

# Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur

RIPES

41(1) | 2025

Numéro spécial - hiver 2025

---

## Des groupes de rédaction académique pour favoriser la professionnalisation scientifique des doctorants

Cynthia Vincent et Ève Lejot

---



### Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ripes/6157>

ISSN : 2076-8427

### Éditeur

Association internationale de pédagogie universitaire

### Référence électronique

Cynthia Vincent et Ève Lejot, « Des groupes de rédaction académique pour favoriser la professionnalisation scientifique des doctorants », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [En ligne], 41(1) | 2025, mis en ligne le 13 mars 2025, consulté le 13 mars 2025. URL : <http://journals.openedition.org/ripes/6157>

---

Ce document a été généré automatiquement le 13 mars 2025.



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC-SA 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

---

# Des groupes de rédaction académique pour favoriser la professionnalisation scientifique des doctorants

Cynthia Vincent et Ève Lejot

---

*Nous tenons à remercier Isabelle Plante et Émilie Tremblay-Wragg pour leur contribution à la mise en œuvre de la portion canadienne de ce projet de recherche. Nous remercions également l'ensemble des participants, dont la collaboration a été essentielle à la réalisation de cette étude.*

## 1. Introduction

- 1 Le doctorat, en tant que sommet des formations universitaires, représente bien plus qu'une simple acquisition de connaissances dans un domaine disciplinaire spécifique. Il s'agit également d'une expérience professionnelle à part entière, au cours de laquelle les doctorants se professionnalisent scientifiquement. Cela implique qu'ils développent leur expertise en recherche scientifique à travers une gamme d'expériences gérée de manière efficace et équilibrée reflétant un vécu positif (Giudicelli et al., 2022).

## 2. Problématique

- 2 Le doctorat impose à ses étudiants des exigences sans cesse plus élevées en termes de professionnalisation scientifique. À travers leur formation doctorale et à l'aide de leurs superviseurs de recherche, les doctorants doivent concevoir et mener un projet de recherche scientifique susceptible d'enrichir les savoirs propres à une discipline tout en rapportant explicitement leurs démarches, résultats et conclusions dans un manuscrit, la thèse, qu'ils devront ultimement soutenir devant un jury de pairs universitaires, et ce, peu importe les particularités propres à chaque école doctorale et à chaque pays (Chachkine, 2023). Dans ce contexte, il est essentiel que les doctorants

s'insèrent pleinement dans la culture de la communauté scientifique. Cela implique non seulement de contribuer activement à l'avancement des connaissances, mais aussi de se sentir partie prenante de cette communauté (Gardner, 2008), bénéficiant du soutien (Cornér et al., 2017) et de la reconnaissance de leurs pairs (Pyhältö et Keskinen, 2012).

## 2.1. Préoccupations croissantes quant à la professionnalisation scientifique des doctorants

- 3 Dans le portrait académique actuel, les préoccupations sont croissantes quant à l'effet des pressions professionnelles inhérentes au doctorat sur la santé psychologique de ses étudiants (Evans et al., 2018). La proportion de doctorants touchés par des problèmes psychologiques tels que l'anxiété et la dépression est estimée à une personne sur deux, selon la métaanalyse de Hazell et al. (2020) rapportant des études réalisées à travers le monde.
- 4 Dans plusieurs contextes francophones, les constats sont similaires. Au Québec, une enquête panquébécoise menée par l'Union Étudiante du Québec (2019) a révélé que 51 % des doctorants présentaient des niveaux élevés de détresse psychologique avec comme principaux facteurs prédictifs identifiés : le sentiment d'isolement, le stress lié à la rédaction et le manque de soutien académique (expliquant 41,9 % de la variance).
- 5 En France, non seulement la moitié des doctorants éprouvent de l'anxiété, mais 94 % d'entre eux s'inquiètent en plus de leur avenir professionnel (Marais et al., 2018). En Allemagne et au Luxembourg, des enquêtes universitaires révèlent que 45 % des étudiants indiquent des niveaux de stress élevés (Schlarb et al., 2017) et que 40 % des doctorants souffrent d'anxiété en raison d'une charge de travail élevée, une supervision insatisfaisante et un environnement de travail peu favorable (Kafedjiska et al., 2022). Notamment, à l'Université du Luxembourg, milieu multilingue exigeant aux doctorants de choisir de rédiger leur thèse en français, en anglais ou en allemand, les doctorants tentent de surmonter leur angoisse rédactionnelle par la relecture entre pairs (Lejot, 2017).
- 6 Face à ces préoccupations, il devient impératif d'instaurer des dispositifs d'accompagnement doctoral visant à répondre aux besoins professionnels des doctorants pour améliorer leur bien-être dans l'expérience doctorale.

## 2.2. Dispositifs d'accompagnement visant à favoriser la professionnalisation scientifique des doctorants

- 7 Par « dispositifs d'accompagnement doctoral », nous désignons les initiatives mises en place par les établissements d'enseignement supérieur pour soutenir les doctorants. Ces dispositifs visent à fournir un soutien académique, professionnel, social et psychologique afin d'aider les doctorants à réussir dans leurs études et à s'épanouir dans leur carrière académique et professionnelle. Il peut s'agir par exemple de **tutorat** pour aider les doctorants à développer leurs compétences, quoique souvent exclusif à une tâche doctorale, comme les analyses de données. Les **programmes de mentorat** sont une nouvelle initiative prometteuse (p. ex. : <https://elomentorat.com/fr/>), mais qui laisse place à une grande variabilité dans les sujets couverts et le niveau de soutien offert.

- 8 Les **services et programmes de soutien psychologique** sont également prévalents dans les universités. Néanmoins, comme l'explique Ayres (2022), de nombreux doctorants jugent que ces services, axés sur le *self-care*, répondent principalement aux besoins des étudiants de premier cycle et ne répondent pas à leurs besoins professionnels pour améliorer leur santé psychologique, tels que la gestion du temps et des objectifs de thèse (Tremblay-Wragg et al., 2022), ainsi que la socialisation et le réseautage (Jackman et al., 2023).
- 9 Les **groupes de rédaction académique** sont une autre option populaire à travers le monde. Il peut s'agir d'école d'été, de retraites, de séminaires ou de groupes de rédaction informels, dans lesquels les doctorants peuvent se consacrer à la rédaction de leur thèse ou d'un article scientifique, en évitant les distractions habituelles (Guerin et Aitchison, 2023). Les groupes de rédaction académique se divisent en deux types d'approche pédagogique, soit les groupes de critique dans lesquels les doctorants lisent et commentent les écrits des autres et les groupes de productivité dans lesquels ils écrivent les uns en compagnie des autres (Guerin et Aitchison, 2023). Les sujets variés abordés sont souvent liés à la rédaction de thèse, à la gestion du temps, ainsi qu'au bien-être. Ces dispositifs d'accompagnement doctoral sont donc conçus pour répondre aux besoins divers des doctorants et les aider à réussir dans leur parcours doctoral et au-delà (Tremblay-Wragg et al., 2020). La présente étude vise à explorer dans quelle mesure les groupes de rédaction académique peuvent favoriser la professionnalisation scientifique des doctorants, y compris leur santé psychologique, pour une expérience doctorale épanouissante et productive.

### 3. Cadre théorique : La professionnalisation scientifique des doctorants

- 10 Selon la littérature retenue dans cette section, la professionnalisation scientifique au doctorat se résume, d'une part, à la formation et à la production de connaissances académiques pour contribuer à la communauté scientifique de sorte que les doctorants viennent à y appartenir, et d'autre part, à leur capacité de ressentir du bien-être durant ce processus (Giudicelli et al., 2022). Ainsi, étudier la professionnalisation scientifique des doctorants implique de tenir compte des indicateurs de fonctionnement social et psychologique positif au doctorat, comme le sentiment de communauté scientifique et la santé psychologique.

#### 3.1. Définition du sentiment de communauté scientifique

- 11 Dans le contexte du doctorat, où les étudiants visent à devenir des chercheurs compétents et reconnus, la professionnalisation scientifique des doctorants passe par le sentiment de communauté scientifique (Stubb et al., 2011), c'est-à-dire la perception d'appartenir à la communauté scientifique, de l'influencer et de recevoir son soutien (Vincent et al., 2023a). Appartenir à la communauté scientifique implique de s'aligner sur la culture universitaire, de s'identifier à d'autres scientifiques et d'être fier d'en être membre (Gardner, 2008). Influencer implique d'assumer un rôle de leader, d'apporter des contributions, d'aider les autres membres et d'être reconnu comme un membre actif dont les idées et les contributions sont importantes au sein de la communauté scientifique (Pyhältö et Keskinen, 2012). Enfin, bénéficier du soutien

implique diverses formes d'assistance de la part des membres de la communauté, notamment la supervision de thèse (Cornér et al., 2017).

