

Encadrement à la recherche À la recherche de bonnes pratiques

Une première expérience à l'hiver 2001

**Sonia Morin
Études supérieures recherche
Bureau de la recherche et de la coopération internationale
en collaboration avec le Service de soutien à l'enseignement**

Septembre 2003

Remerciements

- Aux vice-recteurs à la recherche :
 - Jean Nicolas;
 - Edwin Bourget;
- Aux vice-doyennes et vice-doyens à la recherche de toutes les facultés;
- Aux conseillères pédagogiques du Service de soutien à l'enseignement :
 - Sylvie Mathieu;
 - Lise Poirier-Proulx ;
- Aux professeures et professeurs qui se sont investis à préparer et à animer ces ateliers :
 - M. François Coderre, Faculté d'administration;
 - M. Rolland Viau, Faculté d'éducation;
 - M. Carlo Spallanzani, Faculté d'éducation physique et sportive;
 - Mme Christine Métayer, Faculté des lettres et sciences humaines;
 - M. Martin Brouillette, Faculté de génie ;
 - M. Claude Asselin, Faculté de médecine;
 - Mme Gina Bravo, Faculté de médecine;
 - M. Jean-Pierre Perreault, Faculté de médecine;
 - M. Claude Spino, Faculté des sciences;
- Aux professeures et professeurs qui ont participé aux ateliers et à l'enquête sur l'encadrement;
- Au REMDUS et aux étudiantes et étudiants qui ont participé à l'enquête sur l'encadrement;
- À Mme Rachel Hébert, coordonnatrice du *Trait d'union*, bulletin pédagogique de l'UdeS;
- À Mesdames Patricia Fournier et Isabel Matte pour la prise de notes;
- À Mme Jeanne Martel pour l'organisation des rencontres;
- et à toutes les personnes qui ont cru à ce projet de guide.

Table des matières

| | |
|---|-----------|
| AVANT-PROPOS | 4 |
| INTRODUCTION | 6 |
| CHAPITRE 1 LES RÉSULTATS DES ENQUÊTES SUR L'ENCADREMENT DE L'HIVER 2000 | 7 |
| 1.1 L'ENQUÊTE AUPRÈS DES ÉTUDIANTES ET DES ÉTUDIANTS | 7 |
| 2.2 L'ENQUÊTE AUPRÈS DES PROFESSEURES ET PROFESSEURS..... | 11 |
| CHAPITRE 2 COMPTES RENDUS DES ATELIERS À LA FACULTÉ DE GÉNIE | 16 |
| 2.1 LE TEMPS CONSACRÉ À L'ÉTUDIANTE, L'ÉTUDIANT | 16 |
| 2.2 LA RELATION DIRECTRICE, DIRECTEUR ET ÉTUDIANTE, ÉTUDIANT | 19 |
| 2.3 LA VALORISATION DE L'ÉTUDIANTE, L'ÉTUDIANT ET DE SES TRAVAUX | 24 |
| 2.4 COMPÉTENCES PÉRIPHÉRIQUES EN VRAC, PAR CLASSE..... | 27 |
| CHAPITRE 3 COMPTES RENDUS DES ATELIERS À LA FACULTÉ DE MÉDECINE | 30 |
| 3.1 LE TEMPS CONSACRÉ À L'ÉTUDIANTE, L'ÉTUDIANT ET LA RELATION DIRECTRICE, DIRECTEUR DE RECHERCHE ET ÉTUDIANTE, ÉTUDIANT | 30 |
| 3.2 LES COMPÉTENCES À FAIRE ACQUÉRIR ET LA VALORISATION DE L'ÉTUDIANTE, L'ÉTUDIANT | 35 |
| CHAPITRE 4 COMPTES RENDUS DES ATELIERS À LA FACULTÉ DES SCIENCES | 40 |
| 4.1 LE TEMPS CONSACRÉ À L'ÉTUDIANTE..... | 40 |
| 4.2 LA RELATION DIRECTRICE, DIRECTEUR ET ÉTUDIANTE, ÉTUDIANT..... | 45 |
| 4.3 LES COMPÉTENCES DE CHERCHEUSE, CHERCHEUR À FAIRE ACQUÉRIR AUX ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS | 48 |
| 4.4 LA VALORISATION DES TRAVAUX DES ÉTUDIANTS | 52 |
| CHAPITRE 5 COMPTES RENDUS DES ATELIERS DANS LE SECTEUR DES LETTRES ET SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES | 55 |
| 5.1 ACCEPTER OU REFUSER UNE ÉTUDIANTE, UN ÉTUDIANT EN RECHERCHE (COMMENT CHOISIR?)..... | 55 |
| 5.2 LES RÈGLES DU JEU (COMMENT ÇA MARCHE ?)..... | 61 |
| 5.3 LES ÉCUEILS EN COURS DE ROUTE (COMMENT FACILITER LA PROGRESSION DE L'ÉTUDIANTE, L'ÉTUDIANT?) | 65 |
| 5.4 LES COMPÉTENCES À FAIRE ACQUÉRIR PAR L'ENCADREMENT (QUE VISE-T-ON PAR NOTRE ENCADREMENT?) | 68 |
| CHAPITRE 6 DIVERS MOYENS VISANT LA RÉDUCTION DES ÉTUDES OU COMMENT FAVORISER LE DÉVELOPPEMENT DE LA CARRIÈRE DE CHERCHEUSE, CHERCHEUR CHEZ L'ÉTUDIANTE, L'ÉTUDIANT | 71 |
| 6.1 MÉMOIRES ET THÈSES PAR ARTICLES..... | 71 |
| 6.2 PASSAGE ACCÉLÉRÉ DE LA MAÎTRISE AU DOCTORAT | 73 |
| 6.3 PROFESSEURES ET PROFESSEURS ASSOCIÉS..... | 77 |
| 6.4 COMITÉ DE CONSEILLÈRES, CONSEILLERS | 77 |
| 6.5 PRIX À LA DIPLOMATION POUR LES ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS (MODÈLE FACULTÉ DES SCIENCES) | 78 |
| 6.6 SUIVI INDIVIDUALISÉ DU DÉROULEMENT DU PROGRAMME D'ÉTUDES..... | 80 |
| CONCLUSION | 84 |

