

La thèse à l'épreuve d'une pandémie : entre vulnérabilité et plasticité

The thesis in the test of a pandemic: Between vulnerability and plasticity

Claude Javier

Volume 31, numéro 2, 2023

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1112719ar>
DOI : <https://doi.org/10.18162/fp.2023.757>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE)

ISSN

1718-8237 (imprimé)
2368-9226 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Javier, C. (2023). La thèse à l'épreuve d'une pandémie : entre vulnérabilité et plasticité. *Formation et profession*, 31(2), 1–16.
<https://doi.org/10.18162/fp.2023.757>

Résumé de l'article

En mobilisant le concept de changement et en identifiant des invariants de la thèse, cette contribution propose une grille d'analyse des effets d'une crise sanitaire majeure sur le processus de recherche de la thèse. Cette grille est éprouvée à travers une étude de cas, en prenant appui sur la recherche-intervention conduite par l'autrice de cet article dans le cadre d'une thèse de doctorat.

© Claude Javier, 2024



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/>

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/>



La thèse à l'épreuve d'une pandémie : entre vulnérabilité et plasticité

Claude **Javier**
Université Toulouse Jean Jaurès (France)

The thesis in the test of a pandemic:
between vulnerability and plasticity

doi: 10.18162/fp.2023.757

Résumé

En mobilisant le concept de changement et en identifiant des invariants de la thèse, cette contribution propose une grille d'analyse des effets d'une crise sanitaire majeure sur le processus de recherche de la thèse. Cette grille est éprouvée à travers une étude de cas, en prenant appui sur la recherche-intervention conduite par l'autrice de cet article dans le cadre d'une thèse de doctorat.

Mots-clés

Covid-19, doctorat, changement, recherche-intervention, conseillers principaux d'éducation.

Abstract

Using the concept of change and identifying the invariants of the PhD, this contribution proposes an analysis grid for the effects of a major health crisis on the PhD research process. This grid is tested through a case study, based on the research-intervention conducted by the author of this article in the context of a PhD.

Keywords

Covid-19, PhD, crisis, intervention-research, Principal Educational Advisers.

Introduction

L'année 2020 a été marquée par l'émergence d'une crise sanitaire mondiale, inédite et durable. Si de nombreux travaux, dans toutes les disciplines, analysent les effets de la COVID-19 sur tous les pans de la société bousculés par le virus (CNRS, 2021), peu s'intéressent aux effets de la crise sanitaire sur le processus de la thèse. Or, en France, plus de 55 000 doctorants (Marlat, D. & Perraud-Ussel C., 2020) ont été concernés par cette situation sans précédent.

« La thèse, en tant qu'institution universitaire et parcours individuel, devient rarement un objet de réflexion épistémologique ou méthodologique » (Hunsmann & Kapp, 2015, p. 23). Il semblerait que cela se vérifie également en situation de pandémie. En outre, cet article propose une contribution théorique et méthodologique, en présentant l'élaboration d'une grille d'analyse des effets de la crise sur la thèse, à partir des invariants de la thèse. Cette grille est ensuite éprouvée empiriquement en prenant appui sur le cas d'une thèse¹.

Éléments de problématisation

Quand des événements extérieurs rendent les terrains de recherche indisponibles

La thèse dont il sera question ici est basée sur une démarche de recherche-intervention (Bedin, 2013a ; Marcel, 2015) contractualisée avec le Rectorat de l'académie de Toulouse. La recherche-intervention (désormais RI) constitue un type de recherche spécifique, « à la fois collaborative et participative » (Broussal et al., 2018). Il s'agit d'une démarche de conduite et d'accompagnement du changement, en réponse à des demandes sociales, avec une double visée de production de connaissances et de transformation des pratiques (Marcel, 2010,

2020). Le chercheur-intervenant doit savoir s'adapter aux aléas des terrains de recherche, sans pour autant sacrifier le projet scientifique ou amoindrir l'intervention, dans un perpétuel exercice d'équilibriste pour parvenir à concilier les visées, les principes, le projet de la RI et les imprévus qui émaillent le quotidien des terrains de recherche. Il s'agit alors pour le chercheur-intervenant d'acquiescer l'intelligence de l'imprévisible, de composer avec l'incertitude, en conservant une marge de manoeuvre dans le planning de l'intervention et de la recherche pour réagir avec souplesse à ces événements. Nous rejoignons Bedin lorsqu'elle affirme que « la prise de conscience des risques par le chercheur-intervenant est fondamentale, car elle constitue, paradoxalement, la garantie que les moyens de leur anticipation et de leur gestion soient méthodiquement opérationnalisés » (Bedin, 2013b, p. 103). Cependant, la crise sanitaire de la COVID-19, nous contraignant à un confinement prolongé pour ralentir la propagation du virus et nous confrontant ainsi à un monde devenu « indisponible » (Rosa, 2020), n'avait rien de prévisible à notre modeste niveau d'apprentie-chercheur. Si « la thèse constitue une épreuve » (Marcel & Broussal, 2020, p. 13), cette crise sanitaire lui confère une tout autre dimension.

Crise, incertitude et changement

Selon Morin (1976), le terme « crise » est mobilisé de manière omniprésente dans nos sociétés contemporaines, mais avec un sens appauvri : « la notion, en se généralisant, s'est comme vidée de l'intérieur » (Morin, 1976, p. 149). L'auteur rappelle l'origine étymologique « Krisis » qui signifie « décision » : « c'est le moment décisif, dans l'évolution d'un processus incertain, qui permet le diagnostic » (Morin, 1976, p. 149). De manière très différente aujourd'hui, quand des discours portent sur « une crise », il s'agit davantage d'évoquer l'incertitude qui lui est liée. L'incertitude fait partie inhérente d'une démarche de recherche ; le chercheur tente de la maîtriser par le recours à des cadres théoriques, épistémologiques et méthodologiques éprouvés. À rebours d'une vision négative de l'incertitude, Berthelot (1996) insiste sur « la reconnaissance de l'incomplétude et l'appréciation du risque d'incertitude immanents aux savoirs scientifiques » (Berthelot, 1996, p. 247). L'auteur invite à développer une « conscience de l'incertitude » (Berthelot, 1996, p. 259), qui participe de l'éthique du chercheur, dans une démarche réflexive sur les conditions d'effectivité des connaissances scientifiques.

