

Accompagnement de doctorants en éducation supporté par l'informatique et soutien à la cohérence textuelle

Pauline Minier, Ph.D.

Volume 6, numéro 2-3, 2009

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1000007ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1000007ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

CRÉPUQ

ISSN

1708-7570 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Minier, P. (2009). Accompagnement de doctorants en éducation supporté par l'informatique et soutien à la cohérence textuelle. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, 6(2-3), 13–17. <https://doi.org/10.7202/1000007ar>

Résumé de l'article

Préoccupée par une problématique d'abandon des doctorants au moment de la rédaction de la thèse, nous nous sommes penchée sur l'accompagnement des directeurs, qui inclut le soutien de la cohérence textuelle. Nous nous sommes demandé en quoi les échanges langagiers électroniques favorisent l'instauration de la continuité référentielle et de la progression thématique. Nous avons référé aux concepts d'accompagnement et d'interaction ainsi qu'aux facteurs de cohérence textuelle. L'échantillon est restreint à un directeur de thèse et ses cinq doctorants. Nous avons repéré les traces électroniques des interactions langagières et examiné comment celles-ci supportaient la mise en place de la cohérence. Une analyse des interactions discursives a été réalisée. Les résultats vont en ce sens : les échanges portant sur la continuité référentielle et la progression de la thématique sont nombreux et les rétroactions soutiennent l'apprentissage progressif de la cohérence textuelle; les doctorants sont amenés à faire des liens entre la partie théorique, d'une part, et l'analyse des données et les ajustements de raisonnement, d'autre part.

Tous droits réservés © CRÉPUQ, 2010



Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

éru
dit

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

<https://www.erudit.org/fr/>

Accompagnement de doctorants en éducation supporté par l'informatique et soutien à la cohérence textuelle

Pauline **Minier**, Ph. D.
 Université du Québec à Chicoutimi
 Département des sciences de l'éducation et de psychologie
pminier@uqac.ca

Recherche scientifique avec données empiriques

Résumé

Préoccupée par une problématique d'abandon des doctorants au moment de la rédaction de la thèse, nous nous sommes penchée sur l'accompagnement des directeurs, qui inclut le soutien de la cohérence textuelle. Nous nous sommes demandé en quoi les échanges langagiers électroniques favorisent l'instauration de la continuité référentielle et de la progression thématique. Nous avons référé aux concepts d'accompagnement et d'interaction ainsi qu'aux facteurs de cohérence textuelle. L'échantillon est restreint à un directeur de thèse et ses cinq doctorants. Nous avons repéré les traces électroniques des interactions langagières et examiné comment celles-ci supportaient la mise en place de la cohérence. Une analyse des interactions discursives a été réalisée. Les résultats vont en ce sens : les échanges portant sur la continuité référentielle et la progression de la thématique sont nombreux et les rétroactions soutiennent l'apprentissage progressif de la cohérence textuelle; les doctorants sont amenés à faire des liens entre la partie théorique, d'une part, et l'analyse des données et les ajustements de raisonnement, d'autre part.

Mots-clés

accompagnement, thèses de doctorat, interactions langagières informatisées, analyse communicationnelle

Abstract

Based on our concern for the number of doctoral students who abandon their program at the thesis writing stage, we focused our research on the **academic support** given by supervisors, in particular concerning **textual coherence**. We examined the way in which electronic communication aids in the development of **reference continuity** and thematic progression. We referred to concepts of **academic support** as well as textual coherence. The study was restricted to a doctoral supervisor and five doctoral candidates. We tracked the electronic interactions and examined how they facilitated the students' development of textual coherence. An analysis of discursive interactions led to the following results: exchanges focusing on **referential continuity** and thematic progression were numerous, as was feedback supporting the students' deepening understanding of textual coherence. The doctoral students in question were guided to make connections between the theory and their own data analysis as well as to make adjustments to their scientific reasoning.

Keywords

academic accompaniment, doctoral thesis, **electronic communication**, communication analysis.

Introduction

La démarche doctorale est ponctuée de différents moments cruciaux dont ceux de la recherche et de la rédaction de la thèse. Des constats empiriques et des études font ressortir que c'est majoritairement au moment de la démarche de recherche et de la rédaction de thèse que les doctorants abandonnent (Bourdages, 2001). Il importe de mentionner que l'accompagnement d'étudiants dépasse le suivi relatif au contenu de la démarche scientifique. Il faut que l'accompagnateur veille à la rédaction, ce qui comprend l'instauration de la cohérence du texte. C'est un défi d'ordre scolaire et particulièrement complexe pour les doctorants lors de la production de thèses en sciences de l'éducation et en sciences humaines (Leduc, 1990). Aussi, l'accompagnement revêt-il une grande importance.