Avant-propos

À l'hiver 2000, deux vastes enquêtes ont été menées auprès des étudiantes et des étudiants ainsi qu'auprès des professeures et professeurs qui encadrent aux cycles supérieurs recherche. Ces enquêtes ont permis de prendre un premier pouls des conditions d'encadrement à la recherche, de la perception des uns et des autres à ce sujet. Puis, un premier colloque institutionnel sur l'encadrement à la recherche a eu lieu en mai 2000, toujours avec l'objectif d'ouvrir la discussion sur ce sujet d'importance.

L'une des actions entreprises à la suite de ce colloque institutionnel a été une série d'ateliers sur des thèmes reliés à l'encadrement aux cycles supérieurs. Ces ateliers, offerts au trimestre d'hiver 2001, ont été animés par neuf professeures et professeurs identifiés comme bonnes directrices, directeurs de recherche sur des thèmes qu'ils ont eux-mêmes choisis. Ils avaient pour but de permettre aux professeures et professeurs d'échanger sur leur expérience en encadrement et d'en arriver à l'identification de bonnes pratiques.

Messieurs Claude Spino (Sciences), Martin Brouillette (Génie), Claude Asselin (Médecine) et Jean-Pierre Perreault (Médecine, ainsi que Madame Gina Bravo (Médecine) ont animé des ateliers portant sur les thèmes suivants :

- Le temps consacré à l'étudiante, l'étudiant
- La valorisation des étudiantes, étudiants et de leurs travaux
- La relation directrice, directeur de recherche et étudiante, étudiant
- Les compétences de chercheuse, de chercheur à faire acquérir

Dans le secteur des Lettres et Sciences humaines et sociales, Messieurs François Coderre (Administration), Carlo Spallanzani (éducation physique et sportive) et Rolland Viau (Éducation), de même que Madame Christine Métayer (Lettres et sciences humaines) ont animé des ateliers sur les thèmes suivants :

- Accepter ou refuser une étudiante, un étudiant en recherche (Comment choisir?)
- Les règles du jeu (Comment ça marche?)
- Les écueils en cours de route (Comment faciliter la progression de l'étudiante, l'étudiant?)
- Les compétences à faire acquérir par l'encadrement (Que vise-t-on par notre encadrement?)

