on estime une augmentation de 88% du nombre de nouveaux docteurs. À cet égard, l'absence d'une offre cohérente avec ce nombre de docteurs a conduit le gouvernement, à travers la Commission Nationale de Recherche et Technologie, à envisager d'autres formes d'insertion. Particulièrement, cette commission a créé un programme finançant l'intégration des docteurs dans des entreprises publiques et privées. Cette initiative n'a, néanmoins, pas encore donné les résultats prévus, ce qui est attribué à la faible connexion entre les universités et les entreprises (González et Jiménez, 2014).

Le cours que prend la formation doctorale est alors au centre des pistes que l'on peut envisager à l'égard de ces enjeux. Certaines recherches signalent que la direction de thèse est centrale dans la formation doctorale, puisqu'elle constitue un espace de socialisation qui se construit dans la dynamique des interactions constantes entre les acteurs concernés (Gérard, 2013). La présente recherche reprend ces constats et a pour objectif de décrire les conceptions de la direction de thèse comme un espace de formation selon la perspective des différents acteurs dans le contexte d'une université chilienne. Pour y parvenir, nous allons adopter le cadre théorique de l'approche phénoménographique puisqu'elle propose une structure conceptuelle et méthodologique pertinente pour saisir les conceptions de la direction de thèse.

L'APPROCHE PHENOMENOGRAPHIQUE ET LES CONCEPTIONS DE LA DIRECTION DE THESE

La conceptualisation des conceptions remonte aux travaux d'un groupe de chercheurs de Göteborg dans les années 70 qui ont fondé une approche de recherche dénommée phénoménographie. La prémisse fondamentale de cette approche est que la compréhension d'un phénomène peut se faire selon l'expérience qu'en font les sujets, notamment en décrivant les manières qualitativement différentes de l'éprouver et de le concevoir.

Par conception, on doit entendre un ensemble de caractéristiques d'un processus qui, comme résultat de l'expérience, devient plus saillant, constituant ainsi un cadre de référence qui oriente l'action (Cope, 2004 ; Marton, 1981 ; Marton et Booth, 1997).

La caractérisation de la manière d'éprouver et concevoir un phénomène s'est déroulée à partir de la structure du champ de l'expérience (Gurwitsch, 1964). D'après cette perspective, l'expérience s'organise dans la conscience sous la forme de couches concentriques dont les plus proches du centre contiennent les attributs centraux du phénomène tandis que les plus distantes contiennent les éléments du contexte. En s'appuyant sur cette structure, Marton et Booth (1997) développent un modèle conceptuel pour les conceptions spécifiant un horizon interne qui renvoie aux aspects les plus saillants d'une expérience et constitue l'objet central de la conscience et un horizon externe qui renvoie au contexte où l'expérience a lieu.

D'un point de vue méthodologique, la saisie des conceptions consiste à l'identification d'une sorte d'idée-force ou notion qui permet de configurer une conception comme un ensemble de caractéristiques attribuées au phénomène dont il est question. Par exemple, dans le cas des conceptions de l'apprentissage, on distingue le contexte où il a lieu (Marton, Dall'Alba et Beaty, 1993) et dans le contexte de l'évaluation des apprentissages, on distingue la fonction remplie (Brown et Remesal, 2012) comme des dimensions structurantes des conceptions.

Sur le plan méthodologique, cette approche signale que l'analyse doit être conduite sur l'ensemble des données ; cela implique que chaque extrait doit être analysé à la lumière de la totalité du corpus en identifiant, particulièrement, leurs ressemblances et leurs différences pour constituer des catégories de signification (Åkerlind, 2005).

Le résultat concret de l'analyse correspond à des catégories de description, c'est-à-dire, une abstraction représentant une manière de faire l'expérience d'un phénomène. Ces catégories comprennent différentes significations logiquement liées et forment un ensemble structuré ou «espace de résultat» (Åkerlind, 2005). La construction de cet espace de résultat implique, d'abord, une réduction des différences superficielles, par exemple, la terminologie. Ensuite, l'intégration de similitudes importantes, par exemple, la spécification du noyau des éléments qui composent le contenu d'une catégorie particulière (Dahlgren, 1984). La qualité concernant la construction de cet espace de résultat peut être jugée en fonction de trois critères principaux. Premièrement, chaque catégorie doit manifester un aspect différent au regard du phénomène à l'étude. Deuxièmement, les catégories doivent s'appuyer sur une relation avec les autres, notamment sur la base d'une dimension structurante. Enfin, la description doit remplir le critère de parcimonie, c'est-à-dire, que l'ensemble de catégories doit rendre compte de manière synthétique de la façon dont les sujets se représentent le phénomène dont il est question (Marton et Booth, 1997).

Les études ayant pour objectif l'identification des conceptions de la direction de thèse ont mis l'accent sur la relation entre doctorant et directeur en les systématisant sous la forme de catégories descriptives centrées sur l'une ou l'autre dimension de cette relation.