### 3.2. Définition de la santé psychologique des doctorants

- 12 « [A]u doctorat, la santé psychologique se traduit par un continuum allant du bien-être psychologique à la détresse psychologique » (Vincent et al., 2022a, p. 85), autrement dit, allant d'une bonne santé psychologique (*flourishing*) à une piètre santé psychologique (*languishing*, Keyes, 2002; Scott et Takarangi, 2019). Plus précisément, une bonne santé psychologique au doctorat implique les sentiments d'être bien dans son identité de doctorant et d'être équilibré émotionnellement. Cela signifie être capable de dépasser les émotions négatives parfois ressenties, sans nécessairement éprouver constamment des émotions positives, pour s'évaluer globalement heureux à travers ses engagements doctoraux. À l'inverse, une piètre santé psychologique au doctorat s'exprime par la prépondérance d'anxiété et de déprime (Hazell et al., 2020), ainsi que de difficultés à se concentrer sur ces tâches et à faire face aux problèmes du doctorat, tels que la gestion du temps et les blocages rédactionnels (Vincent et al., 2022b).

### 3.3. L'interdépendance entre le sentiment de communauté scientifique et la santé psychologique des doctorants

- 13 Cette section présente comment un fort sentiment d'appartenir, d'influencer et de bénéficier de soutien au sein de la communauté scientifique peut impacter la santé psychologique des doctorants et vice-versa. Les manques de recherche dans certains domaines de la littérature scientifique qui encouragent la présente étude sont également exposés.

#### 3.3.1. Sentiment d'appartenir à la communauté scientifique et santé psychologique au doctorat

- 14 Le sentiment d'appartenir à une communauté scientifique et d'y partager des intérêts, des valeurs et des objectifs communs prédit positivement le bien-être des doctorants, comme démontré par Sverdlik et al. (2020). En outre, lorsque les doctorants interagissent avec des collègues de la communauté scientifique et qu'ils constatent que ces personnes font face à des défis similaires, cela renforce leur sentiment d'appartenance et leur permet de renforcer leur identité de chercheur (Collins, 2021). Aussi, le fait de percevoir que son état de santé psychologique est similaire à celui des autres membres de la communauté scientifique peut renforcer le sentiment d'appartenance au sein de ce groupe, car les individus se sentent compris par leurs pairs (Haynes et al., 2012). Dans cette optique, Russell-Pinson et Harris (2019) ont mis en œuvre et évalué les effets de deux groupes de rédaction d'une durée de six semaines, avec des sessions hebdomadaires de 90 minutes chacune. Leurs résultats révèlent que les doctorants participants ont pris conscience que leurs pairs partagent des luttes similaires, ce qui a conduit à une réduction du stress doctoral. Il est à se questionner si une retraite de rédaction ou un séminaire, tous deux d'une durée de trois jours, peuvent avoir le même effet sur le sentiment d'appartenance à la communauté scientifique.

### 3.3.2. Sentiment d'influencer la communauté scientifique et santé psychologique au doctorat

- 15 La confiance en soi accrue en ses compétences de chercheur, qui constitue le fondement du sentiment d'influencer la communauté scientifique, a été démontrée comme un prédicteur positif du bien-être psychologique au doctorat (Haider et Dasti, 2021). À l'inverse, un manque de confiance en ses compétences en recherche, renvoyant au « syndrome de l'imposteur », prédit un moindre bien-être psychologique et une augmentation des symptômes de dépression et de maladie chez les doctorants (Sverdlik et al., 2020). Lorsque les doctorants s'engagent dans des actions d'entraide envers leurs pairs de la communauté scientifique – par exemple, en révisant le travail d'un collègue –, cela renforce leur confiance en leurs compétences en recherche (Pyhälä et Keskinen, 2012). Dans l'étude de Moore et al. (2010) sur les retraites de rédaction, des universitaires expérimentés ayant publié des articles avaient offert des conseils aux moins expérimentés, ce qui avait alimenté leur envie de publier. Quant aux séminaires de relecture entre pairs de Lejot (2017), un questionnaire distribué cinq ans plus tard auprès des anciens participants a révélé que la majorité d'entre eux avaient pu développer une confiance accrue en leurs compétences de chercheurs par rapport à leurs écrits et à leur expertise professionnelle pour et au-delà de la soutenance de thèse. Ces données exploratoires suggèrent que les opportunités offertes lors des groupes de rédaction académique sont bénéfiques au sentiment d'influencer la communauté scientifique et à la santé psychologique des doctorants, ce qui sera mesuré dans cette étude.

### 3.3.3. Sentiment d'être soutenu par la communauté scientifique et santé psychologique au doctorat

- 16 Les doctorants ont tous au moins un superviseur et des professeurs qui ont notamment pour rôle d'offrir du soutien et des conseils professionnels. Toutefois, ces relations hiérarchiques sont parfois insatisfaisantes et nuisibles au bien-être des doctorants (Corcelles-Seuba et al., 2023; Cornér et al., 2017). C'est pourquoi des chercheurs tels que Harrison et Grant (2015) soutiennent la mise en place de communautés de pratique où les doctorants peuvent échanger des connaissances et expériences de façon plus horizontale, collaborative et enrichissante au sein de la communauté scientifique. Par conséquent, les doctorants qui reçoivent des commentaires sur leurs travaux de la part d'autres chercheurs ont une perception positive de leur expérience doctorale (Corcelles-Seuba et al., 2023). C'est aussi ce qui était ressorti du suivi quant aux séminaires de relecture entre pairs de Lejot (2017) : la majorité des doctorants avait vu dans cette collaboration autour de leurs écrits une manière de surmonter leurs peurs à réaliser un travail de recherche autonome. Dans la poursuite des travaux suggérant que la communauté de pratique qui se forme en retraite est bénéfique à l'avancement doctoral (Wiebe et al., 2023), il convient dorénavant d'étudier les effets potentiels des retraites et des séminaires de rédaction sur ce sentiment de soutien contribuant à la professionnalisation scientifique des doctorants.

## 4. Méthodologie

- 17 Dans l'ensemble, la littérature disponible met en évidence l'interdépendance du sentiment de communauté scientifique et de la santé psychologique dans la professionnalisation scientifique des doctorants, tout en soulignant le besoin d'évaluer des dispositifs d'accompagnement doctoral susceptibles de promouvoir cette professionnalisation. Conséquemment, la présente étude vise à répondre à la question : les groupes de rédaction académique sont-ils une initiative efficace pour améliorer la professionnalisation scientifique des doctorants?
- 18 Pour ce faire, nous comparons les effets sur le sentiment de communauté scientifique et sur la santé psychologique au doctorat de deux dispositifs d'accompagnement doctoral conçus en Amérique du Nord et en Europe ces dernières années, soit, les retraites de rédaction *Thèsez-vous* canadiennes et les séminaires de rédaction de l'Université du Luxembourg. Suivant une démarche quasi-expérimentale, trois groupes sont utilisés : groupe contrôle en attente, groupe retraite et groupe séminaire. Puis, adoptant une méthode mixte, les données collectées sont quantitatives et qualitatives pour interpréter les effets des deux dispositifs et acquérir une compréhension globale de la réalité étudiée (Creswell et al., 2017).

### 4.1. Les dispositifs d'accompagnement doctoral : les retraites et les séminaires de rédaction académique

- 19 Le modèle des retraites de rédaction structurées utilisé dans cette étude est celui de *Thèsez-vous*, un organisme canadien à but non lucratif fondé en 2015 pour soutenir les étudiants des cycles supérieurs dans leur rédaction (Tremblay-Wragg et al., 2022). Ayant connu plus de 100 éditions, ces retraites se déroulent à travers la province de Québec (Canada) dans des lieux calmes dont le coût est abordable. L'objectif est que les universitaires se regroupent et écrivent ensemble dans un même lieu pendant toute la durée de la retraite, de sorte à favoriser le *flow* de rédaction (Vincent et al., 2022b), ainsi qu'une communauté de pratique (Murray et Newton, 2009). Pour un coût approximatif de 300\$ CAD, le dispositif comprend l'hébergement, les activités structurées et les repas, selon le programme de trois jours décrit dans la figure 1.

Figure 1. Horaire des retraites de rédaction *Thèsez-vous* (Tremblay-Wragg et al., 2020)

Jour 1	Jour 2	Jour 3
8h Arrivée	7h Yoga	6h Rédaction
9h Atelier d'introduction	8h Déjeuner	8h Déjeuner
10h Rédaction	9h Rédaction	9h Rédaction
12h Dîner	12h Dîner	12h Dîner
13h Ressourcement	13h Ressourcement	13h Rédaction
14h Rédaction	14h Rédaction	15h Atelier de conclusion
17h Ressourcement	17h Ressourcement	15h30 Départ
18h Souper	18h Souper	
19h Rédaction	19h Rédaction	
21h Temps libre	21h Temps libre	

- 20 Inspirée du *Structured Retreat Program for academics* de Murray et Newton (2009), chaque retraite de rédaction est structurée par deux personnes animatrices, étant étudiantes



au même titre que les participants, qui guident le groupe dans le cadre prévu. Elles présentent aux participants la technique de gestion du temps Pomodoro adaptée à la rédaction, consistant en intervalles de 50 minutes de rédaction silencieuse suivis d'une pause de 10 minutes. Les animateurs enseignent également la méthode de fixation d'objectifs spécifiques, mesurables, atteignables, réalistes et temporellement définis (SMART) afin que les participants puissent séparer et circonscrire leurs objectifs. Enfin, les animateurs montrent comment utiliser le tableau Kanban géant affiché au mur — un tableau qui sert à classer les objectifs SMART des participants écrits sur des post-its en trois colonnes : « à faire », « en cours » et « terminé » — ce qui permet de suivre les tâches individuelles et de visualiser les progrès collectifs. Les animateurs encouragent également la relaxation et la participation à des activités de ressourcement pendant les pauses.