Une centaine de professeures et professeurs (41 en Médecine, 31 en Lettres et Sciences humaines et sociales, 15 en Génie et 14 en Sciences) ont participé aux ateliers.

Enfin, le vice-rectorat à la recherche a dressé, en 2003, une liste de mesures essentiellement administratives visant à favoriser la réduction de la durée des études et le développement de la carrière de chercheuse, chercheur chez l'étudiante et l'étudiant.

La rédaction finale des comptes rendus et du document du vice-rectorat à la recherche du présent guide a été effectuée par Madame Sonia Morin, directrice adjointe, responsable des études supérieures recherche au Bureau de la recherche et de la coopération internationale.

L'encadrement d'étudiantes et d'étudiants à la recherche est une tâche exigeante en temps et en énergie. Existe-t-il des façons de fonctionner qui permettraient de optimiser l'investissement professoral en encadrement à la recherche? Nous avons fait le pari que oui. Le présent guide répertorie les expériences que ces professeures et professeurs ont bien voulu partager, de même que leurs pratiques.

Introduction

Le présent guide s'adresse à tout membre du corps professoral qui encadre aux cycles supérieurs. Si sa pertinence semble plus évidente pour les nouvelles professeures et professeurs, il n'en demeure pas moins que ce guide constitue une excellente ressource pour toute professeure ou professeur qui encadre et ce, depuis plusieurs années.

Dans le premier chapitre, on retrouve des résultats liés aux enquêtes sur l'encadrement à la recherche auprès de la population étudiante aux études supérieures recherche et auprès des directrices et directeurs de recherche. Bien que ces données datent déjà de 2000, elles reflètent toujours une réalité qui interpelle et qui parfois surprend.

Les chapitres 2, 3, 4 et 5 font état des discussions qui ont eu lieu pendant les ateliers entre directrices et directeurs de recherche sur divers thèmes d'encadrement au trimestre d'hiver 2001. La lectrice, le lecteur aura probablement l'impression à l'occasion de se trouver au cœur même des discussions tant les propos ont été rapportés fidèlement. Certains ateliers ont eu lieu par faculté, d'autres ont été donnés par regroupement de facultés. Les comptes rendus font état des pratiques d'encadrement par les principaux acteurs, à savoir les directrices et directeurs de recherche. On y retrouve des idées géniales, on aborde des sujets délicats mais combien réels, bref, on fait un bon tour du sujet.

Le chapitre 6 dresse une liste de moyens plus administratifs que les facultés, la section des études supérieures et la direction de l'Université se donnent afin de favoriser l'encadrement et la formation de chercheuses et chercheurs.

Enfin, ce guide n'a pas la prétention de faire le tour de tout ce qui se fait en encadrement à l'Université de Sherbrooke et il est ouvert à des ajouts de bonnes pratiques. Comme ce guide est destiné aux membres du corps professoral, le partage des bonnes pratiques entre collègues est fortement encouragé.

Par ailleurs, nous vous encourageons à consulter régulièrement le site WEB du Bureau de la recherche et de la coopération internationale : la section des Études supérieures recherche a été revue complètement et contient désormais des nouvelles rubriques et une foule de renseignements pour toute personne s'intéressant aux cycles supérieurs recherche.

Bonne lecture!

Sonia Morin

Chapitre 1 Les résultats des enquêtes sur l'encadrement de l'hiver 2000

1.1 L'enquête auprès des étudiantes et des étudiants

Le REMDUS, les Services à la vie étudiante et la section Études supérieures recherche du Bureau de la recherche et de la coopération internationale ont effectué conjointement à l'hiver 2000 une enquête auprès des étudiantes et étudiants chercheurs inscrits dans des programmes de maîtrise et de doctorat. Le but premier de l'enquête était de connaître les perceptions que les étudiantes et étudiants avaient des conditions que leur directrice ou directeur de recherche leur offraient en matière d'encadrement.