La focalisation sur la facilitation de la réussite du programme est une première dimension identifiée. La

direction de thèse consiste à garantir que le candidat puisse compléter son doctorat, sans erreur et dans le temps défini au préalable. Dans cette optique, qui constitue ce que Lee (2008) appelle une perspective fonctionnelle, deux facettes différentes peuvent être trouvées. L'une dont l'accent est mis sur le support technique pour l'apprentissage de la recherche (Brew, 2001; Meyer, Shanahan et Laugksch, 2005) et l'autre sur le support social afin de soutenir l'engagement et l'enthousiasme du doctorant qui vise la réussite du programme (Lee, 2008; Pearson et Kayrooz, 2004 ; Wright, Murray et Geale, 2007).

Une deuxième dimension est la préparation du candidat pour faire de la recherche et devenir membre d'une discipline académique. Dans cette optique, proche de ce que Brew (2001) appelle communauté d'échanges, la direction de thèse consiste à faciliter le démarrage de la carrière en tant que chercheur à travers l'intégration du doctorant à des projets ou des contacts avec des réseaux de recherche. Contrairement aux conceptions précédentes, la formation doctorale n'est pas une fin en soi, mais le premier échelon d'une carrière académique (Lee, 2008; Pearson et Kayrooz, 2004; Wright *et al.*, 2007). La manière de gérer les produits concrets de la recherche telles que les publications ou les subventions semble cruciale pour atteindre une certaine position et reconnaissance au sein d'une communauté scientifique (Brew, 200 ; Stubb, Pyhalto et Lonka 2014).

La compréhension de la recherche en tant que processus est une troisième dimension identifiée. Dans cette optique, la supervision consiste à accompagner le candidat dans son parcours vers de nouveaux apprentissages et entendements dans la dynamique de la recherche (Lepp, Remmik, Karm et Leijen, 2013 ; Wright *et al.*, 2007).

L'approfondissement d'une discipline et d'un sujet spécifique est une autre dimension relevée. Dans cette optique, la supervision consiste à motiver le candidat à un questionnement lui permettant de penser autrement sur un sujet déterminé (Lepp *et al.*, 2013 ; Wright *et al.*, 2007).

Cette systématisation permet de mieux comprendre le positionnement et les emphases que fait un chercheur lors de son travail en tant que directeur de thèse. Mais, selon le cadre théorique concernant les conceptions, il faut préciser comment ces dimensions articulent un ensemble de catégories représentant un aspect différent du phénomène à l'étude. En outre, il faut placer ces catégories au sein du contexte qui les entoure. La description des conceptions de la direction de thèse se fera alors en suivant ces principes (Boehe, 2014; Huisman et Naidoo, 2006; McAlpine et Norton, 2006 ; Murphy, Bain et Conrad, 2007).

METHODOLOGIE

CONTEXTE DE LA RECHERCHE

L'université Catolica del Norte, contexte de cette recherche, compte trois campus placés dans le nord du Chili, emplacement qui a marqué son développement, notamment en ce qui concerne les caractéristiques géographiques et l'activité minière comme principal pôle de développement économique de la région.

En ce qui concerne la formation, l'université développe ses activités sur la base d'un projet éducatif centré sur le sujet-apprenant. L'accent est mis sur les compétences professionnelles, la réflexion éthique autour de l'activité professionnelle et l'apprentissage de l'anglais comme langue seconde afin de permettre la communication dans des contextes internationaux.

La formation doctorale, en tant qu'axe central dans le développement de l'université, cherche à apporter une contribution à la production et à la diffusion de connaissances ainsi qu'à la formation de capital

humain avancé, tout en intégrant, les besoins scientifiques et technologiques de la zone géographique où elle est placée et les capacités de recherche institutionnelles.

L'université compte actuellement 90 étudiants répartis dans huit programmes doctoraux. Tous les programmes ont pour but la formation à la recherche et partagent une structure similaire : une durée de huit semestres, un certain nombre de compétences à développer par le doctorant ainsi qu'un travail de thèse dès la première année. Cette recherche a particulièrement été menée dans trois programmes doctoraux. Premièrement, le doctorat en sciences géologiques, créé en 2002, a pour objectif la formation de scientifiques autonomes et créatifs capables d'intégrer des équipes de travail pour développer de la recherche fondamentale et appliquée. Deuxièmement, le doctorat en sciences mathématiques, créé en 2003, a pour objet la formation de chercheurs en mathématiques capables de faire de la recherche scientifique, originale et de haut niveau. Enfin, le doctorat en psychologie, créé en 2015, a pour but la formation de chercheurs experts et autonomes qui sur la base de hauts standards de qualité peuvent créer et diffuser de la connaissance scientifique issue d'un travail prenant en compte comme contexte la zone des Andes.

Sur le plan de la recherche, l'université adopte les normes de la commission nationale de recherche scientifique et technologique (CONICYT) qui a pour objectif la formation de capital humain et la promotion, le développement et la diffusion de la recherche scientifique et technologique, conformément à la stratégie nationale de l'innovation. Cette institution prend notamment en charge le financement de projets de recherche et de bourses doctorales et postdoctorales.

En ce qui concerne la formation de troisième cycle, l'université adopte les normes de la commission nationale d'accréditation (CNA) chargée de vérifier et promouvoir la qualité de l'enseignement supérieur par la régulation des politiques et des règles régissant l'accréditation des programmes de cycles supérieurs. Même si l'accréditation n'est pas obligatoire, son obtention fait partie des buts stratégiques de l'université où cette recherche est menée.