- 21 Les séminaires de rédaction ont quant à eux été pensés par la seconde auteure de cet article en réaction au contexte doctoral de l'Université du Luxembourg<sup>1</sup>, où elle enseigne des séminaires de rédaction académique crédités pour offrir aux doctorants une opportunité de révision et de collaboration sur leur travail de thèse (Lejot, 2017). Tout comme les retraites, la formule des séminaires s'étend sur trois jours intensifs consécutifs (voir Figure 2) comprenant des moments de ressourcement. Les séminaires adoptent des principes pédagogiques similaires aux retraites, dont les périodes de travail en format pomodoro, ainsi que l'enseignement des objectifs SMART de rédaction, de la planification et du suivi de la progression de la thèse.

Figure 2. Horaire des séminaires de rédaction

Jour 1	Jour 2	Jour 3
9h Introduction et brise-glace	9h Bilan première journée	8h45 Organisation votre doctorat
9h30 Problématique	9h30 Posture de l'auteur	9h30 Phase d'écriture
10h30 Pause	10h45 Pause	10h30 Pause
10h45 Réécriture	11h Réécriture	10h45 Relecture entre pairs
11h45 Commentaires entre pairs	12h30 Pause	11h30 Bilan de l'atelier
12h30 Pause		
13h30 Marche et discussion	13h30 Marche et discussion	
14h30 Relecture entre pairs	14h30 Relecture en trinôme	
15h Bilan en binôme	15h45 Bilan en trinôme	
16h Réécriture	16h30 Réécriture	

- 22 Les séminaires se distinguent toutefois des retraites par les périodes de contenu théorique et pratique sur la rédaction (par rapport à la problématique et à la posture de l'auteure), ainsi que par la relecture entre pairs, qui les qualifient davantage comme un groupe de critique que comme un groupe de productivité (Guerin et Aitchison, 2023). En outre, contrairement aux retraites de rédaction qui ne permettent pas d'obtenir de crédit doctoral, le séminaire constitue un cours crédité enseigné par des professeurs.

## 4.2. Le recrutement

- 23 Comme les deux groupes de rédaction académique avaient lieu indépendamment l'un de l'autre, l'étude a été menée séparément au Canada et au Luxembourg. D'ailleurs, les données issues de l'étude canadienne ont été publiées ailleurs (Vincent et al., 2023b). L'échantillon canadien comprenait 100 doctorants participant à l'une des 16 retraites de rédaction *Thésez-vous* offertes entre octobre 2022 et mai 2023. Après avoir obtenu l'approbation éthique de l'institution de la première auteure (2023-4954), celle-ci a contacté les universités du Québec par courriel pour promouvoir l'étude à leurs



doctorants. Les participants éligibles comprenaient les doctorants de n'importe quels universités et domaines de recherche, qui n'avaient jamais participé à une retraite de rédaction ou l'avaient fait il y a plus de six mois. Les personnes intéressées ont été invitées à s'inscrire à une retraite de rédaction sur le site web de *Thèsez-vous*. Les participants ont ensuite été assignés de manière aléatoire au groupe contrôle en attente (GC,  $n = 50$ ) ou au groupe retraite (GR,  $n = 50$ ). Le GC a, à son tour, également participé à une retraite et rempli subséquemment une évaluation des effets des aspects pédagogiques de la retraite sur leur santé psychologique (voir dernier questionnaire de la section 4.4).

- 24 De type convenance, l'échantillon luxembourgeois a été constitué des doctorants de l'Université du Luxembourg qui se sont inscrits aux séminaires offerts en juin 2023 ( $n = 11$ ) et en juin 2024 ( $n = 9$ ). Le seul critère d'accès aux séminaires était d'avoir commencé son doctorat depuis plus de 6 mois. Ces doctorants ont été invités à participer à l'étude pour constituer le groupe séminaire (GS,  $n = 20$ ). Pour les trois groupes (GC, GR et GS), les questionnaires ont été administrés en ligne (Lime-Survey.com) à des moments précis avant et après le dispositif, avec un intervalle de deux semaines entre chaque moment.

### 4.3. Les mesures

#### 4.3.1. La santé psychologique des doctorants

- 25 La santé psychologique des doctorants a été mesurée à l'aide de l'*Échelle de Santé Psychologique au Doctorat* (ÉSPD) développée et validée en français par Vincent et al. (2022a). L'ÉSPD est un questionnaire unidimensionnel de huit items qui évalue la santé psychologique positive et négative ( $\alpha = .91$ ). Les participants ont évalué les items sur une échelle de type Likert en cinq points allant de 1 (très rarement ou jamais) à 5 (très souvent ou toujours), et le score moyen des items a fourni un indicateur de santé psychologique allant de 1 à 5. L'ÉSPD a montré une bonne cohérence interne dans cette étude à tous les moments de collecte de données (valeurs  $\alpha$  allant de 0,87 à 0,91).

#### 4.3.2. Le sentiment de communauté scientifique

- 26 Le sentiment de communauté scientifique des doctorants a été évalué avec l'*Échelle du Sentiment de Communauté Scientifique* (ÉSCS) développée et validée en français par Vincent et al. (2023a). L'ÉSCS est un questionnaire à trois sous-échelles de six items chacune, évaluant la perception d'appartenir ( $\omega = .92$ ), d'influencer ( $\omega = .91$ ) et de bénéficier d'un soutien ( $\omega = .97$ ), à l'aide d'une échelle de type Likert à quatre points allant de 1 (pas du tout) à 3 (tout à fait). Les scores des trois sous-échelles peuvent également être additionnés pour obtenir un score total ( $\omega = .94$ ). Dans la présente étude, les valeurs alpha de Cronbach de l'ÉSCS étaient comprises entre 0,95 et 0,96 à tous les moments de collecte de données.

#### 4.3.3. Aspects pédagogiques de chaque dispositif d'accompagnement doctoral

- 27 L'impact des aspects pédagogiques de chaque dispositif d'accompagnement doctoral a été mesuré à l'aide d'une échelle élaborée spécifiquement pour cette étude. Avec une échelle bipolaire en cinq points (1 - effet fortement négatif; 2 - effet faiblement négatif;

3 - aucun effet; 4 - effet faiblement positif; 5 - effet fortement positif), il a été demandé aux participants d'évaluer l'effet perçu des six aspects pédagogiques suivants des dispositifs sur leur bien-être doctoral :

1. Interventions par des animateurs/enseignants,
2. Quantité et qualité du travail réalisé,
3. Socialisation / réseautage,
4. Stratégies de rédaction et d'organisation utilisées,
5. Activités de ressourcement entreprises,
6. Collaboration (exclusif aux séminaires).

- 28 Après chaque aspect évalué, une question ouverte demandait aux participants d'expliquer leur réponse, générant ainsi des données qualitatives.

#### 4.4. Participants

- 29 Le tableau 1 fournit des informations sur les caractéristiques des participants au prétest.

Tableau 1. Description des participants selon le groupe

	<b>Groupe contrôle</b>	<b>Groupe retraite</b>	<b>Groupe séminaire</b>
<b>Participants</b>	50	50	20
<b>Âge moyen (É-T)</b>	32.40 (4.64)	33.48 (6.81)	31.15(6.92)
<b>Genre</b>			
Femme	39	36	8
Homme	11	13	12
Non-binaire	0	1	0
<b>Étape du processus doctoral</b>			
Scolarité	11	9	0
Projet de recherche	7	11	12
Rédaction de la thèse	32	30	8
<b>Discipline</b>			
Santé, arts, commerce, sciences humaines, éducation et sciences sociales (SACHES)	40	40	13
Science, technologie, génie et mathématiques (STGM)	10	10	7

- 30 La seule attrition ayant eu lieu est celle de deux participants du GC qui n'ont pas assisté à la retraite et n'ont donc pas pu remplir le dernier questionnaire (post-dispositif). Comme les participants du GC ont participé à une retraite à leur tour deux semaines après leur post-test, tous les participants qui ont participé à une retraite de rédaction (n = 98) ont été inclus dans les analyses qualitatives des données, car ces analyses ne nécessitent pas de groupe témoin.