Participation

204 répondantes et répondants ont été rejoints par appels téléphoniques, soit un **échantillon** d'environ **16 %** des étudiantes, étudiants chercheurs inscrits à l'Université.

La répartition par secteurs et par cycles d'études est la suivante :

| Secteur | Maîtrise | Doctorat |
|--|-----------------|-----------------|
| Sciences naturelles, génie, médecine | 33 % | 27 % |
| Lettres, sciences humaines et sociales | 28 % | 12 % |

Informations socio-démographiques

- 61% des répondantes et répondants sont célibataires.
- 35% sont mariés ou ont une conjointe, conjoint de fait.
 - Le conjoint ou la conjointe ne réside souvent pas dans la même région (55%).
- 27% ont un ou des enfants à charge.

Jumelage pour la direction d'une mémoire ou d'une thèse

92 % des étudiantes et étudiants ont choisi eux-mêmes leur directrice ou directeur.

Choix du sujet, structures et limites du projet de recherche

Choix du sujet : 15 % ont eu assez ou beaucoup de difficultés

- En sciences naturelles, génie, médecine : 81 % ont eu assez ou beaucoup d'aide

L'encadrement à la recherche, à la recherche de bonnes pratiques

- En lettres, sciences humaines et sociales: 53 % ont eu assez ou beaucoup d'aide

Structurer les étapes : 33 % ont eu assez ou beaucoup de difficultés

- En sciences naturelles, génie, médecine : 29 % ont eu assez ou beaucoup d'aide
- En lettres, sciences humaines et sociales: 37 % ont eu assez ou beaucoup d'aide

Limites du sujet : 38 % ont eu assez ou beaucoup de difficultés

- En sciences naturelles, génie, médecine : 66 % ont eu assez ou beaucoup d'aide
- En lettres, sciences humaines et sociales: 71 % ont eu assez ou beaucoup d'aide

Information et accueil

35 % auraient souhaité recevoir plus d'information à leur arrivée dans le programme (surtout dans le secteur Sciences humaines et sociales : 54 % contre 27 % dans le secteur sciences naturelles, génie, médecine)

Les informations désirées portaient sur

- le fonctionnement général du programme,
- la rédaction du mémoire ou de la thèse,
- la réglementation,
- les ressources matérielles et financières disponibles.

Disponibilité de la directrice ou du directeur

80 % des étudiantes, étudiants ont indiqué que la disponibilité de leur directrice, directeur répond assez ou beaucoup à leurs besoins.

Quant à la fréquence des rencontres souhaitée, nécessaire à la poursuite normale du projet de recherche, les étudiantes et étudiants ont répondu qu'ils voyaient leur directrice ou directeur de recherche

- 42 % au moins une fois par semaine,
- 62 % au moins une fois par 2 semaines,
- 86 % au moins une fois par mois.

Occasions de faire connaître sa recherche

63 % ont jugé qu'ils avaient assez ou beaucoup d'occasions de faire connaître leur recherche. Voici la répartition des réponses selon le secteur et le cycle d'études.

| Secteur | Maîtrise | Doctorat |
|--|-----------------|-----------------|
| Sciences naturelles, génie, médecine | 64% | 68% |
| Lettres, sciences humaines et sociales | 58% | 56% |

Facteurs rendant difficile ou facilitant la poursuite des études

(en pourcentages d'étudiantes et d'étudiants)

| | Rend difficile | Facilite |
|---|-----------------------|-----------------|
| Situation financière | 33 % | 39 % |
| Situation familiale | 24 % | 38 % |
| Situation personnelle | 16 % | 46 % |
| Perspectives d'emploi | 13 % | 56 % |
| Confiance envers sa directrice, son directeur | 6 % | 80 % |

N.B. Les étudiantes et étudiants avaient également la possibilité d'indiquer que les facteurs n'avaient pas d'impact.