Actuellement, les pratiques d'accompagnement sont en évolution en raison de l'arrivée du support informatique. De pratiques plutôt traditionnelles de rétroaction après la production, nous sommes passés à des pratiques interactives avec support informatique, et ce, en présentiel et à distance. Les échanges à l'oral constituent des traces qui s'envolent, alors que les échanges informatisés laissent des traces de l'interactivité liées au processus d'accompagnement. Certains chercheurs dont Leclercq, Oudart et Verspieren (2009) ont exploré cette avenue, mais dans le cadre de production de mémoires professionnels. À notre connaissance, aucun chercheur ne s'est penché sur le rôle structurant des échanges langagiers à distance entre directeurs et doctorants dans le but de cerner leur contribution à l'instauration de la cohérence textuelle de thèses et à l'apprentissage qui s'y rapporte.

Aussi, nous nous sommes intéressé aux interactions langagières effectuées par le biais du courrier électronique et nous sommes demandé en quoi elles contribueraient à soutenir l'instauration de la cohérence textuelle de la thèse. Notre objectif était de cerner les échanges langagiers susceptibles d'être structurants et, du même coup, de favoriser un apprentissage à l'instauration de la cohérence textuelle d'une thèse.

1. Accompagnement, cohérence textuelle et facteurs de cohérence

Nous référons à la définition de Paul (2004) qui suppose la présence de trois dimensions dans le rôle d'accompagnateur: se joindre à l'étudiant (jonction ou relation), pour se rendre où il se dirige (progression et direction) en même temps que lui (synchronisation). Consentir à accompagner suppose d'accepter que l'étudiant passe par des séries de déstabilisations et de reconstructions. Cela signifie avancer avec lui dans la réalisation d'un projet d'étude. Dans le cadre de la production de mémoires à caractère professionnel, Leclercq *et al.* (2009) proposent deux phases : une phase de contractualisation et une autre de construction de soi et de production du savoir. Nous retenons la contractualisation (contrat de communication et contrat didactique) et la production du savoir et du regard critique sur ce savoir, car la dynamique de formation n'est pas la même. La formation doctorale exige le développement d'habiletés relatives à la recherche et d'habiletés langagières concernant l'écriture scientifique.

Aussi, nous nous centrons sur les pratiques d'accompagnement visant à supporter la cohérence textuelle. Bien que la cohérence soit en relation étroite avec la cohésion, nous privilégions la cohérence en raison du défi que suppose la rédaction d'une thèse qui se construit souvent de façon morcelée. Les parties doivent s'assembler pour faire un tout. Il faut dire que la cohérence concerne la globalité du texte. Elle renvoie à la continuité référentielle et à la progression thématique (Beudet, 2001). Il existe des marqueurs de cohérence qui permettent de signifier le passage d'une idée à l'autre et les liens entre ces idées ainsi que de situer leur signification par rapport au sens global du texte.

En outre, pour être en mesure de soutenir les étudiants dans l'instauration de la cohérence de leur texte, il faut connaître les facteurs influençant la cohérence pour mieux les guider. À cet égard, Beudet (2005), propose une série de facteurs qui servent aussi au chercheur au moment de l'analyse des traces électroniques. Les facteurs décrits

ci-dessous interviennent lors des diverses phases de l'instauration de la cohérence textuelle :

- Le respect des règles régissant le genre de discours (dans notre cas, un discours scientifique) et l'ajustement du contenu au genre. Le rédacteur doit employer le bon niveau de langue;
- L'édification de la structure du texte suppose que le rédacteur veille à l'organisation logique des idées et des arguments pour que le texte se tienne. L'élaboration d'un plan est nécessaire;
- L'instauration de la continuité référentielle;
- La prise en considération de l'intention d'écriture qui oriente le contenu du texte et la manière de le livrer. Ici, il s'agit de convaincre de la pertinence des choix faits pour soutenir la thèse;
- La gestion de la progression thématique qui constitue une démarche complexe pour le rédacteur. Il faut prévoir un plan, ordonner les parties en ayant à l'esprit les rapports d'implication entre les idées, assurer l'équilibre entre les parties du texte, donner de la place aux définitions, explications, exemples et reformulations pour exposer les idées plus complexes, utiliser les connecteurs de façon pertinente, formuler des propos récapitulatifs et anticipatoires pour le lecteur;
- La planification et la hiérarchisation des arguments au regard de la thèse soutenue.