ÉCHANTILLON

Selon les recherches portant sur des conceptions, les catégories descriptives sont construites à partir des différentes perspectives concernant un phénomène, chacune ancrée dans une manière particulière d'en faire l'expérience. Ainsi, une certaine diversité de participants à la recherche semble fondamentale à ce propos (Cope, 2004). Dans le cadre de cette recherche, cette variabilité a été opérationnalisée en termes de deux dimensions. D'une part, une diversité disciplinaire est représentée par des participants liés aux différentes disciplines académiques. Ainsi, trois disciplines ont été choisies: géologie, mathématiques et psychologie. D'autre part, une diversité d'acteurs est représentée par le fait d'inclure des doctorants, des directeurs de thèse, des directeurs de programmes et une chargée institutionnelle du troisième cycle.

Au total, 18 participants ont fait partie de cette recherche. Nous avons interviewé une représentante institutionnelle de la gestion de programmes de troisième cycle et trois directeurs des programmes. Ensuite, en fonction d'une liste de superviseurs de thèse et d'étudiants fournie par les directeurs, nous avons sélectionné au hasard et contacté certains d'entre eux pour les interviewer. Le détail des participants est présenté dans le tableau 1.

Tableau 1 : *Composition de l'échantillon*

Unité de gestion institutionnelle	Programme mathématique	Programme psychologie	Programme géologie
Chargée institutionnelle troisième cycle	Directrice programme Directeur thèse Directeur thèse Doctorante 4 ^e année Doctorant 4 ^e année	Directeur programme Directeur thèse Directrice thèse Étudiant 1 ^{ère} année Étudiant 1 ^{ère} année	Directeur programme Directeur thèse Directeur thèse Doctorant 2 ^e année Doctorant 2 ^e année Doctorante 4 ^e année Doctorante 2 ^e année

COLLECTE DE DONNEES

Dans cette recherche, nous avons mené une enquête par entretiens. Sur la base d'un examen de recherches menées dans ce domaine, trois dimensions ont été abordées. D'abord, une description de ce qu'est et de ce qui implique de faire de la recherche. La deuxième thématique porte sur la supervision, ses enjeux, ses portées et ses limites. Enfin, la troisième thématique aborde la supervision comme espace de formation, notamment ce qui facilite et ce qui fait obstacle à l'achèvement d'un programme doctoral (Brew, 2001 ; Lee, 2008 ; Meyer *et al.*, 2005 ; Stubb *et al.*, 2014).

La mise en place des entretiens a suivi les recommandations issues de recherches portant sur les conceptions, notamment la formulation des questions larges, mais focalisées sur un thème en particulier, la relance des questions dans les mêmes termes utilisés par les interviewés ainsi qu'une demande de clarification pour des expressions afin de mieux comprendre ce que l'interviewé voulait dire (Sin, 2010).

Les entretiens ont été conduits dans un bureau à l'université par deux postgradués en psychologie pendant environ une heure.

PROCEDURE D'ANALYSE

L'analyse s'est faite en deux étapes. D'abord, un processus d'organisation du contenu en fonction des thèmes évoqués et l'identification des idées-force et leurs relations. Ainsi, en suivant une approche inductive, on a obtenu une première catégorisation des données. Les points en commun ainsi que les différences de cette première classification ont, ensuite, été repérés pour arriver à une nouvelle catégorisation qui a été complétée par un processus déductif de mise en contraste avec les référents théoriques (Ritchie et Lewis, 2003).

RESULTATS

L'analyse des entretiens montre la prédominance d'une conception de la direction de thèse largement partagée et structurée autour de la notion de productivité scientifique dont l'accent est mis sur les produits de la recherche, notamment les publications. En conformité avec la structure d'une conception décrite au préalable, on peut distinguer un horizon externe renvoyant au cadre national régulateur de la

recherche et un horizon interne qui renvoie à la supervision elle-même. Les résultats seront donc présentés en décrivant aussi bien l'horizon externe qu'interne et en les illustrant par des extraits des entretiens.

L'HORIZON EXTERNE : CADRE NATIONAL REGULTEUR DE LA RECHERCHE

Il existe une reconnaissance d'une finalité épistémologique de la recherche reliée à l'acquisition de connaissances, la résolution de problèmes et la capacité d'envisager les situations quotidiennes à partir d'une approche technique et du regard d'un expert dans la discipline académique.

...Eh bien, la première raison est la production de connaissances, euh ... et la discipline et... toutes les sciences font cela, c'est cela principalement, produire des connaissances qui peuvent, par la suite contribuer au développement dans de nombreux domaines de la société, de l'humain, n'est pas? Je pense que c'est cela l'essentiel, c'est la raison pour laquelle nous recherchons. Et aussi parce que c'est quelque chose d'inhérent à l'être humain (Directeur de thèse doctorat en mathématiques).