Rôle actuel de sa directrice, de son directeur de recherche

| | <u>En ordre d'importance</u> | | | |
|------------------------|---|-----------------|---|-----------------|
| | Sciences naturelles, génie, médecine | | Lettres, sciences naturelles et sociales | |
| | Maîtrise | Doctorat | Maîtrise | Doctorat |
| Personne ressource | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Expert | 2 | 2 | 2 | 4 |
| Partenaire senior | 3 | 2 | 4 | 2 |
| Gestionnaire de projet | 4 | 3 | 3 | 3 |
| Patron | 4 | 4 | | |

Encadrement matériel

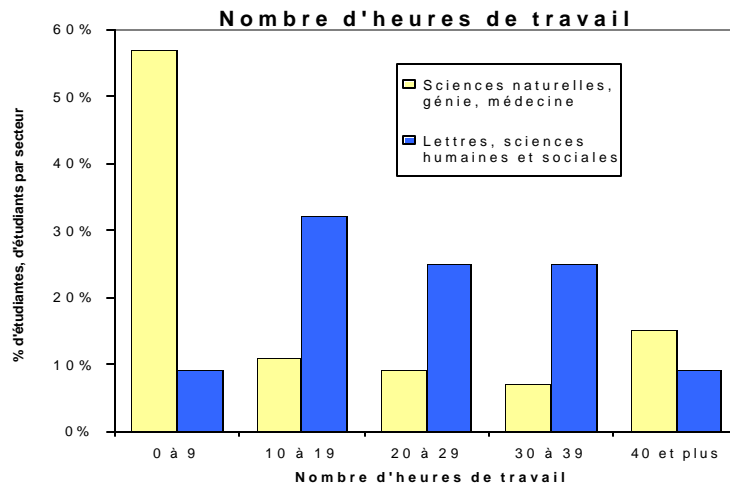
| | <u>Satisfaction sur 100</u> | |
|------------------------------------|---|---|
| | Sciences naturelles, génie, médecine | Lettres, sciences humaines et sociales |
| Espaces pour le travail individuel | 76 | 68 |
| Espaces pour le travail en | 72 | 68 |

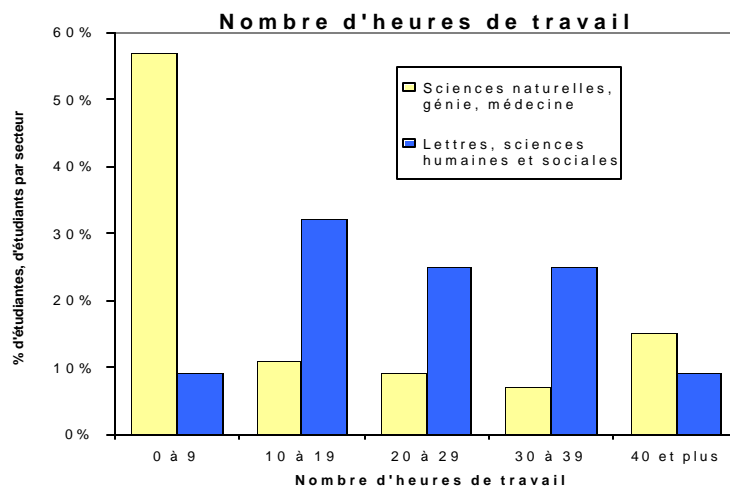
L'encadrement à la recherche, à la recherche de bonnes pratiques

| | | |
|---------------------------|----|----|
| équipe | | |
| Espaces pour la recherche | 76 | 68 |
| Accès à une imprimante | 78 | 62 |
| Accès à un ordinateur | 82 | 70 |
| Qualité des équipements | 76 | 70 |

Encadrement financier

| | Sciences naturelles, génie, médecine | Lettres, sciences humaines et sociales |
|---|--------------------------------------|--|
| Prêts et bourses du MÉO | 21% | 33% |
| Autres bourses d'études | 53% | 53% |
| Salaire versé par la directrice ou le directeur | 64% | 16% |
| Autres emplois | 44% | 58% |





Relation interpersonnelle entre la directrice, le directeur et l'étudiante, l'étudiant

93 % des étudiantes, étudiants ont dit avoir une relation interpersonnelle assez ou très satisfaisante avec leur directrice, directeur.