#### 4.5. Les analyses de données

- 31 Les analyses quantitatives ont été réalisées à l'aide d'IBM® SPSS Statistics, version 29. Quatre analyses de variance (ANOVA) distinctes à deux voies et à mesures répétées ont

été réalisées pour évaluer les effets marginaux (EMMEANS) des dispositifs sur les quatre variables, avec des ajustements Bonferroni et avec un seuil de signification statistique fixé à  $p < 0,05$ . Ces ANOVA comprenaient le temps (prétest/post-test) comme variable intrasujet et le type de groupe (GC/GR/GS) comme variable intersujet. Les tailles d'effet ont également été rapportées à l'aide de l'eta carré partiel ( $\eta^2 = 0,01$  indiquant un effet faible;  $\eta^2 = 0,06$  indiquant un effet moyen et  $\eta^2 = 0,14$  indiquant un grand effet, Van den Berg, 2022).

- 32 En amont, une analyse de puissance avec le logiciel G\*Power (version 3.1) a été réalisée, pour s'assurer que le nombre de participants par groupe était suffisant pour effectuer une ANOVA à mesures répétées (interaction intra et intersujets) impliquant trois groupes et deux temps de mesure. Les résultats ont indiqué qu'un échantillon totalisant 60 participants (20 par groupe) était adéquat pour détecter une taille d'effet moyenne entre les mesures pré et post-test, avec un niveau de signification global  $\alpha$  de 0,05 et une puissance statistique de 0,95 (Faul et al., 2007). Ainsi, les trois groupes comptaient un nombre suffisant de participants pour mener à bien les analyses prévues, y compris le GS, malgré sa taille restreinte.
- 33 Pour l'échelle sur mesure, une analyse descriptive a également été menée sur chaque aspect de la retraite de rédaction et du séminaire (moyennes et écart-type), évalué par les 98 participants ayant vécu la retraite de rédaction et par les 20 participants aux séminaires. Quant aux réponses aux questions ouvertes, elles ont été importées dans le logiciel Nvivo version 1.7.1 pour y réaliser une analyse qualitative thématique (Braun et Clarke, 2006). L'objectif était d'identifier les perceptions des participants à l'égard de chaque aspect de la retraite et de son effet sur leur santé psychologique au doctorat.

## 5. Résultats

- 34 Cette section présente les résultats de chaque analyse décrite ci-dessus séparément.

### 5.1. Comparaison des changements de scores avant et après la participation au dispositif

- 35 Les scores moyens avant et après le dispositif sont présentés séparément pour le GC, GR et le GS dans le tableau 2.

Tableau 2. Scores moyens de santé psychologique et de sentiment de communauté des participants selon le groupe

	N	Moyenne au prétest ( $\bar{E}-T$ )	Moyenne post-test ( $\bar{E}-T$ )	au Changement de score	Valeurs $p$	Taille d'effet ( $\eta^2$ )
<b>Santé psychologique au doctorat</b>						
Groupe contrôle	50	3,10(0,68)	3,26(0,70)	0,16	0,050	0,033
Groupe retraite	50	3,07(0,65)	3,75(0,74)	0,68	0,001	0,367
Groupe séminaire	20	3,41(0,74)	3,48(0,67)	0,07	0,601	0,002
<b>Sentiment d'appartenir à la communauté scientifique</b>						
Groupe contrôle	50	2,97(0,97)	3,05(0,92)	0,08	0,359	0,007
Groupe retraite	50	3,08(0,68)	3,49(0,73)	0,41	0,001	0,136
Groupe séminaire	20	2,87(0,80)	3,34(0,72)	0,47	0,013	0,051
<b>Sentiment d'influencer la communauté scientifique</b>						
Groupe contrôle	50	3,01(1,00)	2,88(0,93)	-0,13	0,127	0,020
Groupe retraite	50	3,07(0,69)	3,35(0,71)	0,28	0,001	0,085
Groupe séminaire	20	2,75(0,62)	2,97(0,44)	0,22	0,117	0,021
<b>Sentiment de bénéficier de soutien de la communauté scientifique</b>						
Groupe contrôle	50	3,50(0,85)	3,44(0,73)	-0,06	0,605	0,002
Groupe retraite	50	3,47(0,85)	3,71(0,681)	0,24	0,020	0,046
Groupe séminaire	20	3,30(0,92)	3,68(0,62)	0,38	0,023	0,043

- 36 Pour l'ensemble des ANOVA, les scores des groupes n'étaient pas statistiquement différents au prétest ( $p > 0,176$ ), et ce, malgré que les GR et GC provenaient du Québec, tandis que le GS était issu du Luxembourg. Cette absence de différence initiale a permis de confirmer l'équivalence initiale des groupes et de justifier la suite des analyses. Seuls les participants du GR ont connu une hausse significative de score de santé psychologique ( $p = 0,001$ ), ceux du GC et du GS ayant conservé un score très semblable entre les deux temps de mesure. En revanche, les sentiments d'appartenir, d'influencer et de bénéficier de soutien ont augmenté à la fois pour les participants du GR et ceux du GS, en demeurant stable pour le GC. Quoique la hausse de score du sentiment d'influencer la communauté scientifique ne fut pas significative ( $p = 0,117$ ), l'ensemble des autres hausses de score l'étaient ( $p < 0,023$ ).
- 37 Ces résultats indiquent donc que la participation au séminaire ne semble pas avoir affecté la santé psychologique des doctorants, contrairement à la participation à la retraite. Toutefois, tant la participation au séminaire qu'à la retraite semble avoir été bénéfique au sentiment de communauté scientifique. Finalement, il est important de noter que, bien que les tailles d'effet du GR aient été élevées, celles du GS n'ont été que faibles, un résultat potentiellement attribuable à un manque de puissance statistique dû à la petite taille de l'échantillon du GS.

## 5.2. Comparaison des effets attribués aux différents aspects pédagogiques des dispositifs sur le bien-être doctoral

- 38 Le tableau 3 présente les évaluations qu'ont faites les participants des effets de chaque aspect de la retraite (n = 98) et du séminaire de rédaction (n = 20) sur leur santé psychologique.

Tableau 3. Évaluation des différents aspects pédagogiques de la retraite et du séminaire

Aspects évalués	Score moyen des participants à la retraite	Score moyen des participants au séminaire
Interventions par des animateurs/enseignants	4.82/5(0,58)	4.74/5(0,45)
Quantité et qualité du travail réalisé	4.66/5(0,63)	4.21/5(0,71)
Stratégies de rédaction et d'organisation utilisées	4.56/5(0,68)	4.26/5(0,87)
Socialisation / réseautage	4.35/5(0,76)	4.37/5(0,60)
Activités de ressourcement entreprises	4.24/5(0,91)	4.63/5(0,50)
Collaboration	—	4.74/5(0,45)

- 39 Les effets attribués aux différents aspects pédagogiques des deux dispositifs sur la santé psychologique des doctorants participants sont majoritairement positifs. Au vu des scores, les participants aux retraites semblent avoir davantage profité de l'animation, de la productivité et des stratégies apprises, alors que ceux participant aux séminaires ont particulièrement bénéficié des interventions des enseignants et de la collaboration.

## 5.3. Comparaison des raisons expliquant les effets attribués aux différents aspects pédagogiques des dispositifs sur le bien-être doctoral

- 40 Les prochaines lignes rapportent les thèmes ressortis des commentaires écrits des doctorants participant aux retraites et de ceux participant aux séminaires, afin de mettre en lumière les points communs entre les bénéfices et les inconvénients de ces deux dispositifs sur leur bien-être doctoral.

### 5.3.1. Interventions par les animateurs/enseignants

- 41 Tant les participants aux retraites (n = 94/98) que ceux aux séminaires (n = 19/20) ont rapporté que les interventions des animateurs/enseignantes ont été bénéfiques à leur rédaction. D'une part, ces derniers fournissaient des conseils essentiels pour améliorer la qualité de leur rédaction. Si les participants aux retraites abordent davantage avoir reçu des conseils pour améliorer leur concentration durant la rédaction (ex. : décomposer leurs tâches en micro-objectifs et se concentrer sur une idée à la fois), les participants aux séminaires eux parlent plus de conseils en écriture scientifique comme tel (ex. : erreurs fréquentes, expression orale à éviter à l'écrit, citation et usage de

guillemets, etc.). D'autre part, les animateurs/enseignants offraient l'encadrement nécessaire en pomodoro pour maintenir la motivation tout au long de l'évènement. En ce sens, les participants ont senti qu'ils « pouv[ai]ent se laisser aller aux consignes / à la structure qui étaient imposées » (GR) et qu'ils étaient « soutenu[s] pour le travail à réaliser » (GS) de façon toujours bienveillante.

- 42 Cependant, certains participants aux retraites ( $n = 4/98$ ) ont mentionné que l'animation avait eu un effet négatif sur leur bien-être en perturbant leur concentration. Ils auraient préféré travailler à leur propre rythme et en autonomie, suggérant que les groupes de rédaction académique ne conviennent pas à tous et qu'il est nécessaire d'apprécier l'encadrement pour en tirer pleinement profit.