Morin (1976) soutient que la crise s'inscrit dans une dualité destruction/créativité : en même temps qu'elle détruit une organisation préétablie, la crise représente le prélude au changement et à la transformation, afin de sortir de la période d'instabilité. L'auteur invite à ne pas réduire le concept de crise au désordre et à l'incertitude, mais à penser cette dialectisation des composantes de la crise comme une voie possible d'invention. Il s'agit d'intégrer le concept de crise dans nos conceptions de l'évolution en acceptant qu'« il faut se défaire une fois pour toutes de l'idée que l'évolution est un processus fleuve frontal et continu » (Morin, 1976, p. 150).

Cette proposition nous paraît heuristique pour le projet de cet article, qui vise à proposer, et à éprouver, une grille d'analyse du changement à l'œuvre dans un processus de thèse confronté à une crise sanitaire majeure.

Le concept de changement pour penser la crise

Définitions du changement

Le terme de « changement » peut être entendu dans des acceptions sensiblement différentes : il peut renvoyer à l'échange, au déplacement, à la transformation ou à la conversion (Guy, 2013). Les conditions d'émergence du changement, notamment son origine et son intensité, contribuent à le définir : le changement est-il imposé de l'extérieur, dans un processus descendant, ou est-il suscité de l'intérieur, dans un processus ascendant (Aussel & Marcel, 2013) ? S'agit-il d'un changement-rupture, dans la discontinuité ou d'un changement-permanence, dans la continuité (Baluteau, 2003) ? Dans tous les cas, envisager le changement comme « schème d'intelligibilité » ainsi que Bedin (2013b) nous y invite ouvre des perspectives fructueuses pour comprendre le monde et contribuer à son évolution, en étayant l'agir par un regard critique. Nous rejoignons l'autrice quand elle précise que :

le changement est appréhendé comme une vision du monde, un horizon temporel dans lequel se projeter, un mode de pensée et d'action à structurer, des apprentissages à imaginer, soit un discours à visée transformatrice à co-construire sur une politique, une pratique, un dispositif, un acteur individuel ou collectif. (Bedin, 2013a, p. 335)

L'autrice souligne le potentiel de développement individuel et collectif du processus de changement, en soutenant que « le changement, quand il est souhaité et non subi, est un processus de développement, d'enrichissement et de culture » (Bedin, 2013a, p. 18).

Dimensions du changement

Marcel (2014) propose de caractériser le changement à partir de trois dimensions : les temporalités à l'œuvre, l'ampleur et les sources du changement. Si le démarrage du changement, au travers de l'élément déclencheur, peut être identifié, sa temporalité s'inscrit rarement dans une perspective linéaire et régulière : des phases de rupture, d'accélération ou de stagnation peuvent se produire, invitant ainsi à penser le processus de changement de manière dynamique, comme un flux (Marcel, 2014). Concernant l'intensité du changement, l'auteur distingue un changement « incrémental », qui affecte l'organisation de manière limitée, d'un changement radical, qui touche de manière significative à l'ensemble des dimensions d'une organisation, apparaissant comme une rupture. L'origine du changement et le degré de participation des acteurs à ce changement peuvent également avoir un effet sur son ampleur. Marcel repère à cet égard deux conceptions de la conduite du changement : le « changement imposé » de l'extérieur, qui exerce une contrainte sur l'organisation en vue d'évoluer et le « changement planifié au sein de l'organisation », auquel les acteurs sont associés, dans une démarche de projet. Pour autant, l'auteur souligne que, quelle que soit l'origine du changement, « une phase d'appropriation du changement par les acteurs » (Marcel, 2014, p. 16) est nécessaire.

Pour analyser la nature du changement, Marcel propose un modèle quaternaire, basé sur quatre axes en interrelation :

- l’axe ontologique, qui s’intéresse aux sujets, individuels et collectifs, à travers leur posture face au changement ;
- l’axe artefactuel, qui concerne les produits de l’organisation, à la fois matériels (dispositifs, fonctionnements) et immatériels (normes, règles de travail) ;
- l’axe pratique, relatif aux actions et manières d’agir à la fois individuelles et collectives ;
- l’axe épistémologique, relatif aux savoirs, connaissances et culture de l’organisation.

Ces axes étant en interrelation deux à deux, six plans du changement peuvent être identifiés (Marcel, 2014) :

- le plan onto-artefactuel, relatif au rapport entre les sujets et les produits de l’organisation, l’élaboration de ces artefacts, leur utilisation et leur appréciation par les sujets ;
- le plan onto-praxique, renvoyant au rapport entre les sujets (individuels ou collectifs) et leurs actions ;
- le plan onto-épistémologique, centré sur le rapport des sujets aux connaissances et aux savoirs, du point de vue de leur élaboration, de leur diffusion, de leur capitalisation, etc. ;
- le plan arte-praxique, renvoyant au rapport réciproque entre les produits de l’organisation et l’usage qui est fait de ces artefacts, qui peut conduire à une « normalisation » des actions ;
- le plan arte-épistémologique, qui témoigne, à un double niveau, du rapport entre les artefacts et les connaissances et savoirs (des savoirs sont à la base de l’élaboration de l’artefact et en retour, l’utilisation de l’artefact peut produire des savoirs) ;
- le plan épisté-praxique, qui renvoie aux connaissances mobilisées pour agir.

Dans le cadre de cette contribution, il s’agit de décrire et d’analyser le processus de changement opéré dans une thèse, pour composer avec le contexte de crise sanitaire, en distinguant à la fois l’objet et la nature du changement.