... Je pense que, l'importance de la recherche... un besoin de la recherche, c'est un défi pour la science elle-même, c'est-à-dire, la recherche permet que certains paradigmes ne s'attardent pas, que certaines épistémologies ne se cristallisent pas. Au fond, ne pas clôturer un certain domaine, certains regards qu'à un moment donné étaient, euh ... je ne sais pas, importants, mais que ne continuent pas à être examinés et il reste toujours un ... un ... seul point de vue, une approche... qui ne permet pas de générer de nouvelles... de nouveaux commentaires, de nouvelles connaissances sur la réalité (doctorant en psychologie).

Bien que cette finalité épistémologique soit attribuée à la recherche, l'existence d'une politique nationale de recherche s'impose comme une condition inéluctable pour ceux qui veulent embrasser la carrière de chercheur. Cette politique, qui fait de la recherche un produit associé à l'accomplissement de paramètres formels, constitue un cadre qui établit une série d'exigences régulant ainsi la pratique scientifique. Des critères tels que la productivité, qui renvoie au nombre et à la qualité des publications, sont définis comme des conditions requises pour démarrer et consolider une carrière en tant que chercheur.

... Si vous dites... d'un point de vue systémique, comment cela fonctionne, le système de mesure pour évaluer la bonne recherche, clairement ce sont les publications. C'est-à-dire, un bon chercheur est celui qui a des nombreuses publications ou des bonnes publications, car ce n'est pas toujours la même chose. Vous pouvez avoir très peu de publications, mais de haut impact ou souvent citées. Au contraire, vous pouvez avoir beaucoup de publications, mais avec un facteur d'impact faible. Ainsi, de notre point de vue, la manière que nous utilisons pour mesurer la qualité de la recherche, nous utilisons essentiellement la qualité de la revue (Directeur de thèse doctorat en géologie).

... La recherche est mesurée par des publications, c'est tout. Alors si je suis en mesure de rechercher même en l'absence d'un projet et si je parviens à produire quelques publications par an, cela montre que je fais de la recherche et s'il s'agit d'une publication de haut impact encore mieux (Directeur de thèse doctorat en mathématiques).

En ce qui concerne le directeur de thèse, cette régulation est vécue plutôt comme une contrainte, une pression constante pour se conformer aux critères de productivité et cela n'est pas bien repris dans les politiques institutionnelles qui régulent les quatre sphères du travail de l'enseignant : gestion, enseignement, recherche et rapport avec la communauté.

... Ici il y a une pression considérable sur nous-mêmes, même si dans cette université, la recherche est facultative... je pourrais ne pas la faire et rien ne se passerait... mais si je veux la faire, je dois adjuger un projet de recherche et publier. On a tellement de pression, parce que parfois vous envoyez un travail et il est rejeté, ou bien, après évaluation, il doit être reformulé. Alors, il y a toujours une grande pression. Le système nous conduit à presque... nous n'avons pas beaucoup de

temps pour réfléchir, nous devons faire rapidement, il faut vite publier. Un projet de la CONICYT de trois ans par exemple, dès la première année, on doit déjà montrer une publication et cela est trop stressant (Directeur de thèse doctorat en mathématiques).

Je crois que l'université a une politique selon laquelle, nous devons faire un peu de tout et... il est difficile de concilier l'enseignement, la recherche et les activités de relation avec la communauté. Essentiellement, nous devons répondre à ces trois secteurs et il n'est pas toujours facile de se mettre à la recherche de façon focalisée. Même, si tu comptes sur un temps destiné pour faire de la recherche, ce n'est pas facile de l'articuler avec les autres activités (Directrice de thèse doctorat en psychologie).

De même, la pression exercée par ce cadre régulateur peut conduire à s'écarter du propos central de la recherche et même, donner lieu à des mauvaises pratiques dans la recherche tout en se focalisant sur une augmentation de la productivité.

... La dictature de l'article, je pense. Ce système ainsi que l'université placent l'article au plus haut, ce qui conduit certains à devenir esclave en suivant la structure de l'article et s'écartant souvent des objectifs de la recherche. C'est-à-dire, on met de la pression à tel point que l'on finit par se conformer à quelque chose qui pourrait avoir autre... on s'écarte du chemin et on finit par se centrer sur le fait que le résumé ait quinze et non pas seize mots, etc. (Doctorant en psychologie).

... Souhaiter, à tout prix, publier, publier, et parfois sans faire attention à la qualité du contenu, vous voyez, c'est drôle, mais, euh... il y a des chercheurs en mathématiques qui... apparaissent soudainement avec huit, neuf, quinze publications durant une année, et c'est quelque chose de... Je pense que c'est difficile à digérer, je ne sais pas comment ils font... Il y a certaines personnes, certains de mes collègues m'ont raconté qu'il y a de nombreuses revues, de différentes qualités, c'est vrai, et que ces chercheurs ne pouvaient pas publier tous leurs articles dans des revues de haute qualité. Ils le font dans d'autres revues moins visibles ou indexées dans des bases de données moins importantes... Une autre façon d'avoir ce nombre de publications est... quand les gens se mettent d'accord, quand l'un d'entre eux fait un article, il met un autre en tant que coauteur et puis l'inverse. Ainsi, vous pouvez augmenter, vous pouvez le faire... J'ai déjà vu des cas (Directeur de thèse doctorat en mathématiques).