### 5.3.2. Quantité et qualité du travail réalisé

- 43 Les résultats de l'étude ont mis en évidence une perception positive de la quantité et de la qualité du travail réalisé par la majorité des participants aux retraites ( $n = 94/98$ ) et aux séminaires ( $n = 18/20$ ). Selon les raisons évoquées, les participants ont exprimé un sentiment de productivité qui a entraîné un soulagement psychologique, de la fierté, de la satisfaction et de l'espoir pour la suite du doctorat. Par exemple, un participant du GR a souligné que « le fait de bien travailler et de sentir qu'[il] avance dans [s]on travail enlève énormément d'anxiété par rapport à [s]a capacité à atteindre [s]es objectifs ». De même, un participant du GS a exprimé qu'il se sentait « moins incompetent face à la nécessité d'avancer la thèse ».
- 44 Toutefois, quelques participants ( $n = 4/98$ ,  $n = 2/20$ ) n'ont pas été satisfaits de la quantité de travail réalisé, exprimant des sentiments de frustration pour avoir trop « réfléchi à chacune des tournures de phrases » (GS) et de déception quant à leurs objectifs fixés (GR). Pourtant, d'autres ont mentionné que les animateurs/enseignants revenaient souvent sur l'importance d'analyser fièrement les réalisations accomplies, même si elles ne correspondaient pas aux attentes initiales.

### 5.3.3. Stratégies de rédaction et d'organisation

- 45 La majorité des participants ont signalé avoir ressenti une grande productivité et une hausse de l'efficacité personnelle grâce aux stratégies de rédaction et d'organisation mises en place dans les retraites de rédaction ( $n = 88/98$ ) et dans les séminaires ( $n = 13/20$ ). Selon eux, l'utilisation de la méthode Pomodoro a été bénéfique, en les incitant à prendre des pauses après chaque période de travail, favorisant leur bien-être et leur concentration. Seulement un participant du GS a mentionner qu'il « aurai[t] toutefois apprécié des périodes d'écriture ou réécriture plus longues ». De plus, pour les participants aux retraites, l'utilisation des objectifs SMART et du mur Kanban leur a permis de reconnaître la réalisation de chaque objectif et d'en ressentir une fierté accrue. Par ailleurs, des participants ont exprimé leur intention de continuer à mettre en œuvre diverses stratégies enseignées, telles que l'établissement d'objectifs journaliers, hebdomadaires et mensuels réalisables, l'engagement à écrire au moins trente minutes par jour, la sollicitation de relectures par des pairs de manière régulière, ainsi que la soumission fréquente d'extraits de thèse à leur superviseur. Ces témoignages soulignent l'efficacité des stratégies enseignées pour développer de bonnes habitudes de travail et renforcer leur confiance en leur capacité d'achever leur thèse. Fait intéressant, les participants ont employé des mots tels que « m'obliger à

remettre des extraits de thèse » (GS), « me forcer à décomposer le travail » (GR), indiquant une volonté de s'imposer des exigences et une discipline personnelle pour maintenir une progression régulière. Comme soulevé par une participante du GR, cette attitude proactive enseignée à travers les dispositifs peut contribuer à renforcer leur engagement envers la thèse et à favoriser leur réussite académique.

- 46 Néanmoins, il est important de noter qu'une minorité de participants n'ont pas tiré autant de bénéfices des stratégies enseignées, exprimant des opinions divergentes sur l'efficacité de certaines pratiques. Par exemple, un participant du GR a souligné qu'il ne ressentait pas le besoin de diviser ses objectifs en petites tâches, estimant qu'il perdrait du temps à écrire ce qu'il a à faire. Cette observation expose la diversité des préférences individuelles en matière de gestion et structuration du travail.

#### 5.3.4. Activités de ressourcement

- 47 Les résultats de l'étude ont révélé que les participants aux retraites (n = 76/98) et aux séminaires (n = 20/20) ont perçu les activités de ressourcement comme des opportunités précieuses aux « nombreux bénéfices pour la santé physique et mentale » (GS) permettant de se détendre et se régénérer en nature. Les commentaires expriment une prise de conscience de l'importance d'entreprendre des activités de ressourcement à travers ses journées de travail pour une meilleure gestion du stress lié au travail académique. Les périodes de yoga et de méditation guidée de la retraite ont été vécues comme bénéfiques pour « se sentir mieux dans son corps et donc mieux disposé pour la rédaction » (GR) et « pour relaxer, [...] déconnecter et se détendre avant de regagner sa chambre et bien dormir » (GR). Nombreux ont mentionné que le paysage en nature a également été un élément clé de la détente. Dans le même sens, une participante du GS a mentionné : « les promenades sont un très bon moyen de digérer et de soulager l'esprit et le corps. Cela permet une meilleure concentration par la suite ». Aussi, réaliser des activités en groupe a permis de « socialiser, réseauter, rencontrer et apprendre à connaître des gens » (GR) et ainsi, nourrir le bien-être social.
- 48 Certains participants aux retraites n'ont pas adhéré aux recommandations concernant les activités de ressourcement. Se concentrer exclusivement sur le travail a été leur priorité, préférant maximiser le temps alloué à la productivité rédactionnelle. Cette observation suggère que ces derniers pourraient ne pas avoir pleinement compris l'importance de se ressourcer, non seulement pour maintenir un équilibre entre vie académique et bien-être, mais aussi pour améliorer les performances cognitives lors des sessions de travail.

#### 5.3.5. Socialisation/réseautage

- 49 Tant les participants aux retraites (n = 87/98) que ceux aux séminaires (n = 19/20) ont rapporté une hausse des émotions positives ainsi que du sentiment d'appartenance, d'utilité et d'influence au sein de la communauté scientifique grâce aux échanges sociaux. Par exemple, certains ont exprimé qu'ils ont réalisé qu'ils « font face aux mêmes contraintes, angoisses, objectifs » (GS) liés à la thèse, favorisant un sentiment de compréhension mutuelle et de solidarité entre les participants. En partageant leurs expériences, ils ont pu rire ensemble de leurs préoccupations communes, ainsi que se sentir valorisés et soutenus dans leurs efforts. De plus, certains ont souligné l'importance des groupes de rédaction académique informels formés lors de ces



événements pour briser l'isolement et rester motivés à rédiger durant leur parcours doctoral. Enfin, « l'ambiance de sécurité psychologique et de confiance » (GS) créée au sein de ces dispositifs a favorisé des échanges constructifs, renforçant ainsi les liens professionnels au sein de la communauté scientifique.

- 50 Toutefois, certains participants ont eu une expérience différente. Une participante aux retraites, doctorante en psychologie, a ressenti un sentiment de déconnexion vis-à-vis de la communauté scientifique, spécifiant qu'elle préférait le monde clinique. Pour elle, le fait de se retrouver entourée d'étudiants discutant de la recherche a exacerbé ce sentiment de décalage. Cette observation suggère de prendre en compte la diversité des perspectives professionnelles des participants aux dispositifs d'accompagnement doctoral. Une participante du GS a quant à elle mentionné que « trois jours ne sont, à [s]on sens, pas suffisant pour garantir un réseautage durable », mettant en lumière le défi de créer des relations pérennes lors des dispositifs d'accompagnement doctoral limités dans le temps.

### 5.3.6. Collaboration (séminaires exclusivement)

- 51 L'ensemble des participants aux séminaires (n = 20/20) ont rapporté une amélioration de leur sentiment de communauté scientifique et de l'avancement de leur manuscrit tant sur le fond (p. ex. : idées en texte) que sur la forme (p. ex. : correction syntaxique) grâce à la relecture par les pairs. Deux participants ont vu un impact positif sur leur bien-être mentionnant que bénéficier d'une perspective différente a contribué à faire progresser leur texte et à réduire le sentiment de solitude lié à sa thèse : « ça fait toujours du bien d'échanger avec un autre être humain, quand bien même il ne serait pas un spécialiste de mon domaine de compétence ». Le pairage interdisciplinaire a également permis à certains de recevoir des commentaires valorisants sur leur expertise perçue dans leur domaine respectif. Être considéré comme « expert » a généré un « ego boost », « une remontée de [leur] estime professionnelle ». Une autre participante a rapporté que l'expérience de fournir des suggestions à un pair lui a donné un sentiment d'utilité dans le processus d'évaluation et d'amélioration des travaux académiques. En partageant son expertise et ses connaissances avec ses pairs, elle s'est sentie non seulement investie dans une communauté de chercheurs, mais également valorisée pour sa contribution à l'avancement des connaissances. Cette dimension de valorisation personnelle démontre l'importance de la collaboration entre pairs comme moyen de renforcer le sentiment d'influence au sein de la communauté scientifique, ce dont semblent particulièrement nécessiter les doctorants du Luxembourg.