Définir l’objet du changement

Caractérisation de l’objet « thèse »

« Fruit d’une première recherche en vraie grandeur et résultat d’un travail original » (Boutier, 2015, p. 37), la thèse est un « travail d’artisan intellectuel », qui, à partir d’écrits, d’archives, de livres mais aussi de statistiques, de travail sur le terrain, d’enquêtes, d’observations sociales, de relevés géographiques ou cartographiques, produit une œuvre » (Beaud, 2006, p. 11). Elle concrétise l’aboutissement d’un parcours de recherche de plusieurs années, matérialisé par la rédaction du manuscrit de thèse et la soutenance. L’écriture scientifique est au cœur de ce parcours d’apprentissage et passe par de nombreuses phases de réécriture (Becker, 2004). Pourtant, la socialisation des doctorants à l’écriture de la thèse demeure souvent un « apprentissage sans normes explicites » (Kapp 2015). En outre, Kapp (2015) invite à

documenter ce processus en s'intéressant plus spécifiquement aux espaces et moments qui contribuent à cet apprentissage, de manière formelle ou informelle. Parler de « la thèse » d'une manière générale est sans doute un peu abusif, tant l'expérience du parcours doctoral est une aventure individuelle (Hunsmann & Kapp, 2015) et l'objet « mal défini ». Néanmoins, en identifiant des invariants de la thèse, quelle que soit la discipline universitaire, nous proposons une grille de caractérisation de la thèse, à partir des dimensions suivantes :

- le contexte institutionnel, relatif aux conditions institutionnelles de déroulement de la thèse ;
- le contexte scientifique et la socialisation universitaire, à travers le rattachement à un laboratoire de recherche et l'encadrement de la thèse ;
- l'épistémologie de la thèse : il s'agit ici pour le doctorant, apprenti-chercheur, de construire son propre positionnement épistémologique, en considérant les enjeux et les visées de la recherche conduite, pour cheminer sur son « itinéraire en épistémologie » (Fourez & Larochelle, 2002). Au sein d'une discipline, des conceptions différentes du rapport science-société sont développées. Ce débat est particulièrement vif au sein des sciences de l'éducation et de la formation (Guy et al., 2018) ;
- le projet de recherche, relatif aux éléments constitutifs de toute recherche ;
- la temporalité : la thèse constitue une forme de recherche spécifique, car sa temporalité est contrainte² par le cadre légal défini par l'arrêté du 25 mai 2016 relatif au diplôme de doctorat, ainsi que par les éventuels contrats permettant de financer la recherche.

Le tableau 1 infra synthétise ces dimensions, ainsi que les critères et indicateurs retenus. Sans prétendre à l'exhaustivité, la visée de cette grille d'analyse est d'objectiver « la thèse », afin d'alimenter l'analyse du changement, sans hiérarchie ou chronologie entre les dimensions présentées, qui sont en interrelation permanente, ce qui participe de la complexité de l'entreprise de la thèse.

Tableau 1

Caractéristiques d'un projet de thèse

| Dimensions | Critères et indicateurs |
|--|--|
| Contexte institutionnel | Financement-Inscription dans une école doctorale-instances institutionnelles de suivi de la thèse-formation doctorale |
| Contexte scientifique et socialisation universitaire | Ancrage dans une discipline-encadrement de la thèse-inscription dans un laboratoire de recherche-Séminaires, colloques |
| Épistémologie de la thèse | Type de recherche, visées de la recherche, posture du chercheur, rapport à la thèse |
| Projet de recherche | Objet, cadre théorique, méthodologie, rapport au terrain, résultats, écriture de la thèse, articles, soutenance |
| Temporalité | Échéancier, contraintes, régulation des aléas |

Proposition d'une grille d'analyse du changement

À partir des caractéristiques d'un projet de thèse décrit supra, et des axes relatifs à la nature du changement identifiés par Marcel (2014), nous proposons infra une grille d'analyse du processus de changement à l'œuvre dans la thèse (tableau 2). Il s'agit d'une démarche inductive, aboutissant à l'élaboration théorique de cette grille, afin de produire un modèle de compréhension du changement dans une thèse confrontée à l'épreuve d'une crise sanitaire majeure.

Tableau 2

Grille d'analyse du changement dans une thèse

| Axes du changement/ Dimensions de la thèse | Contexte institutionnel | Contexte scientifique et socialisation universitaire | Épistémologie de la thèse | Projet de recherche | Temporalité |
|--|------------------------------------|---|--------------------------------------|--------------------------------|--------------------|
| Axe ontologique (sujets, individuels et collectifs, à travers leur posture face au change- ment) | | | | | |
| Axe arte-factuel les produits de l'organi- sation, à la fois matériels (dispositifs, fonctionne- ments) et immatériels (normes, règles de travail) | | | | | |
| Axe praxique (actions et manières d'agir à la fois individuel- les et collectives) | | | | | |
| Axe épistémologique savoirs, connaissances et culture de l'organisation | | | | | |

Mettre à l'épreuve la grille d'analyse du changement

Nous éprouvons empiriquement la grille présentée supra en l'appliquant à notre projet de thèse, pour mettre au jour les caractéristiques et la nature du changement provoqué par la crise sanitaire sur le processus de la thèse (annexe 1). Cette démarche d'auto-analyse s'appuie sur trois sources d'éléments empiriques de nature différente : les notes prises dans notre journal de bord de la thèse³ ; les entretiens de recherche conduits avec les conseillers principaux d'éducation stagiaires (désormais CPES) à l'issue des séances du dispositif de formation en situation de travail ; les écrits produits décrivant le projet de notre thèse (en particulier dans sa dimension méthodologique).

Contexte et projet de la thèse analysée

La thèse dont il est question ici étudie les apprentissages professionnels des CPES en situation de travail, dans le cadre d'une formation en alternance entre un établissement scolaire et l'institut de formation. Acteurs éducatifs en mutation (Barthélémy, 2014), les CPE assument au sein des établissements scolaires français du second degré, des missions d'encadrement éducatif ; ils contribuent à la définition et à l'animation de la politique éducative de l'établissement et sont responsables du service de vie scolaire. Les CPES sont accompagnés dans leur entrée dans le métier par des CPE expérimentés, exerçant la fonction de tuteur (désormais CPET). La visée praxéologique de la recherche-intervention, sur laquelle la thèse s'appuie, est portée par le volet intervention, dans le cadre du dispositif de formation continue des CPET. L'enjeu est d'accompagner les CPET dans l'évolution de leurs pratiques tutorales, en prenant en compte la complexité actuelle de leur mission, qui est de former en situation de travail, à un métier en changement (Barthélémy, 2014) et en tensions (Favreau, 2016). Dans ce cadre, un référentiel des situations professionnelles significatives du métier de CPE a été mis au jour et un dispositif expérimental de formation en situation de travail (désormais FEST) a été co-élaboré avec les CPET. Ce dispositif de FEST, contextualisé à l'étude de la régulation de l'équipe vie scolaire, constitue le support du recueil des éléments empiriques pour étudier les apprentissages professionnels des CPES. Il a été mis en œuvre au cours de l'année 2019/2020 auprès de six dyades CPES/CPET volontaires, exerçant dans des contextes professionnels et des configurations de tutorat différents. En se référant à la théorie sociocognitive de l'apprentissage professionnel (Bandura, 1986 ; Vygotski, 1997 ; Marcel, 2005), la visée heuristique de la RI documente la construction des apprentissages professionnels des CPES, à travers les processus d'apprentissage mobilisés et les savoirs construits.