Il convient de préciser que la prise en considération de ces facteurs repose ici sur l'interaction, c'est-à-dire sur le principe de réciprocité des acteurs, ces derniers s'influençant mutuellement dans leurs actions respectives (Goffman, 1974). C'est le sens que nous retenons dans cette étude lorsque nous parlons d'interaction. Comme il s'agit d'interaction à travers des échanges écrits, il est pertinent de se référer aux principes de l'analyse communicationnelle (Kerbrat-Orrechioni, 1992) et de la pragmatique.

2. Sujets, description des pratiques et mode d'analyse

Pour l'instant, l'échantillon est en construction, car nous avons un directeur de thèse et cinq étudiants intégrés au projet avec lesquels il interagit. La durée de prise de données est de trois ans. Nous comptons élargir l'échantillon à quatre directeurs et aux étudiants qu'ils accompagnent.

Maintenant que les aspects théoriques utiles à l'investigation sont présentés, nous abordons les pratiques d'accompagnement déployées en présentiel et à distance pour soutenir cinq doctorants en processus de rédaction de thèse. Ces pratiques s'inscrivent dans le cadre d'une approche constructiviste sociale de l'enseignement-apprentissage où les interactions sociales multiples servent à structurer les connaissances.

En présentiel :

- Détermination avec l'étudiant du mode d'accompagnement
- Plan d'écriture négocié, renégocié et modifié
- Travail conjoint à l'ordinateur
- Corrections de la cohérence du texte, explications des points de vue du rédacteur

À distance :

- Rétroactions avec explicitations personnalisées sur les divers facteurs de cohérence du texte
- Rétroactions successives de la part de l'étudiant
- Rétroactions du professeur sur demande
- Renégociation du plan
- Pistes pour faire avancer le projet d'écriture

Le repérage des traces discursives constitue un premier exercice de prise de données. Des entretiens d'explicitation auprès des acteurs concernés sont prévus à des fins de complétude des données.

L'analyse communicationnelle est retenue pour cerner les enjeux de la communication. Le cadre théorique présenté plus haut sert de balise à la catégorisation et au regroupement par thèmes (les facteurs de cohérence/ aux phases d'instauration de celle-ci).

3. Analyse préliminaire des traces des interactions langagières structurant le texte

À la suite d'une analyse des traces électroniques des échanges, nous observons que le **contrat de guidance** s'établit rapidement entre le directeur, le codirecteur et l'étudiant. Des propos de ce genre invitent l'accompagnateur à corriger, à proposer et à discuter: « J'attends vos commentaires »; « Que pensez-vous de cette partie de texte? Est-elle vraiment nécessaire? » De son côté, l'accompagnateur se permet dans un autre cas de relancer le rédacteur comme le montrent ces propos: « Est-ce que tu avances dans l'écriture de ton cadre théorique? Je n'ai pas eu de nouvelles de toi depuis longtemps »; « Je t'achemine le document corrigé. Il faut argumenter à l'aide d'études scientifiques ». Ces relances contribuent au maintien de la coopération autour de l'organisation du texte.

Il a aussi des traces d'échanges autour de **l'instauration de la continuité référentielle**. Un étudiant dit: « J'ai élaboré mon cadre théorique mais je ne sais pas comment m'en servir pour la métho » et l'accompagnateur de dire « Pour élaborer un instrument de cueillette d'information, tu te bases sur quoi? Fais un essai, tu es capable de justifier à l'écrit tes choix et achemine-moi cela ». Il s'agit là d'un dialogue pédagogique pour aider à assurer la continuité et, du même coup, susciter la responsabilisation dans la production de savoir et l'écriture de celui-ci.