En ce qui concerne le doctorant, ce cadre constitue aussi une contrainte puisqu'il impose d'avoir eu un certain parcours académique qui lui permettra d'obtenir une bourse comme condition essentielle pour démarrer une formation doctorale.

... Des autres universités ont défini comme politique d'admission aux programmes de formation doctorale que les candidats remplissent les conditions pour se voir décerner une bourse de la CONICYT (Chargée institutionnelle troisième cycle).

(...) Nous commençons avec, euh, ils doivent être étudiants... qui soient admissibles pour les bourses de la CONICYT, par exemple, une bonne performance académique en formation de premier cycle. Cet aspect est une condition de base... pour l'admission au doctorat, nous considérons toutes les conditions établies par la CONICYT (Directeur de thèse doctorat en géologie).

L'HORIZON INTERNE : LA SUPERVISION ELLE-MEME

La supervision dans les programmes doctoraux est conçue comme un espace de feedback entre le doctorant et le chercheur expert. Cet espace permet de fournir au doctorant les connaissances et les outils lui permettant non seulement d'entrer dans la dynamique de la productivité, mais aussi de se l'approprier en tant que chercheur.

... Je pense que le travail du tuteur ou le contact entre directeur de thèse et doctorant devrait commencer dès début du programme afin que le doctorant commence à développer des compétences en matière de recherche à partir du moment où il démarre son doctorat. Cela facilite beaucoup le travail de thèse, euh, pourquoi? Parce qu'il prévoit... Parce que le

doctorant peut s'intégrer aux équipes de recherche, à travailler avec un chercheur. Et même, en développant de l'enseignement sur des sujets liés à la recherche, cela lui permet d'améliorer son processus de thèse. Ainsi, il peut acquérir de l'expérience, se sentir plus à l'aise. Il peut commencer à écrire et publier des articles plus tôt et cela lui permet de mener à bien le processus dans les délais prévus (Directeur de thèse doctorat en psychologie)

... C'est un processus d'apprentissage où l'étudiant est formé en tant que doctorant. On apprend les éléments dont on a besoin lors d'une enquête, à qui parler, qui contacter, puis on apprend comment faire un travail de recherche, comment le mettre en place (Doctorante 2e année en géologie).

Pour entrer dans cette dynamique de productivité, le doctorant est amené à développer une série de compétences de base au cours de ce processus, ce que lui permettra de s'engager et d'atteindre efficacement les objectifs finaux de sa formation. Des compétences en rédaction scientifique et des stratégies de compréhension de lecture en langue anglaise semblent être essentielles pour l'accomplissement de son rôle en tant que doctorant.

... Dans un programme doctoral, vous avez besoin de développer des communications scientifiques plus élaborées, une mauvaise écriture, orthographe peut constituer un gros problème. Dans le doctorat, il faut lire des articles, des livres et puis faire une synthèse d'une page d'un document, parfois c'est compliqué parce que les problèmes d'écriture viennent de l'école ou du premier cycle à l'université (Directeur de thèse doctorat en géologie).

En réalité dans le doctorat, il faut avoir un niveau d'anglais beaucoup plus avancé. On devrait être capable de rédiger des documents en anglais... Un bon scientifique qui ne maîtrise pas l'anglais aura deux ou trois fois plus de difficultés pour développer les tâches ou un projet, pour communiquer avec un chercheur étranger. Si vous ne maîtrisez pas l'anglais, vous êtes limité à travailler avec des gens qui ne parlent que l'espagnol (Directeur de thèse, doctorat en mathématiques).

De même, l'entrée dans la dynamique de la productivité, suppose que le directeur de thèse amène le doctorant à participer à des activités propres à la communauté scientifique, notamment la possibilité de participer à des congrès et séminaires nationaux et internationaux afin qu'il puisse partager et entrer en contact avec d'autres personnes qui pourraient être un apport à sa carrière comme futur chercheur.

... Ce qui facilite, ce qui pourrait aider, eh bien, c'est le contact avec des pairs. Il est important parce que, quand vous faites un stage de recherche par exemple, il part et se trouve dans un autre monde. Et souvent, il revient avec un problème, une idée à travailler... Parce que pour faire de la recherche, il est nécessaire d'avoir des problèmes, ce qui est le plus difficile. Parfois, vous ne savez pas sur quoi enquêter, mais si vous avez l'occasion de voir, dans d'autres endroits, de participer à des séminaires, c'est là que vont émerger des idées. Donc, ceci pourrait faciliter... (Directeur de thèse doctorat en mathématiques).

Le superviseur est considéré comme un agent important pour atteindre les objectifs du futur chercheur. Bien qu'un certain nombre de compétences relationnelles du superviseur soient appréciées, son importance est secondaire par rapport à la maîtrise de la discipline académique. Le rôle d'expert est attribué au superviseur à partir de l'indice de productivité compris dans le cadre régulateur mentionné au préalable. De cette façon, seuls les chercheurs qui portent l'attribut d'expert peuvent devenir directeurs de thèse.

... L'une des principales caractéristiques que devrait avoir un directeur de thèse doctorale est l'actualisation permanente de ses connaissances, être à jour au regard de nouveaux débats. Je ne sais pas, par exemple, que le superviseur est déjà lu le dernier livre de Salazar... de nouvelles approches, de nouvelles discussions, donc, un superviseur... je pense qu'il le faut être à jour concernant l'information (Doctorant en psychologie).