La méthodologie du recueil des éléments empiriques s'inscrit dans une démarche qualitative, avec trois temps de recueil. Nous avons procédé à une observation des pratiques professionnelles des CPES et des CPET dans le cadre du dispositif de FEST. À l'issue des séquences de FEST, nous avons conduit un entretien de recherche avec chacune des CPES et une évaluation du sentiment d'efficacité professionnelle des CPES a été réalisée, sur la base d'une grille adaptée à la situation professionnelle étudiée.

Caractéristiques du changement

La temporalité constitue la première caractéristique par laquelle le changement a été éprouvé : le changement s'est manifesté de manière brutale, car, du jour au lendemain, l'accès aux terrains de recherche est devenu impossible, sans ligne d'horizon claire, avec l'annonce de la fermeture des établissements scolaires en mars 2020. Ainsi, la décision politique de confinement de la population apparaît comme l'élément déclencheur du changement à l'œuvre dans la recherche en cours, produisant un impact immédiat sur le processus de recherche. Si le politique peut avoir un effet indirect sur la recherche, notamment à travers les lois de programmation pour la recherche, la nouveauté ici réside dans le caractère immédiat et brutal de cet effet. Cette impossibilité durable d'accéder aux terrains de recherche a fait également éprouver le caractère éphémère de la disponibilité de la population d'enquête : un décalage temporel au-delà de la fin de l'année scolaire n'était pas envisageable, car les CPES participants à la recherche quittaient leur établissement à l'issue de l'année scolaire pour une affectation en tant que titulaire dans une autre académie.

Devant les conséquences de la décision politique, accompagnées d'une forte incertitude liée à la temporalité et aux conditions d'une possible réouverture des établissements scolaires, il nous a fallu penser à un aménagement du protocole de recherche afin qu'il soit tout à la fois valide sur le plan scientifique, soutenable pour les professionnels engagés dans la RI et réaliste au regard des contraintes des mesures sanitaires. Si les deux premières dimensions (validité scientifique, soutenabilité pour les participants) sont des éléments constitutifs d'une recherche en temps ordinaire, la dépendance à des contraintes sanitaires sur lesquelles le chercheur n'a aucune prise constitue en revanche un élément inédit. En première lecture, la source du changement peut être définie comme « extérieure », étant donné que cette décision s'est imposée à tous. Pour autant, nous rejoignons Marcel (2014) quand il soutient qu'au-delà de la différence de source, les deux processus (qu'il s'agisse d'un changement imposé par des forces externes ou d'un changement planifié, voulu et porté par les acteurs) partagent une phase commune d'appropriation du changement par les acteurs. Effectivement, passé la phase de sidération à l'annonce des mesures de confinement, nous nous sommes engagée dans une conduite du changement de la recherche en cours, afin de tenter de la mener à son terme.

Les évolutions ont porté sur les quatre axes du changement identifiés par Marcel (2014), constitutifs de notre grille d'analyse. L'analyse des éléments empiriques liés à l'enjeu heuristique de la thèse étant encore en cours au moment où nous écrivons cet article, le propos se limitera ici aux axes artefactuel, ontologique et praxique.

Axes artefactuel et ontologique

Sur un axe artefactuel, le changement généré par la crise sanitaire correspond à l'apparition de nouveaux dispositifs et de nouveaux modes de fonctionnement concernant les différentes dimensions du projet de recherche. Examinons tout d'abord les nouveaux modes de fonctionnement impulsés par les acteurs et modifiant la situation de recueil des éléments empiriques. La régulation de l'équipe de vie scolaire, à travers les entretiens professionnels CPE/assistants d'éducation (désormais AED), constituait la situation de travail objet du dispositif de FEST. Du fait du confinement imposant un travail à distance, la CPES4⁴ a fait le choix inédit de conduire les entretiens professionnels avec les AED à distance, par un dispositif de visioconférence ; la CPET a ensuite réalisé l'entretien de débriefing également en visioconférence. Dans un contexte d'incertitude, cette réinvention de la situation de travail est proposée par la CPES4, avec une double logique d'action : d'une part, une logique pragmatique d'anticipation des situations, afin de se rendre disponible à l'imprévisible ; d'autre part, une logique managériale pour soutenir l'équipe des AED et redonner du sens à un travail largement transformé par le contexte :

Il y avait deux objectifs. Donc celui-ci, d'anticiper autant qu'on pouvait, tant qu'on avait le temps, la possibilité, ensuite [...] c'était un peu leur dire « allez, on reprend ! » et on va reprendre justement par des entretiens pour remobiliser l'équipe et avancer un peu, donner sens malgré ce confinement. (extrait entretien CPES4, deuxième séquence de FEST)

Parallèlement à l'évolution des modalités de la recherche, les conditions de travail au sein du laboratoire et du séminaire doctoral ont également été profondément modifiées : chacun étant confiné chez soi, les séminaires, le comité de suivi doctoral ainsi que le comité de suivi de thèse avec les directeurs de thèse ont opéré une mue digitale et se sont déroulés à distance, par visioconférence. Dans une visioconférence, les échanges sont médiatisés par un dispositif technologique, qui permet d'introduire une proximité

à distance (Jézégou, 2008). Néanmoins, le dialogue peut s'avérer plus laborieux qu'en présentiel : les possibilités d'interagir se révèlent parfois difficiles du fait de problèmes techniques (Vrillon, 2021) ; la parole doit être davantage cadrée, car les conditions techniques requièrent que chacun parle à tour de rôle, pour une intelligibilité des propos des participants (Iugulescu-Lestrade, 2016). Ainsi, il faut adopter de nouveaux codes de communication, négocier de nouvelles règles de communication et redéfinir le rôle de chacun dans cet espace médiatisé (Macedo-Rouet, 2009).