Nous observons aussi des traces électroniques qui font écho au processus de **gestion de la progression thématique**. Les nombreux documents corrigés et modifiés montrent le travail récursif de révision pour développer les thèmes pertinents. On

peut observer à travers des ajouts (explications, citations, références), des modifications (plans, déplacements de paragraphes), des ajustements (raisonnement, prise de position, interprétation) et finalement des suppressions, effectuées à regret mais nécessaires (partie sur l'épistémologie, paragraphes non pertinents pour l'objet d'étude). Ces traces nous éclairent sur le chemin parcouru pour bâtir un long texte qui supporte le contenu de la démarche récursive de recherche. Ce qui fait dire à Guilbert (2003) que l'écriture est comme un chemin tortueux à parcourir.

Nous avons pu aussi constater la présence de traces de réflexivité de la part de l'étudiant en cours de démarche. Les propos suivants sont évocateurs: « J'ai de la misère à structurer mes idées, puis mon texte est décousu. Je vais me réessayer et je te l'envoie »; « Mon texte n'est pas fini mais je te l'envoie pareil pour que tu me donnes des commentaires ». Après lecture, l'accompagnateur déployant sa fonction de régulateur répond: « Ce qui est rédigé est bien fait, mais il te reste à consolider le texte par des arguments plus convaincants. Après, tu passeras au chapitre de métho, et ensuite, tu peux retourner voir une thèse bien structurée afin d'y déceler la logique d'exposition ».

À la lecture des données présentées, nous constatons l'effet structurant des échanges langagiers pour assurer la cohérence du texte. En effet, ces derniers servent à faire réagir, à susciter la discussion, à faire avancer la réflexion sur le processus d'écriture et le contenu traité et, en fin de compte, à faire agir et avancer le doctorant. Pour l'instant, il est possible de dire que les échanges réciproques contribuent à l'instauration de la cohérence textuelle de la thèse. À la lumière des données recueillies, il apparaît que les échanges portant sur la continuité référentielle et la progression de la thématique sont nombreux et que les rétroactions des doctorants portent des traces d'apprentissage progressif. Nous pensons par exemple aux liens que les doctorants font entre la partie théorique et l'analyse des données à la suite des incitations du directeur à considérer le processus de recherche et à en faire écho dans leurs productions. Nous pensons aussi aux

déplacements de parties de contenu effectués à la suite d'une question ou d'une initiative personnelle (appropriation et réinvestissement). Par ailleurs, la prudence est de mise, car il est nécessaire que les doctorants s'expriment sur l'apport de ces échanges à l'établissement de la cohérence textuelle du contenu scientifique de leur thèse.

Limites et prospectives

Bien que ces pratiques d'accompagnement soient très simples et qu'il s'agisse de données exploratoires, notre investigation a permis d'anticiper le renforcement de l'interactivité, comme la mise en place d'une communauté de doctorants. Pour y parvenir, nous pensons avoir recours à une plateforme électronique. Cette plate-forme faciliterait également l'examen systématique de l'apport de ce type d'accompagnement au processus complexe d'écriture de la thèse et à l'apprentissage inhérent à cet exercice.

Références

- Beaudet, C. (2001). Clarté, lisibilité, intelligibilité des textes : un état de la question et une proposition pédagogique, *Recherches en éducation professionnelle*, 1(1). Récupéré du site de la revue : <http://pages.usherbrooke.ca/rrp-cb/Beaudet2.pdf>
- Beaudet, C. (2005). *Stratégies d'argumentation et impact social : le cas des textes utilitaires*. Québec : Nota bene.
- Bourdages, L. (2001). *La persistance aux études supérieures. Le cas du doctorant*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction*. Paris : Éditions de Minuit.
- Guilbert R. (2003). *Former des écrivains*. Villeneuve d'Ascq, France : Presses du Septentrion.
- Kerbrat-Orrechioni, C. (1992). *Les interactions verbales*. Tome II. Paris : Armand Colin.

Leclercq, G., Oudart A.C. et Verspieren M. (2009). Se former dans l'interaction. Échanges langagiers et accompagnement à l'écriture de mémoires professionnels. Dans C. Develotte, F. Mangenot et E. Nissen (coord.), *Actes du colloque Epal : Échanger pour apprendre en ligne : conception, instrumentation, interactions, multimodalité*. Université Stendhal – Grenoble. Récupéré du site du colloque :

http://w3.u-grenoble3.fr/epal/dossier/06_act/actes2009.htm

Leduc, A. (1990). *La direction des mémoires et des thèses*. Brossard, Canada : Édition Behaviora.

Paul, M. (2004). *L'accompagnement, une posture spécifique*. Paris : L'Harmattan.