... Les superviseurs doivent faire partie du conseil académique. Eh bien, la Commission nationale d'accréditation de programmes (CNA) établit les critères. Ils doivent au moins avoir un certain nombre de publications dans leur discipline (Chargée institutionnelle troisième cycle).

... Il y a des règles établies par la CNA ... pour faire partie du conseil académique, le superviseur doit remplir certaines

conditions, qui dans le cas des mathématiques, comprennent trois publications dans les cinq dernières années et d'avoir obtenu de la CONICYT le financement pour la recherche en tant que chercheur principal (Directeur de thèse doctorat en mathématiques).

Au-delà de cette notion largement partagée de la recherche comme productivité, il se trouve que l'entrée dans cette logique suppose des attentes divergentes entre superviseur et doctorant surtout dans le continuum directif/non directif. D'une part, le superviseur espère du doctorant un profil d'entrée au programme semblable à celui du chercheur expert, caractérisé par l'autonomie et le regard critique face à la recherche.

... Dans la plupart des cas, les doctorants sont extrêmement dépendants des idées ou des tâches assignées par le directeur, ils manquent d'autonomie. Lorsqu'on les compare avec des doctorants d'Europe ou des Etats-Unis, on remarque tout de suite la différence quant à l'autonomie; ils inventent, ils créent, ils génèrent, ils cherchent des moyens, ils cherchent des options, ils font des révisions de la littérature. Au contraire, dans les cas de nos doctorants chiliens, ce qui se passe est qu'ils attendent les suggestions du directeur de thèse. Au lieu d'être autonome et chercher de l'information, ils te demandent : auriez-vous l'article, pourriez-vous me le fournir (Directeur de thèse doctorat en géologie).

D'autre part, le doctorant espère que le directeur de thèse soit le guide et le mentor expert qui dans sa position de chercheur reconnu appuie le processus d'apprentissage.

... Important, il est très important, je crois qu'il est essentiel, si l'on a un bon directeur de thèse ... Je pense que l'on peut facilement se dévier du chemin et tout simplement ne pas finir le doctorat. J'ai un copain qui a entamé le programme il y a quelques années, mais qui n'est pas encore en mesure de finir sa thèse parce qu'il n'a pas eu de chance avec son directeur. Comme je le disais, le directeur de thèse est très important pour arriver à la fin. Surtout, au départ, il est difficile de trouver le bon chemin et s'il n'y a pas quelqu'un qui puisse t'orienter, on va perdre du temps (Doctorante 4e année en géologie).

... Non, je pense que le rôle du directeur de thèse, au fond, est d'abord te nourrir de la théorie... Mais depuis le début, je pense, qu'il devrait faire, entre guillemets, une sorte de diagnostic du doctorant, ce que l'on sait, ce que l'on maîtrise bien... Je pense qu'il est également essentiel que le directeur puisse nous aider dans quelque chose qui est difficile pour moi, à développer la capacité à écrire dans le format... sous la forme d'article ou dans le format de revue, comme un petit format scientifique, la langue, euh... certaines des choses plus techniques que, parfois, nous ne maîtrisons pas beaucoup. On a beaucoup d'informations, mais on ne peut pas tout l'écrire, il faut retirer, nettoyer, peut-être affiner, un peu comme, comme, euh... préparer pour entrer dans le domaine de l'écriture, de générer des documents de recherche (Doctorant en psychologie).

DISCUSSION

Cette recherche visait à examiner les conceptions de la direction de thèse dans des programmes doctoraux du point de vue des différents acteurs et personnes concernées: gestionnaires de programmes de troisième cycle, directeurs académiques de programmes de troisième cycle, directeurs de thèse et doctorants. Les principaux résultats de cette recherche montrent qu'il y a plus de convergences que de divergences entre les différents acteurs.

Même si les participants reconnaissent la finalité épistémologique liée à la production de nouvelles connaissances, prédomine dans le discours ce que Lee (2008) appelle une perspective fonctionnelle du travail scientifique. Le concept de productivité scientifique proche de la logique de communauté d'échanges de Brew (2001) est l'idée-force qui permet d'articuler les différents éléments de cette conception. En effet, on peut observer une allusion fréquente à des projets, des publications, du financement pour la recherche chaque fois que les acteurs sont amenés à penser à la pratique de la recherche et de la direction de thèse.

Cette vision fonctionnelle semble être renforcée par un contexte politico-institutionnel, notamment par les institutions qui régissent les normes et les pratiques de recherche et d'enseignement de troisième cycle, qui mettent l'accent sur les critères fonctionnels de la productivité scientifique. Un aspect important de ces critères est le parcours académique du chercheur comme condition requise pour obtenir le financement pour des projets de recherche et pour devenir directeur de thèse. Dans cette optique, un intérêt particulier est accordé au nombre de publications et de projets de recherche dirigés.