Si l'activité scientifique au sein des séminaires et comités de suivi doctoral a pu se poursuivre par le recours à la visioconférence, cette nouvelle configuration des échanges, médiés par des technologies numériques, a bousculé les rites d'interaction (Goffman, 1974) établis au sein de ces espaces de travail et a nécessité une reconfiguration implicite des cadres de participation (Goffman, 1991). En effet, la visioconférence peut être l'occasion de multiples ruptures de cadre et d'engagement (l'irruption soudaine d'un enfant ou d'un conjoint par exemple). Ce dispositif expose également davantage aux yeux d'autrui, en tant qu'il donne à voir l'espace intime du domicile et, de ce fait, rend visible à tous un capital culturel ou économique. Certains auteurs soutiennent qu'au contraire le recours à la visioconférence offre un meilleur contrôle de la présentation de soi, dans la mesure où l'on peut choisir ce que l'on donne à voir de soi, voire ce que l'on va mettre en scène (Milon, 2022).

Par ailleurs, en présentiel, de multiples signaux non verbaux permettent d'évaluer l'intelligibilité et la réception de son propos auprès des interlocuteurs ; par écrans interposés, cela s'avère plus difficile et occasionne une surcharge cognitive liée au décodage des signaux non verbaux brouillés par la transmission audiovisuelle (Hiers, 2021). L'usage fréquent de visioconférences génère alors un phénomène de fatigue numérique (Bennett et al., 2021), que nous avons éprouvé dans cette période.

Dès le début de la période de confinement, nous avons conduit l'intégralité des entretiens de recherche à distance, en utilisant un dispositif de visioconférence (11 entretiens de recherche sur la période de mars à juin 2020) et cette modalité de travail a été conservée à la réouverture des établissements scolaires, ce qui n'est pas la pratique habituelle en matière de recherche.

Le recueil des éléments empiriques, une autre dimension, renvoyant à un plan arte-épistémologique, s'ajoute aux éléments précédemment évoqués concernant ce dispositif numérique : des doutes, voire des inquiétudes, ont émergé sur la qualité du matériau ainsi recueilli. Les modalités des entretiens de recherche en visioconférence ont introduit une forme de mise à distance des acteurs, dans une démarche de recherche reposant sur le principe fondateur de la participation. Ce dispositif numérique induit-il un biais dans la communication ? A-t-il été source de gêne chez nos interlocuteurs ? La qualité des verbatim recueillis nous paraît rassurante de ce point de vue, mais cette question ne peut être éludée. L'interconnaissance entre acteurs et chercheure déjà créée par le travail préalable a sans nul doute contribué à une fluidité de la communication, y compris à distance. Par ailleurs, les CPES ayant déjà participé à un entretien de recherche en présentiel, elles étaient familiarisées avec les enjeux de cette situation et la démarche méthodologique.

Sur le plan onto-artefactuel, l'introduction du port du masque dans toutes les situations sociales en présentiel, imposé par le protocole sanitaire national, a également constitué un élément de changement qui n'est pas anodin dans le cadre d'une situation d'interaction. Quand le recueil des éléments empiriques a pu reprendre au sein des établissements scolaires, nous étions tous en phase d'appropriation de cet objet étrange, le masque, qui s'est alors interposé dans nos relations sociales en

présentiel. La situation de travail étudiée étant une situation de communication, la question de l'effet du port du masque dans les interactions au cours de l'entretien doit être soulevée : comment repérer tous les signes non verbaux, les expressions faciales qui participent de la compréhension d'une situation d'interaction, quand la moitié du visage de l'autre se cache ? En privant les individus des indices perceptifs habituellement mobilisés pour comprendre ce qui se joue au cours d'une interaction sociale et y agir de manière adaptée, ce nouvel objet dérange la grammaire de l'interaction sociale (Goffman, 1974). Les récentes recherches montrent que le port du masque diminue effectivement les capacités de reconnaissance des visages et entrave la reconnaissance des expressions faciales émotionnelles, mais les auteurs précisent que cet effet demeure limité chez les adultes (Cavadini et al., 2022). Au cours d'un entretien de recherche, l'une des CPES témoigne de cette étrangeté dans les échanges : *« d'une manière générale ne pas voir une bouche, un sourire, ça manque quand même »* (CPES1, séance finale). Pour autant, du point de vue des CPES, le port du masque ne semble pas avoir représenté un frein dans les échanges avec les AED : les CPES ont compensé cette source d'information par une attention soutenue aux postures corporelles, à l'intonation de la voix : *« le corps parle aussi mais je ne pense pas... ça m'a manqué mais ça ne m'a pas gênée »* (CPES1, séance finale). Finalement, pour certaines CPES, le masque semble être devenu un objet ordinaire du quotidien : *« maintenant ça fait partie de nos objets du quotidien, non ce n'est pas du tout quelque chose qui m'est venu à l'esprit en me disant « mince comment on va faire ? »* (CPES6, séance finale).

En ce qui concerne l'axe ontologique, l'épistémologie de la thèse a été affectée sur différents plans par ces changements. En effet, notre posture de chercheure-intervenante s'est trouvée malmenée à plusieurs endroits. Il nous faut reconnaître que, dans un premier temps, un état de sidération nous a saisie, devant la situation inédite qui s'imposait à nous. Il a fallu franchir ce cap, pour passer de la sidération à la mise en mouvement, en acceptant de faire le deuil de la recherche initialement pensée. Ce temps de l'appropriation du changement, pour sortir des cadres de pensée habituels, se révèle nécessaire pour s'engager dans la dimension créatrice de toute crise évoquée par Morin (1976).

Par ailleurs, la participation, principe au fondement de la RI, a été mise à mal par l'empêchement prolongé d'accéder aux terrains : comment « faire avec » les acteurs, alors que l'espace physique du tiers espace socio-scientifique⁵ (Marcel, 2020) précédemment élaboré se dérobe, alors que les acteurs sont eux-mêmes submergés de préoccupations professionnelles nouvelles (assurer la continuité pédagogique, dans un délai extrêmement court (Bonnéry & Douat, 2020), risquant de reléguer au second plan le projet de la RI ? Est-ce que cet épisode ne risquait pas de fragiliser le lien tissé avec les acteurs devenus des « urgentistes invisibles de la continuité pédagogique » (Douat & Michoux, 2020) et d'affecter leur engagement dans la RI ? Cela s'est produit pour l'une des dyades, pour laquelle le projet était à peine engagé : l'augmentation des contraintes professionnelles couplée à l'incertitude de pouvoir conduire le projet à son terme a mené au désengagement de cette dyade. En revanche, la crise n'a pas eu d'effet sur l'engagement des autres acteurs, avec lesquels la phase de recueil des éléments empiriques était largement entamée. Le moment de la crise, au regard de l'avancement du projet, apparaît ainsi comme un élément déterminant dans le maintien du lien tissé avec les acteurs.