## 6. Discussion

- 52 Cette étude quasi-expérimentale et mixte visait à comparer les effets sur le sentiment de communauté scientifique et sur la santé psychologique de doctorants de deux dispositifs d'accompagnement doctoral, soit les retraites de rédaction *Thèsez-vous* canadiennes et les séminaires de rédaction de l'Université du Luxembourg. Le but était de déterminer si les groupes de rédaction académique sont une initiative efficace pour améliorer la professionnalisation scientifique des doctorants. Les résultats quantitatifs ont révélé qu'une participation au dispositif « retraite » garantit à la fois une amélioration de la santé psychologique et du sentiment de communauté scientifique,

alors qu'une participation au dispositif « séminaire » ne garantirait qu'une amélioration du sentiment de communauté scientifique. Néanmoins, les différents aspects pédagogiques des deux dispositifs ont été perçus tout aussi positivement, suggérant que le séminaire a également eu des bienfaits sur le bien-être de la majorité des participants. Dans ce qui suit, nous offrons des pistes d'interprétation de ces résultats, ainsi que des recommandations pour favoriser la professionnalisation scientifique des doctorants.

### 6.1. Pourquoi la retraite pourrait être plus efficace que le séminaire pour améliorer la santé psychologique des doctorants?

- 53 Concernant les résultats quantitatifs révélant qu'une participation au dispositif « retraite » garantit davantage une amélioration de la santé psychologique que le dispositif « séminaire », plusieurs pistes d'explication sont offertes. D'abord, il faut se rappeler que la retraite de rédaction offre un environnement propice à la détente avec un séjour dans un lieu où les paysages sont apaisants. Cette immersion en nature, permettant aux participants de s'éloigner du campus et de se concentrer sur leur thèse tout en se ressourçant, apparaît comme un élément responsable de l'amélioration de la santé psychologique. Diverses études avaient déjà mentionné l'effet de se retrouver dans un tel lieu sur la motivation à rédiger (voir revue des écrits de Kornhaber et al., 2016), mais notre recherche va au-delà des connaissances actuelles en mettant en évidence l'impact spécifique des environnements naturels sur la santé psychologique des doctorants. Ces résultats soulignent ainsi l'importance de considérer les aspects environnementaux dans la conception des dispositifs d'accompagnement doctoral. Ainsi, si des retraites sont organisées, il est important de sélectionner des lieux en nature appropriés à la détente et au travail de rédaction.
- 54 Ensuite, nos résultats suggèrent que les activités de ressourcement, centrales dans les retraites de rédaction, contribuent également à l'amélioration de l'état psychologique. Ces activités, recommandées pendant les pauses, prennent diverses formes, comme des randonnées en plein air, des séances de yoga, des sports d'équipe, des casse-têtes et des jeux de société (Stevenson, 2020; Tremblay-Wragg et al., 2020). Selon nos participants, ces activités de ressourcement ont servi à bouger, à se détendre et à prendre soin de soi, tout en offrant une opportunité précieuse pour réseauter de manière organique avec les autres participants, comme elles sont souvent réalisées en groupe. Elles permettent donc ultimement d'évacuer la surcharge de stress, afin de rester énergique et concentré tout au long de l'évènement, comme cela vient d'être documenté par Wiebe et al. (2023). Les commentaires de certains participants qui n'ont pas réalisé d'activités de ressourcement pointent vers le workaholisme dans le milieu universitaire. C'est pourquoi nous renforçons la nécessité pressante de sensibiliser davantage les doctorants à l'importance de maintenir un équilibre entre leur travail académique et leur bien-être, en adoptant des stratégies d'adaptation au travers de leur journée de travail. Notre étude et bien d'autres (Barry et al., 2019; Marais et al., 2018) témoignent de l'efficacité des activités comme le yoga et la méditation guidée pour réduire la détresse psychologique et améliorer le bien-être des doctorants. Nous encourageons donc l'intégration de telles pratiques dans les dispositifs d'accompagnement doctoral en complément aux aspects académiques.

- 55 Finalement, comme de nombreux participants l'ont mentionné, le fait que les animateurs soient également des doctorants contribue à créer une atmosphère de soutien mutuel et d'empathie, où les participants se sentent compris et encouragés par leurs pairs, renforçant ainsi leur bien-être psychologique. Contrairement aux séminaires, qui sont animés par des professeurs, les retraites offrent une expérience plus horizontale où les participants se sentent égaux (Wiebe et al., 2023), ce qui favorise un climat de confiance. Il est donc essentiel que les retraites soient des événements encouragés par les programmes doctoraux, mais qui ne sont ni obligatoires ni organisés/animés par eux, au profit d'une organisation par et pour les doctorants.

## **6.2. Pourquoi le séminaire pourrait être plus efficace que la retraite pour favoriser le sentiment de communauté scientifique des doctorants?**

- 56 Les résultats quantitatifs ont suggéré qu'une participation au dispositif « séminaire » augmentait davantage le sentiment de communauté scientifique que le dispositif « retraite ». Plusieurs explications peuvent être avancées à ce sujet. Le séminaire de rédaction a offert aux participants une opportunité de collaboration entre pairs, notamment à travers la relecture et le partage de ressources, au sein de la communauté scientifique. Ces échanges leur ont permis à la fois de bénéficier de retours constructifs sur leur travail et de contribuer à leur tour aux travaux de leurs collègues, développant leur compétence en matière de rétroaction (Guerin et Aitchison, 2023). Les doctorants ont été particulièrement encouragés en ce sens grâce à l'encadrement plus formel dans le cadre universitaire, le séminaire étant un cours crédité avec une enseignante dédiée, créant une structure qui encourage l'interaction et la participation active des participants. Cette immersion dans le cadre académique pourrait avoir renforcé le sentiment d'être partie prenante d'une communauté scientifique, où les échanges intellectuels et les collaborations sont valorisés, contribuant ainsi à une intégration plus profonde dans le domaine de recherche. C'est du moins ce que suggère l'étude de Sletto et al. (2020) sur un séminaire de rédaction doctorale conduit aux États-Unis qui s'était révélé efficace pour encourager l'apprentissage « collaboratif et donner le sentiment d'appartenir à une communauté scientifique » (p.8). En outre, puisque les séminaires aident les doctorants à comprendre les normes de la rédaction scientifique par le contenu théorique et pratique livré, ces dispositifs s'avèrent particulièrement plus efficaces que les retraites pour le développement de leur identité de chercheur (Sletto et al., 2020). À la lumière de ce qui précède, nous recommandons d'intégrer ces événements dans le programme doctoral, en les proposant régulièrement tout au long de l'année académique et en les créditant comme une partie intégrante du cursus doctoral.

## **6.3. Pourquoi ces deux types de dispositifs d'accompagnement doctoral sont essentiels dans le parcours doctoral?**

- 57 Face à une charge de travail élevée, à la pression à rédiger et au déséquilibre travail-vie personnelle, les doctorants ont besoin d'organiser leur emploi du temps, de gérer efficacement leur travail et de consacrer du temps spécifique à la rédaction (Tremblay-Wragg et al., 2022). Cette étude a prouvé que les retraites de rédaction répondent à ces

besoins en offrant un environnement propice à la concentration et à la productivité, ainsi qu'à la détente et au ressourcement, ce qui permet aux doctorants de faire avancer leur travail de recherche tout en favorisant leur bien-être psychologique. En outre, l'augmentation de productivité expérimentée en retraite contribue à réduire la charge de travail élevée, qui constitue une menace au bien-être des chercheurs (Eardley et al., 2021), et engendre une augmentation des émotions positives chez les participants. Les doctorants ont également besoin de socialisation/réseautage au sein de la communauté scientifique et de briser l'isolement de leur travail solitaire quotidien, ce qu'ils peuvent faire au sein d'un groupe de rédaction académique (Déri, 2022). Ils peuvent se poser des questions et s'aider mutuellement à faire certaines tâches (analyses, écriture, citations, références, etc.) en capitalisant sur les compétences de chacun, comme relevé par les participants aux retraites de l'étude de Tremblay-Wragg et al. (2022). Les séminaires de rédaction offrent de façon d'autant plus formelle une plateforme de collaboration au sein de la communauté scientifique où l'échange de ressources et le partage de pratiques communes occupent une place centrale. Les étudiants bénéficient à la fois de recevoir des commentaires constructifs sur leur propre travail (Lejot, 2017) et de contribuer à leur tour à la réflexion de leurs pairs sur leurs travaux, résultant en un sentiment d'être intégrés dans un réseau professionnel, ce qui est nécessaire au développement de leur perception de compétence en recherche et à leur bien-être psychologique au doctorat (Haider et Dasti, 2021). Rappelons également que de nombreux doctorants ne sont pas satisfaits de la quantité ou de la qualité de rétroaction offerte par leurs superviseurs de thèse (Corcelles-Seuba et al., 2023; Cornér et al., 2017). L'encadrement formel des enseignants du séminaire dans le cadre universitaire vient répondre au besoin de rétroaction des doctorants, offrant une structure et un soutien supplémentaires pour les guider dans leur rédaction.

- 58 Devant des résultats aussi positifs, les deux types de dispositifs d'accompagnement doctoral, les retraites et les séminaires de rédaction, devraient être ajoutés dans le parcours doctoral –comme le sont les séminaires dans les écoles doctorales en Europe– puisqu'ils jouent des rôles complémentaires et essentiels. En combinant les deux types de dispositifs d'accompagnement, les doctorants bénéficient à la fois d'un environnement propice à la productivité et à la détente, ainsi que d'une immersion dans la communauté scientifique qui favorise leur intégration professionnelle. En intégrant ces expériences variées dans leur parcours doctoral, les doctorants deviendront mieux préparés à relever les défis de la recherche académique et à progresser dans leur carrière scientifique.