En conformité avec ce point de vue fonctionnel de l'activité scientifique, la direction de thèse est conçue comme un espace où prédomine la rétroaction du directeur de thèse au doctorant et dont le but prioritaire est de préparer celui-ci pour entrer dans cette dynamique appelée productivité scientifique. Cette conception qui reprend les dimensions de facilitation de la réussite du programme et la préparation du candidat pour la recherche (Lee, 2008 ; Pearson et Kayrooz, 2004 ; Wright, Murray et Geale, 2007), est exprimée par le biais de certaines dimensions considérées constitutives de la direction de thèse: les tâches impliquées, les profils du directeur de thèse et du doctorant et le but de la formation doctorale.

Ainsi, lorsque l'on fait référence à des tâches spécifiques qui devraient comprendre la direction de thèse, l'accent est mis sur les moyens que le directeur de thèse doit fournir au doctorant en vue de la mise à niveau de certaines compétences requises pour publier, parmi lesquelles, celles qui sont reliées à la rédaction ou à la compréhension d'un texte en anglais.

De même, la condition essentielle pour devenir directeur de thèse est d'avoir une productivité suffisante pour faire partie du conseil académique de troisième cycle, comme stipulé dans les normes des institutions nationales pour la recherche et l'enseignement aux cycles supérieurs. D'une façon analogue, des critères liés au parcours universitaire, et notamment la participation à des projets de recherche est considérée comme importante dans un processus de sélection et d'admission de candidats à un programme doctoral.

En outre, l'objectif de la formation doctorale est également exprimé en termes de fournir au doctorant les capacités pour concevoir et mettre en place un projet de recherche ainsi que pour publier (Lepp *et al*, 2013 ; Pearson et Kayrooz, 2004). Ainsi, lorsque l'on fait référence à la direction de thèse comme à une instance médiatrice dans ce processus, certaines caractéristiques du profil d'entrée du doctorant sont vues comme essentielles pour atteindre les objectifs de la formation doctorale, notamment la maîtrise de l'anglais et de la rédaction scientifique.

D'autre part, la diversité des facettes comprises dans cette conception de la direction de thèse entraîne des tensions importantes dans les rôles exercés tant par le directeur de thèse que par le doctorant.

Du point de vue du directeur de thèse, une des tensions provient des arrangements qu'il doit faire en vue d'articuler les différentes tâches comprises dans cette perspective fonctionnelle de la recherche avec son but ultime d'ordre épistémologique. En particulier, un dilemme qui se pose au directeur de thèse en tant que chercheur est de savoir comment préserver la qualité, comment être un apport à la discipline et à la résolution de problèmes pratiques, tout en maintenant la productivité dans les paramètres fixés par le cadre réglementaire institutionnel. Semblablement, sur le plan de la gestion de la carrière de chercheur, celui-ci doit concilier publications et obtention de fonds pour la recherche, ce qui n'est pas aisé compte tenu de la dynamique circulaire qui se produit entre ces éléments.

De même, le directeur de thèse est confronté à la gestion d'un rôle multiple qui exige une série de tâches dans quatre sphères définies par l'institution: l'enseignement, la recherche, la gestion et les activités de rapport à la communauté. Dans la même veine, la réduction du rôle de direction de thèse à des réunions hebdomadaires de quelques heures, renforce, en quelque sorte cette difficulté puisqu'il n'y a pas suffisamment de temps pour orienter le doctorant vers les objectifs prévus.

Du point de vue du doctorant, les tensions proviennent des différences dans les attentes mutuelles entre lui et son directeur de thèse. Ce dernier espère plus d'autonomie, mais se trouve souvent face à un doctorant, en particulier dans les premières années, qui éprouve des difficultés à cet égard. De sa part, le doctorant espère constamment avoir l'approbation du directeur de thèse pour continuer à développer sa recherche. Une explication possible de ce manque d'autonomie pourrait être liée au fait qu'il y a une certaine connaissance préalable entre le directeur de thèse et le doctorant, puisque la plupart des candidats participant à cette recherche proviennent du premier cycle de la même université. Cette relation préexistante porte implicitement une responsabilité et la tutelle du directeur de thèse vers le doctorant parce que c'était lui qui l'avait identifié comme potentiel futur chercheur et l'a amené à suivre la formation doctorale.

En résumé, les résultats de cette recherche montrent qu'il existe une conception clé, celle de la productivité scientifique, et que malgré les critiques qui lui sont adressées, elle est largement partagée par les différents acteurs concernés par la direction de thèse comme cadre réglementaire de leur travail. Contrairement aux études préalables, cette notion centrale, plutôt qu'une seule conception, articule différentes dimensions comprises dans la direction de thèse tout en reprenant des éléments mentionnés comme des conceptions différentes dans les études précédentes. En outre, la convergence entre les différents acteurs, l'influence du contexte politique et institutionnel et les tensions générées dans la mise en œuvre du processus sont des pistes importantes nous amenant à proposer que pour comprendre comment les conceptions de la direction de thèse peuvent influencer la pratique, il faut les circonscrire dans un contexte plus large qui régule sa pratique.