Axe pratique

Sur le plan onto-praxique, la crise a induit une évolution des enjeux de la situation de travail étudiée pour les acteurs. Durant la période de confinement, les CPE et les équipes de vie scolaire ont activement contribué à la continuité pédagogique réclamée par l'institution, en dépit de débuts laborieux dans la coordination du travail à distance avec les autres acteurs de l'établissement (Bonnéry & Douat, 2020). Lors du retour en établissement, les enjeux de l'entretien professionnel avec les AED apparaissent renouvelés par cette transformation du travail. L'analyse des buts poursuivis par les CPES au cours de l'EP révèle ainsi que de nouveaux buts sont présents dans les entretiens : pour la CPES1, il s'agissait de redonner du sens à un travail qui en avait peut-être perdu dans cette phase de travail à distance, et contribuer à remotiver une équipe « *parce qu'il y a eu beaucoup de changements, comment ils ont vécu cette période de travail en distanciel* » (CPES1, séance finale). La préoccupation de la qualité de vie au travail apparaît de manière plus prégnante dans le discours des CPES, à l'issue de la période de confinement, notamment la CPES1, qui explique :

On a passé deux mois en confinement, en distanciel, cette période a été vécue de manière très différente par l'ensemble des assistants d'éducation [...] j'avais à cœur de revenir sur cette période de confinement et de savoir comment lui, aujourd'hui dans quel état d'esprit il revenait au lycée, pour l'accompagner au mieux dans cette période, si d'aventure cette période avait été compliquée. (CPES1, séance finale)

Discussion conclusive

L'objectif de cette contribution était de proposer, dans une démarche inductive, une grille d'analyse du changement dans un processus de recherche confronté à une crise. À partir du cas d'un projet de thèse en cours, cette grille a été éprouvée empiriquement afin de tester son potentiel d'analyse. Au terme de ce travail, cet outil méthodologique semble plutôt approprié pour tenter d'objectiver les effets de la crise sur la conduite de la thèse. Le récit du changement élaboré à partir de la grille offre ainsi une vision synthétique et structurée d'un événement vécu en première instance sous l'angle du désordre provoqué par la pandémie. Ce faisant, cette tentative d'objectivation et d'intelligibilité de l'évolution des conditions de la recherche contribue à redonner du pouvoir d'agir, dans une situation qui semble hors de contrôle.

Cette grille reste toutefois à affiner : d'une part en élargissant l'étude à d'autres recherches, pour dépasser notamment le biais d'une subjectivité liée à une démarche d'auto-analyse ; d'autre part en la complétant avec des dimensions qui semblent peu explorées par l'outil. En effet, les éléments retenus dans cette grille pour caractériser un projet de thèse prennent essentiellement en compte des dimensions objectivables de la thèse et dévoilent finalement assez peu de choses de dimensions plus subjectives, liées au doctorant. Ces éléments sont uniquement abordés sous l'angle de l'épistémologie de la thèse (posture du chercheur, rapport à la thèse). Dans la perspective d'étudier les effets d'une crise majeure sur le processus de thèse, interroger plus explicitement l'engagement des doctorants (Chachkine et al., 2021) compléterait, sur le plan subjectif, cet outil d'analyse. Enfin, cette démarche repose en partie sur la tenue d'un journal de bord de la recherche, pour avoir accès à certains matériaux nécessaires à l'analyse, ce qui peut constituer un obstacle pour des chercheurs peu coutumiers de cette pratique d'écriture.

Concernant les effets de la crise sur la conduite de la thèse mobilisée ici comme étude de cas, nous pouvons conclure à un effet certes réel, mais mesuré, au regard des difficultés auxquelles nombre de recherches ont été confrontées dans le même temps. Plusieurs raisons peuvent être avancées pour objectiver cette résilience face au déferlement du désordre provoqué par la crise sanitaire. En premier lieu, le moment de la survenue de la crise, au regard de l'avancée du travail de thèse, apparaît déterminant : quand le confinement a été instauré, nous avons déjà acquis une connaissance des terrains de recherche, par nos déplacements antérieurs au sein des établissements scolaires, pour rencontrer les acteurs, présenter le projet, observer les premières séances du dispositif de FEST. Cette connaissance du contexte de travail des acteurs est essentielle dans des démarches de recherches qualitatives basées sur un recueil par entretien. D'une part, la connaissance du contexte offre des clés de compréhension pour lire et interpréter les éléments empiriques recueillis ; d'autre part, la présence sur le terrain peut représenter l'occasion de recueillir des méta-données précieuses pour le projet de recherche (Galimberti, 2021). En outre, la rencontre avec les professionnels, sur leur territoire, contribue à construire une relation de confiance entre chercheurs et acteurs.

Par ailleurs, l'épistémologie du projet de recherche basée sur une démarche de recherche-intervention n'est sans doute pas étrangère à cette robustesse face aux turbulences. Si « le coronavirus est un laser qui teste avec une précision impitoyable l'efficacité des différentes visions du monde et leur capacité à se renouveler » (Testard & Chaponnière, 2021, p. 12), le principe de la participation au fondement de la RI a, de fait, consolidé l'assise du projet. En effet, le travail réalisé avec les professionnels, dans le cadre du volet intervention de la RI, avait débuté deux ans plus tôt, offrant le temps de tisser des liens basés sur la participation des acteurs à l'élaboration du dispositif de formation en situation de travail. Cette première phase de la RI a ainsi été l'occasion de créer avec les CPET un « en commun » (Marcel, 2020), véritable ciment du projet. Au-delà du projet de recherche, le dispositif élaboré apparaît comme sensé pour les acteurs, et s'intègre à leur pratique tutorale, incarnant la visée praxéologique de la RI. L'expérience de la crise révèle ainsi une dualité de la RI, entre vulnérabilité et force : le lien avec le terrain, du fait de l'articulation étroite entre intervention et recherche, peut constituer une vulnérabilité de la RI en tant qu'elle confronte la recherche aux aléas des terrains professionnels ; pour autant, la participation des acteurs au projet et la visée praxéologique soutiennent leur engagement dans le processus et constituent à ce titre une force essentielle.