#### 6.4. Limites et forces de la recherche

- 59 La première limite de cette étude concerne l'échantillon non probabiliste, composé de doctorants issus de diverses disciplines, recrutés sur une base volontaire et spécifiquement intéressés à participer à des groupes de rédaction académique. Cette limite implique que les résultats obtenus ne soient possiblement pas représentatifs à l'ensemble des doctorants. Quant à la diversité des disciplines au sein de l'échantillon, elle constitue à la fois une limite et une force de cette recherche. D'un côté, certains participants ont exprimé des difficultés à établir des liens avec leurs pairs lorsqu'ils percevaient que leur réalité académique différait. Par exemple, des participants en sciences naturelles qui bénéficiaient d'un groupe ou d'un laboratoire de recherche se

comparaient à ceux en sciences sociales, en ne rapportant pas un aussi grand besoin de socialisation lors du groupe de rédaction. D'autres participants, réalisant une recherche qualitative, se comparaient à ceux réalisant une recherche quantitative qui utilisaient un protocole facilitateur. Ces observations soulignent que les différences disciplinaires, méthodologiques et épistémologiques influencent la manière dont les participants aux groupes de rédaction académique peuvent se reconnaître dans les autres, connecter ensemble et s'entraider. Ainsi, il serait pertinent que de futures recherches explorent le potentiel de groupes de rédaction académique spécifiquement dédiés à une discipline ou une méthodologie. D'un autre côté, la variété des perspectives apportée par cette diversité a enrichi la compréhension globale du sujet étudié, puisque, somme toute, l'expérience de la rédaction de thèse présente davantage de similitudes que de différences entre les divers domaines de recherche.

## 7. Conclusion

- 60 En conclusion, cette étude met en évidence les impacts significatifs des deux dispositifs d'accompagnement doctoral, à savoir les retraites et les séminaires de rédaction, sur la professionnalisation scientifique des doctorants. Les retraites de rédaction agissent comme une escapade en nature où l'encadrement offert par les animateurs est à la fois propice à la concentration et à la productivité, ainsi qu'au ressourcement et au réseautage informel entre apprentis chercheurs. Les participants acquièrent ou réaffirment des méthodes de travail pour se concentrer pendant des périodes déterminées, pour décomposer leurs objectifs et pour suivre leur progression, ce qui génère une grande productivité sans négliger leur bien-être. Ils repartent donc avec une meilleure gestion du stress lié au doctorat, en plus de se sentir fier et soulagé du travail qu'ils ont réalisé durant leur séjour. En revanche, les séminaires agissent comme des cours dirigés par un enseignant, mettant l'accent sur l'amélioration des pratiques rédactionnelles et l'avancement de la thèse à travers la collaboration entre pairs et la mise en œuvre des mêmes méthodes de travail favorisant la concentration, l'autorégulation et la gestion du stress doctoral. Ces résultats suggèrent donc que l'intégration d'un séminaire de rédaction dans le cursus doctoral, combinée à la participation à des retraites de rédaction en dehors du cursus, pourrait constituer une approche optimale pour soutenir la professionnalisation scientifique, incluant le bien-être social et psychologique des doctorants. En encourageant ces pratiques, les programmes doctoraux peuvent mieux répondre aux besoins variés des doctorants et les aider à relever les défis inhérents à leur parcours académique et professionnel. De futures recherches pourraient explorer si ces dispositifs peuvent encourager les doctorants à se former eux-mêmes leurs propres groupes de rédaction entre doctorants, que ce soit les groupes de critique ou les groupes de productivité, pour favoriser leur autonomie du programme doctoral et leur professionnalisation scientifique (Guerin et Aitchison, 2023).

## BIBLIOGRAPHIE

- Ayres, Z. J. (2022). *Managing Your Mental Health During Your PhD: A Survival Guide*. Springer Nature.
- Barry, K. M., Woods, M., Martin, A., Stirling, C. et Warnecke, E. (2019). A randomized controlled trial of the effects of mindfulness practice on doctoral candidate psychological status. *Journal of American College Health*, 67(4), 299-307. <https://doi.org/10.1080/07448481.2018.1515760>
- Braun, V. et Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Chachkine, E. (2023). Accompagnement doctoral : de l'écriture à la professionnalisation des doctorants. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 39(1), 1-6. Doi: <https://doi.org/10.4000/ripes.4430>
- Collins, J. (2021). Validation in Doctoral Education: Exploring PhD Students' Perceptions of Belonging to Scaffold Doctoral Identity Work. *International Journal of Doctoral Studies*, 16, 715-735. <https://doi.org/10.28945/4876>
- Corcelles-Seuba, M., Suñe-Soler, N., Sala-Bubaré, A. et Castelló, M. (2023). Doctoral student perceptions of supervisory and research community support: their relationships with doctoral conditions and experiences. *Journal of Further and Higher Education*, 47(4), 481-491. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2142102>
- Cornér, S., Löfström, E. et Pyhältö, K. (2017). The relationship between doctoral students' perceptions of supervision and burnout. *International Journal of Doctoral Studies*, 12, 91-106. <https://doi.org/10.28945/3754>
- Creswell, J. W. et Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage publications.
- Déri, C. E., Vincent, C. et Tremblay-Wragg (2022). L'accompagnement par les pairs au doctorat pour socialiser les femmes au métier de chercheuse. *Revue internationale de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur*.
- Eardley, A. F., Banister, E. et Fletcher, M. (2021). Can academic writing retreats function as wellbeing interventions?. *Journal of Further and Higher Education*, 45(2), 183-196. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1744542>
- Evans, T. M., Bira, L., Gastelum, J. B., Weiss, L. T. et Vanderford, N. L. (2018). Evidence for a mental health crisis in graduate education. *Nature biotechnology*, 36(3), 282-284. <https://doi.org/10.1038/nbt.4089>
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A. G. et Buchner, A. (2007). G\* Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior research methods*, 39(2), 175-191. <https://doi.org/10.3758/BF03193146>
- Gardner, S. K. (2008). Fitting the mold of graduate school: A qualitative study of socialization in doctoral education. *Innovative Higher Education*, 33, 125-138. <https://doi.org/10.1007/s10755-008-9068-x>

- Giudicelli, E., Syssau, A. et Blanc, N. (2022). Quelles pistes pour un vécu positif du doctorat? Apports de la littérature scientifique actuelle. *Psychologie Française*. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2022.06.003>
- Guerin, C. et Aitchison, C. (2023). Finding Confidence in Writing: Doctoral Writing Groups. In D. L. Elliot, S. S. E. Bengtson et K. Guccione (Ed.), *Developing Researcher Independence Through the Hidden Curriculum* (p. 147-156). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-42875-3\\_13](https://doi.org/10.1007/978-3-031-42875-3_13)
- Haider, Z. et Dasti, R. (2021). Mentoring, research self-efficacy, work-life balance and psychological well-being of doctoral program students. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 11(2), 170-182. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-07-2020-0036>
- Harrison, S. et Grant, C. (2015). Exploring of new models of research pedagogy: time to let go of master-apprentice style supervision?. *Teaching in Higher Education*, 20(5), 556-566. <https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1036732>
- Haynes, C., Bulosan, M., Citty, J., Grant-Harris, M., Hudson, J. et Koro-Ljungberg, M. (2012). My world is not my doctoral program... or is it?: Female students' perceptions of well-being. *International Journal of Doctoral Studies*, 7, 1-17.
- Hazell, C. M., Chapman, L., Valeix, S. F., Roberts, P., Niven, J. E et Berry, C. (2020). Understanding the mental health of doctoral researchers: a mixed methods systematic review with meta-analysis and meta-synthesis. *Systematic reviews*, 9(1), 1-30. <https://doi.org/10.1186/s13643-020-01443-1>
- Jackman, P. C., Sanderson, R. et Jacobs, L. (2023). Developing inductions to support mental health and wellbeing in doctoral researchers: Findings from a qualitative co-design study with doctoral researchers and university stakeholders. *European Journal of Higher Education*, 13(1), 62-79. <https://doi.org/10.1080/21568235.2021.1992293>
- Kafedjiska, I., Heckmann, L., Pires, V., Saxena, P. et Lasser, J. (2022). The Mental Health Crisis among Doctoral Researchers – Findings and Best Practices. *Zeitschrift für Beratung und Studium*, 17(1), 1-7.
- Keyes, C. L. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207-222. <https://doi.org/10.2307/3090197>
- Kornhaber, R., Cross, M., Betihavas, V. et Bridgman, H. (2016). The benefits and challenges of academic writing retreats: An integrative review. *Higher Education Research & Development*, 35(6), 1210-1227. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1144572>
- Lejot, E. (2017). La relecture entre pairs en formation doctorale : de l'analyse des commentaires à l'élaboration d'une grille d'accompagnement, *Lidil* [En ligne], 55, <http://lidil.revues.org/4255>
- Marais, G. A., Shankland, R., Haag, P., Fiault, R. et Juniper, B. (2018). A survey and psychology intervention on French PhD student well-being. *International Journal of Doctoral Studies*, 13, 109-138. <https://doi.org/10.28945/3948>
- Moore, S., Murphy, M. et Murray, R. (2010). Increasing academic output and supporting equality of career opportunity in universities: Can writers' retreats play a role? *The Journal of Faculty Development*, 24(3), 21-30.
- Murray, R. et Newton, M. (2009). Writing retreat as structured intervention: margin or mainstream?. *Higher Education Research & Development*, 28(5), 541-553. <https://doi.org/10.1080/07294360903154126>