Enfin, des implications à la fois pour la recherche et pour la pratique peuvent être retenues. Quant à la première, il est important de comprendre la direction de thèse comme un terrain fertile pour atteindre les objectifs de la formation doctorale, où la réflexion sur celles-ci amène non seulement à mettre en relief sa complexité, mais surtout à découvrir comment gérer des facteurs impliqués. Le dialogue entre la culture académique et les demandes émergentes en matière de recherche ainsi qu'entre les attentes mutuelles tant du directeur de thèse que du doctorant peuvent être des pistes importantes à explorer. L'approfondissement de ces facteurs peut non seulement contribuer à réduire le temps d'achèvement des programmes, mais aussi à installer la direction de thèse comme un espace enrichissant pour les acteurs concernés.

Quant aux conséquences pour la pratique, il semble important que les conseils académiques de troisième cycle destinent du temps à réfléchir sur la pratique de direction de thèse en vue de trouver des possibilités d'amélioration et d'articulation avec les objectifs associés au cadre politico-institutionnel de la recherche. Enfin, cette discussion peut orienter sur le défi posé au sein de l'université en ce qui concerne la conciliation entre l'enseignement, la recherche, la gestion et les activités de relation avec la communauté.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Style Normal Åkerlind, G. S. (2005). Variation and commonality in phenomenographic research methods. *Higher Education Research and Development*, 24, 321-334.

Boehe, D. (2014). Supervisory styles: a contingency framework. *Studies in Higher Education*, DOI: 10.1080/03075079.2014.927853

Brew (2001). Conceptions of research: A phenomenographic study. *Studies in higher education*, 26(3), 271-285.

Brown, G.T. et Remesal, A (2012). Prospective teachers' conceptions of assessment: a cross-cultural

- comparison. *The Spanish Journal of Psychology*, 15, 75-89.
- Church, S. (2009). Facing reality: What are doctoral students' chances for success. *Journal of Instructional Psychology*, 36(4), 307-316.
- Cope, C. (2004). Ensuring validity and reliability in phenomenographic research using the analytical framework of a structure of awareness. *Qualitative Research Journal*, 4(2), 5-17.
- Dahlgren, L. (1984). Outcomes of learning. In F. Marton, D. Hounsell et N. Entwistle (Eds.), *The experience of learning*, p. 19-35, Edinburgh: Scottish Academic Press.
- Gérard, L. (2013). Supervision Doctorale et Socialisation des Doctorants. In F. Frenay et M. Romainville (Eds.). *L'accompagnement des Mémoires et des Thèses*, p. 153-175, Louvain-La-Neuve, Presses Universitaires de Louvain.
- González, H et Jimenez, A (2014). Inserción laboral de nuevos investigadores con grado de doctor en Chile. *Journal of Technology Management et Innovation*, 9(4), 132 – 148.
- Gurwitsch, A. (1964). *The field of consciousness*. Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Huisman, J et Naidoo, R. (2006). Le doctorat professionnel: quand les défis anglo-saxons deviennent des défis européens. *Politiques et Gestion de l'Enseignement Supérieur*, 18, 37-53.
- Lee, A. (2008). How are doctoral students supervised ? Concepts of doctoral research supervision. *Studies in higher education*, 33(3), 267-281.
- Lepp, L, Remmik, M, Karm, M, et Leijen, A. (2013). Supervisor'conceptions of doctoral studies. *Trames*, 17(4), 401-415.
- Marton, F. (1981). Phenomenography-describing conceptions of the world around us. *Instructional Science*, 10(2), 177-200.
- Marton, F., et Booth, S. A. (1997). *Learning and awareness*. Mahwah, NJ US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Marton, F, Dall'Alba, G., et Beaty, E. (1993). Conceptions of learning. *International journal of Educational Research*, 19, 277-300.
- McAlpine, L. et Norton, J. (2006). Reframing our approach to doctoral programs: an integrative framework for action and research. *Higher Education Research et Development*, 25(1), 3-17.
- Meyer, J, Shanahan, M., et Laugksch, R. (2005). Students'conceptions of research I: a qualitative analysis. *Scandinavian journal of educational research*, 49(3), 225-244.
- Munita, M. I. et Reyes, J. (2012). *El sistema de postgrado en Chile: evolución y proyecciones para las universidades del consejo de rectores*. Santiago. Nuevamérica impresores.
- Murphy, N, Bain, J, et Conrad, L. (2007). Orientations to research higher degree supervision. *Higher education*, 53(2), 209-234.
- Pearson, M. et Kayrooz, C. (2004). Enabling critical reflection on research supervisory practice. *International journal for academic development*, 9(1), 99-116.
- Ritchie, J et Lewis, J (2003). Designing and selecting samples. In J Ritchie et J Lewis (Eds.). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*, p. 77-108, London, Sage.
- Sin, S (2010). Considerations of Quality in Phenomenographic Research. *International Journal of Qualitative Research*, 9(4), 305 – 319.

Stubb, J.; Pyhalto, K; et Lonka, K. (2014). Conceptions of research: the doctoral student experience in three domains. *Studies in higher education*, 30(2), 251-264.

Valenzuela-Morales, C (2014). Evaluación de programas de doctorado transnacionales: una experiencia en Chile. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12), 70 – 86.

Wright, Murray et Geale (2007). A phenomenographic study of what it means to supervise doctoral students. *Academy of management learning et education*, 6(4), 458-474.