Enfin, du point de vue de notre posture de chercheuse, le parti pris de considérer, à la suite de Morin (1976), la crise comme destruction, certes, mais aussi comme un moment de création et de réinvention, s'est révélé être un ancrage épistémologique facilitateur.

Loin de se réduire à un protocole figé, la recherche constitue un processus vivant, en mesure de s'adapter aux aléas des terrains. Pour autant, la crise sanitaire que nous avons traversée met à rude épreuve la nécessaire plasticité de la démarche. En mars 2020, Morin écrivait : « vivre, c'est naviguer dans une mer d'incertitudes, à travers des îlots et des archipels de certitudes sur lesquels on se ravitaille... ». À sa manière, le chercheur navigue également dans une « mer d'incertitudes », qu'il essaie de réduire en bâtissant des îlots et des archipels, non pas de certitudes, mais de repères et savoirs théoriques, épistémologiques et méthodologiques, éprouvés et partagés par la communauté scientifique. Chemin faisant, il s'agit alors de s'adapter, en expérimentant et en assumant un bricolage (Lévy-Strauss, 1962) qui permet, in fine, de sortir la recherche du risque d'isolement.

Notes

- ¹ Conduite par l'auteurice de l'article.
- ² Précisons néanmoins que dans le domaine des sciences humaines et sociales, des dérogations sont couramment accordées aux doctorants pour prolonger cette durée.
- ³ Ce journal, débuté dès l'entrée en thèse, nous a permis de consigner nos observations et réflexions concernant les différentes phases de notre travail de recherche.
- ⁴ Six CPES ont participé à cette recherche, elles sont désignées par le sigle CPES1...CPES6.
- ⁵ Adossé aux instances de base de la RI que sont le comité de pilotage et les groupes de travail de la RI, le TESS est le dispositif qui « assume, porte, garantit, opérationnalise, concrétise et fait vivre la démarche de recherche-intervention » (Marcel, 2020).

Références

- Aussel, L., et Marcel, J.-F. (2013). Le changement dans le changement. Dans V. Bedin (dir.), *Conduite et accompagnement du changement. Contribution des sciences de l'éducation* (p. 195-213). L'Harmattan.
- Baluteau, F. (2003). *École et changement. Une sociologie constructiviste du changement scolaire*. L'Harmattan.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action : a social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Barthélémy, V. (2014). Le Conseiller Principal d'Éducation au cœur de la vie scolaire : Électron libre ou atome crochu dans ses relations aux acteurs ? *Recherches & éducations*, 11, 67-79. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.2095>
- Beaud, J.-M. (2006). *L'art de la thèse*. La Découverte.
- Becker, H. S. (2004). *Écrire les sciences sociales*. Économica.
- Bedin, V. (2013a). Du changement à la recherche. Dans *Conduite et accompagnement du changement. Contribution des sciences de l'éducation* (p. 331-348). L'Harmattan.
- Bedin, V. (2013b). La recherche-intervention en éducation et en formation : une nouvelle forme de conduite et d'accompagnement du changement. De la notion d'intervention au concept de « recherche-intervention » en sciences de l'éducation. Dans *Conduite et accompagnement du changement. Contribution des sciences de l'éducation* (p. 87-105). L'Harmattan.
- Bennett, A. A., Campion, E. D., Keeler, K. R., et Keener, S. K. (2021). Videoconference fatigue ? Exploring changes in fatigue after videoconference meetings during COVID-19. *Journal of Applied Psychology*, 106, 330-344. <https://doi.org/10.1037/apl0000906>
- Berthelot, J. -M. (1996). *Les vertus de l'incertitude : le travail de l'analyse dans les sciences sociales*. Presses universitaires de France.
- Bonnéry, S., & Douat, É. (2020). *L'éducation aux temps du coronavirus*. La Dispute.
- Boutier, J. (2015). Qu'est-ce qu'une thèse en sciences humaines et sociales ? Dans M. Hunsmann et S. Kapp (dir.), *Devenir chercheur : Écrire une thèse en sciences sociales* (p. 37-46). Éditions de l'École des hautes études en sciences sociales.
- Broussal, D., Marcel, J.-F., et Aussel, L. (2018). La professionnalisation des moniteurs d'atelier en Établissement et Service d'Aide par le Travail (ESAT) : un éclairage par la recherche-intervention. *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, 50. <https://doi.org/10.4000/edso.5250>
- Cavadini, T., Fort, M., Pascalis, O., et Gentaz, É. (2022). Quels sont les effets du port du masque sur la reconnaissance des visages et des émotions chez les enfants et les adultes ? *Apports des recherches. A.N.A.E.*, 176.
- Chachkine, E., Frenay, M., Hanin, V., Huet, A., Labetoulle, A., et Van Nieuwenhoven, C. (2021). Analyse comparative de l'engagement de doctorants en éducation en période de confinement: *Le sujet dans la cité*, 11(1), 83-100. <https://doi.org/10.3917/lsdlc.011.0083>