Pyhältö, K. et Keskinen, J. (2012). Doctoral Students' Sense of Relational Agency in Their Scholarly Communities. *International Journal of Higher Education*, 1(2), 136-149. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v1n2p136>

Union étudiante du Québec. (2019). *Enquête « Sous ta façade » : enquête panquébécoise sur la santé psychologique étudiante*. <https://unionetudiante.ca/Media/publicDocuments/d222c80b-b4db-43a9-ad7a-bccbcde18c25.pdf>

Russell-Pinson, L. et Harris, M. L. (2019) Anguish and anxiety, stress and strain: Attending to writers' stress in the dissertation process. *Journal of Second Language Writing* 43, 63-71. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2017.11.005>

Schlarb, A. A., Claßen, M., Grünwald, J. et Vögele, C. (2017). Sleep disturbances and mental strain in university students: results from an online survey in Luxembourg and Germany. *International Journal of Mental Health Systems*, 11(1), 24. <https://doi.org/10.1186/s13033-017-0131-9>

Scott, H. et Takarangi, M. K. (2019). Measuring PhD Student's Psychological Well-being: Are we seeing the whole picture?. *Student Success*, 10(3), 14-24. <https://doi.org/10.5204/ssj.v10i3.1294>

Sletto, B., Stiphany, K., Winslow, J. F., Roberts, A., Torrado, M., Reyes, A., Reyes, A., Yunda, J., Wirsching, C., Choi, K. et Tajchman, K. (2020). Demystifying Academic Writing in the Doctoral Program: Writing Workshops, Peer Reviews, and Scholarly Identities. *Planning Practice & Research*. <https://doi.org/10.1080/02697459.2020.1748331>

Stevenson, N. (2020). Developing academic wellbeing through writing retreats. *Journal of Further and Higher Education*, 45(6), 717-729. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1812549>

Stubb, J., Pyhältö, K. et Lonka, K. (2011). Balancing between inspiration and exhaustion: PhD students' experienced socio-psychological well-being. *Studies in Continuing Education*, 33(1), 33-50. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2010.515572>

Sverdlik, A., Hall, N. C. et McAlpine, L. (2020). PhD imposter syndrome: Exploring antecedents, consequences, and implications for doctoral well-being. *International Journal of Doctoral Studies*, 15, 737-758. <https://doi.org/10.28945/4670>

Tremblay-Wragg, É., Mathieu Chartier, S., Labonté-Lemoyne, É., Déri, C. et Gadbois, M. È. (2020). Writing more, better, together: how writing retreats support graduate students through their journey. *Journal of Further and Higher Education*, 45(1), 95-106. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1736272>

Tremblay-Wragg, É., Vincent, C., Mathieu-C, S., Lison, C., Ponsin, A. et Déri, C. (2022). Writing Retreats Responding to the Needs of Doctoral Candidates Through Engagement with Academic Writing. *Qualitative Research in Education*, 11(1), 29-57. <https://doi.org/10.17583/qre.9195>

Van den Berg, R. G. (2022). *Effect size: A quick guide*. SPSS Tutorials. Retrieved July 17, 2023, from <https://www.spss-tutorials.com/effect-size/>

Vincent, C., Plante, I. et Tremblay-Wragg, É. (2023a). Développement et validation d'une mesure de bien-être social au doctorat: l'échelle du sentiment de communauté scientifique. *Mesure et évaluation en éducation*, 45(2), 107-139.

Vincent, C., Plante, I., Tremblay-Wragg, É. et Barroso Da Costa, C. (2022a). Échelle de santé psychologique adaptée et validée au doctorat. *Mesure et Évaluation en Éducation*. <https://doi.org/10.7202/1105563ar>

Vincent, C., Tremblay-Wragg, É., Déri, C. E. et Mathieu-Chartier, S (2022b). A Multi-Phase Mixed-Method Study Defining Dissertation Writing Enjoyment and Comparing PhD Students Writing in

the Company of Others to Those Writing Alone. *Higher Education Research & Development*, 42(4), 1016-1031. <http://doi.org/10.1080/07294360.2022.2120854>.

Vincent, C., Tremblay-Wragg, É. et Plante, I. (2023b). Effects of a Participation in a Structured Writing Retreat on Doctoral Mental Health: An Experimental and Comprehensive Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(20), 6953. <https://doi.org/10.3390/ijerph20206953>

Wiebe, N. G., Pratt, H. L. et Noël, N. (2023). Writing Retreats: Creating a Community of Practice for Academics Across Disciplines. *Journal of Research Administration*, 54(1), 37-65.

## NOTES

1. À l'Université du Luxembourg, pour répondre aux besoins professionnels des doctorants, des formations créditées en compétences transférables, disciplinaires et interdisciplinaires font partis du cursus doctoral (pour un total de 20 crédits, où un crédit équivaut à 25-30 heures de travail). Ces formations visent à permettre aux doctorants d'acquérir des connaissances sur leur sujet, les méthodes de recherche et les aspects éthiques de la recherche – comme c'est le cas dans les programmes doctoraux canadiens – mais aussi, sur la rédaction académique et la gestion de projet. Ces formations sont dispensées en petits groupes, afin que les doctorants échangent entre pairs et bénéficient de soutien. <https://www.uni.lu/fr/a-propos/organisation/administration/bureau-des-etudes-doctorales/>

## RÉSUMÉS

Le doctorat implique des exigences grandissantes en termes de professionnalisation scientifique. Il est notamment attendu des doctorants qu'ils contribuent à la communauté scientifique, un défi majeur pour ces derniers qui éprouvent un manque de soutien résultant en une faible santé psychologique. En réponse à cette problématique, divers dispositifs d'accompagnement doctoral sous forme de groupes de rédaction académique ont récemment été conçus au Canada et en Europe, dont les retraites de rédaction *Thésez-vous* canadiennes et les séminaires de rédaction de l'Université du Luxembourg. La présente étude visait à comparer comment ces deux dispositifs d'accompagnement doctoral peuvent influencer le sentiment de communauté scientifique et la santé psychologique de doctorants. Pour ce faire, une méthodologie mixte a été utilisée. Le volet quantitatif a permis d'analyser l'évolution des réponses entre un prétest (deux semaines avant le dispositif) et un post-test (au terme du dispositif). Puis, le volet qualitatif a visé à explorer les aspects pédagogiques des dispositifs responsables de l'amélioration du bien-être doctoral. Les résultats ont révélé que les retraites de rédaction sont efficaces pour améliorer à la fois la santé psychologique et le sentiment de communauté scientifique, alors que les séminaires n'amélioreraient que le sentiment de communauté scientifique. Néanmoins, selon les participants, les différents aspects pédagogiques des deux dispositifs ont tous été favorables au bien-être.

The doctorate implies growing demands in terms of scientific professionalization. In particular, doctoral students are expected to contribute to the scientific community, a major challenge for

those who experience lack of support resulting in poor psychological health. In response to this problem, various doctoral support programs in the form of academic writing groups have recently been developed in Canada and Europe, including the Canadian *Thèsez-vous* writing retreats and the Luxembourg University writing seminars. The aim of this study was to compare how these two doctoral writing support programs can influence doctoral students' sense of scientific community and psychological health. To this end, a mixed methodology was used. The quantitative part of the study analysed changes in responses between a pre-test (two weeks before the program) and a post-test (at the end of the program). Then, the qualitative part of the study aimed to explore the pedagogical aspects of the programs responsible for improving doctoral well-being. The results showed that the writing retreats were effective in improving both psychological health and the sense of scientific community, whereas the seminars only improved the sense of scientific community. Nevertheless, according to the participants, the different pedagogical aspects of the two programs were all conducive to well-being.

## INDEX

**Mots-clés :** dispositif d'accompagnement doctoral, groupe de rédaction académique, professionnalisation scientifique, santé psychologique au doctorat, sentiment de communauté scientifique

## AUTEURS

### CYNTHIA VINCENT

Université du Québec à Montréal, Canada, [vincent.cynthia@uqam.ca](mailto:vincent.cynthia@uqam.ca)

### ÈVE LEJOT

Université du Luxembourg, Luxembourg, [eve.lejot@uni.lu](mailto:eve.lejot@uni.lu)