- COVID-19 un an après : Mobilisation générale au CNRS (2021, 30 mars).
<https://www.cnrs.fr/fr/cnrsinfo/covid-19-un-apres-mobilisation-generale-au-cnrs>
- Douat, É., et Michoux, C. (2020). Urgentistes invisibles de la « continuité pédagogique » : les CPE. Dans S. Bonnéry & É. Douat (dir.), *L'éducation aux temps du coronavirus* (p. 55-69). La Dispute.
- Favreau, M. (2016). *CPE : un métier en tensions. Quelles représentations professionnelles du métier chez les Conseillers Principaux d'Éducation ?* (Thèse de doctorat de 3e cycle, Université Toulouse Jean Jaurès).
<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01715231>
- Fourez, G., et Larochelle, M. (2002). *Apprivoiser l'épistémologie*. De Boeck Supérieur.
- Galimberti, D. (2021). *Les enquêtes par entretien à l'épreuve de la distanciation*. Presses universitaires de Grenoble.
- Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction*. Les Éditions de Minuit.
- Goffman, E. (1991). *Les cadres de l'expérience*. Les Éditions de Minuit.
- Guy, D. (2013). Clarification terminologique, mise en contexte et fictions du changement. Dans V. Bedin (dir.), *Conduite et accompagnement du changement. Contribution des sciences de l'éducation* (p. 125-150). L'Harmattan.
- Guy, D., Bedin, V., et Franc, S. (2018). Logique d'action vs Logique de connaissance : dissociation-articulation-dépassement. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 40, 51-63. <https://doi.org/10.4000/dse.2730>
- Hiers, S. (2021). La place du corps du thérapeute dans les dispositifs numériques : Quelques réflexions sur la fatigue oculaire: In P. Laurent, *La sensorialité dans les groupes* (p. 149-165). Érés.
<https://doi.org/10.3917/eres.laure.2021.01.0149>
- Hunsmann, M., et Kapp, S. (2015). Regards sur la thèse en train de se faire. Dans M. Hunsmann & S. Kapp (dir.), *Devenir chercheur : Écrire une thèse en sciences sociales* (p. 17-33). Éditions de l'École des hautes études en sciences sociales.
- Iugulescu-Lestrade, R. (2016). Téléconférence et visioconférence ou les paradoxes des outils de simplification des réunions: *Revue française d'administration publique*, 157(1), 105-116. <https://doi.org/10.3917/rfap.157.0105>
- Jézégou, A. (2008). Formations ouvertes et auto direction de l'apprenant: *Savoirs*, 16(1), 97-115.
<https://doi.org/10.3917/savo.016.0097>
- Kapp, S. (2015). Un apprentissage sans normes explicites ? La socialisation à l'écriture des doctorants. *Socio-logos*, 10.
<https://doi.org/10.4000/socio-logos.3008>
- Lévy-Strauss, C. (1962). *La pensée sauvage*. Plon.
- Macedo-Rouet, M. (2009). La visioconférence dans l'enseignement. Ses usages et effets sur la distance de transaction. *Distances et savoirs*, 7(1), 65-91. <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2009-1-page-65.htm>
- Marcel, J.-F. (2005). *Apprendre en travaillant. Contribution à une approche sociocognitive du développement professionnel de l'enseignant*. (Note de synthèse en vue de l'habilitation à diriger des recherches non publiée, Université Toulouse Jean Jaurès).
- Marcel, J.-F. (2010). Des tensions entre le « sur » et le « pour » dans la recherche en éducation : question(s) de posture(s). *Cahiers du CERFEE*, 27-28, 41-64.
- Marcel, J.-F. (2014). Analyser le changement dans les lycées agricoles. Dans *Lycées agricoles en changement* (p. 11-23). Éducagri éditions.
- Marcel, J.-F. (2015). *La recherche-intervention par les sciences de l'éducation : accompagner le changement*. Éducagri éditions.
- Marcel, J.-F. (2020). Fonctions de la recherche et participation : une épistémo-compatibilité dans le cas de la recherche-intervention. *Questions Vives*, 33. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.4691>
- Marcel, J.-F., et Broussal, D. (2020). *Je pars en thèse Conseils épistolaires aux doctorants*. Cepadués.
- Milon, C. (2022). Ce(lles) que la visioconférence rend visible(s) : Une enquête par entretiens auprès de femmes en parcours bariatrique. *Socio-anthropologie*, 45, 179-195. <https://doi.org/10.4000/socio-anthropologie.11497>

- Marlat, D. et Perraud-Ussel C. (2020, décembre). *Note d'information n°19. Les étudiants inscrits dans les universités françaises en 2019-2020*. Ministère de l'Enseignement supérieur, Recherche et innovation, Systèmes d'information et Études statistiques. <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid156061/les-etudiants-inscrits-dans-les-universites-francaises-en-2019-2020.html>
- Morin, E. (1976). Pour une crisologie. *Communications*, 25(1), 149-163. <https://doi.org/10.3406/comm.1976.1388>
- Morin, E. (2020, mars). Nous devons vivre avec l'incertitude. *CNRS Le journal*. https://lejournald.cnrs.fr/articles/edgar-morin-nous-devons-vivre-avec-lincertitude?utm_term=Autofeed&utm_medium=Social&utm_source=Twitter#Echobox=1586439062
- Rosa, H. (2020). *Rendre le monde indisponible*. La Découverte.
- Testard, H., et Chaponnière, J.-R. (2021). *Pandémie, le basculement du monde*. Éditions de l'Aube.
- Vrillon, É. (2021). Les classes virtuelles dans un dispositif de formation professionnelle à distance : une expertise pédagogique différenciante ? *Questions vives recherches en éducation*, 36. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.5985>
- Vygotski, L. S. (1997). *Pensée et langage* (4^e éd.). Éditions Sociales.

Pour citer cet article

- Javier, C. (2023). La thèse à l'épreuve d'une pandémie : entre vulnérabilité et plasticité. *Formation et profession*, 31(2), 1-16. <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2023.757>

Annexe 1

Tableau 3

Grille d'analyse des effets de la crise sur la thèse objet de l'étude de cas

| Axes du changement/ Dimensions de la thèse | Contexte institutionnel | Contexte scientifique et socialisation universitaire | Épistémologie de la thèse | Projet de recherche | Temporalité |
|---|---------------------------------------|--|---|---|---|
| Axe ontologique (sujets, individuels et collectifs, au travers de leur posture face au changement) | Phase initiale de sidération | Une présence à distance | Effets sur la posture de la chercheure Surcharge cognitive, difficulté à se concentrer Relation aux acteurs en distanciel | Évolution des enjeux de la situation de travail Engagement des acteurs dans la RI | Sentiment d'une perte de contrôle de la temporalité |
| Axe artefactuel (les produits de l'organisation, à la fois matériels - dispositifs, fonctionnements - et immatériels - normes et règles de travail) | Aménagement des conditions de thèse | Reconfiguration des modalités de travail | | Accès aux terrains impossible | |
| | Comité de thèse en distanciel | Séminaires et colloques en distanciel | Fermeture des bibliothèques | Modification du dispositif de recueil des éléments empiriques | Décalage de deux mois |
| | Formations doctorales en distanciel | Encadrement de thèse en distanciel | | Port du masque | |
| Axe pratique (actions et manières d'agir à la fois individuelles et collectives) | Des modalités d'interaction modifiées | Des modalités d'interaction modifiées | Pratique du journal de bord renforcée | Réinvention, par les acteurs, de la situation de travail étudiée | Non relevé |
| Axe épistémologique savoirs, connaissances et culture de l'organisation | Non relevé | Non relevé | Analyse critique de l'effet de la crise sur la thèse | Effets sur les résultats : évolution des buts poursuivis dans l'entretien professionnel | Non relevé |