2.2 L'enquête auprès des professeures et professeurs

Participation

141 répondantes et répondants / 490, soit un taux de réponse de 29%

- 92 / 257 en Sciences naturelles, génie, médecine, un taux de réponse de 36%
- 49 / 233 en Sciences humaines et sociales, un taux de réponse de 21%

Jumelage pour la direction (mémoire ou thèse)

93 % des professeures et professeurs disent se faire solliciter très souvent ou toujours par les étudiantes et étudiants pour la direction.

- en sciences naturelles, génie, médecine : 93%
- en Sciences humaines et sociales : 94%

21% des professeures et professeurs disent très souvent ou toujours solliciter eux-mêmes certaines étudiantes et étudiants.

- en sciences naturelles, génie, médecine : 26%
- en Sciences humaines et sociales : 10%

L'aide fournie aux étudiantes et étudiants par les professeures et professeurs

| | Sciences naturelles, génie, médecine | Lettres, sciences naturelles et sociales |
|--|--------------------------------------|--|
| Choisir le sujet de recherche | 94% | 82% |
| Structurer les étapes de la recherche | 95% | 100% |
| Fixer les limites du projet de recherche | 90% | 98% |

Les étapes de la recherche où les étudiantes et les étudiants sollicitent le plus d'aide de leur directrice ou directeur de recherche (par ordre d'importance)

- en sciences naturelles, génie, médecine : analyse et interprétation des résultats, méthodologie, définition du problème
- en lettres, sciences naturelles et sociales: définition du problème, développement d'un cadre de référence , analyse, interprétation des résultats .

Sujets abordés à la 1^{ère} rencontre

| | % de directrices et directeurs qui abordent le sujet | | % de sujets abordés qui font l'objet d'une entente | |
|--|--|--|--|--|
| | Sciences naturelles, génie,médecine | Lettres, sciences naturelles et sociales | Sciences naturelles, génie,médecine | Lettres, sciences naturelles et sociales |
| Financement | 100% | 55% | 18% | 23% |
| Description des études de la recherche | 85% | 87% | 22% | 32% |
| Responsabilités et engagements | 76% | 78% | 20% | 42% |
| Installation générale | 88% | 44% | 18% | 19% |
| Fonctionnement du programme | 54% | 81% | 18% | 23% |
| Propriété intellectuelle | 26% | 27% | 38% | 58% |

Fréquence des rencontres - disponibilité

| | Sciences naturelles, génie, médecine | Lettres, sciences naturelles et sociales |
|---------------------------|--------------------------------------|--|
| Établissent une fréquence | 49% | 61% |
| • à la semaine | 32% | 10% |

L'encadrement à la recherche, à la recherche de bonnes pratiques

| | | |
|---|-----|-----|
| • aux deux semaines | 14% | 16% |
| • au mois | 0% | 31% |
| • au trimestre | 0% | 2% |
| N'établissent pas de fréquence mais voient leur étudiantes et étudiants au besoin | 47% | 37% |

Délai de rencontre

98% des professeures et professeurs acceptent de voir leurs étudiantes et étudiants soit la journée même (70% en sciences naturelles, génie, médecine) ou dans la même semaine (88% en lettres, sciences humaines et sociales)

Occasions de faire connaître la recherche des étudiantes et étudiants

98 % des professeures et professeurs offrent à leurs étudiantes et étudiants des occasions de faire connaître leur recherche et ce, peu importe le secteur.

Facteurs d'abandon, d'exclusion selon les professeures et professeurs

| | Sciences naturelles, génie, médecine | Lettres, sciences naturelles et sociales |
|--|--------------------------------------|--|
| Difficulté à concilier études, vie personnelle, famille, engagement sociaux et, ou travail | 1 | 1 |
| Difficultés financières | 4 | 2 |
| Capacités limitées pour des études supérieures | 2 | 3 |
| Mauvaise évaluation des exigences de recherche | 3 | 4 |

Les difficultés les plus fréquentes des en cours de programme, selon les professeures et professeurs

| | Sciences naturelles, génie, médecine | Lettres, sciences naturelles et sociales |
|--|--------------------------------------|--|
| Planification, gestion inadéquates | 2 | 5 |
| Préparation inadéquate aux exigences méthodologiques | 1 | 3 |
| Manque de préparation à la production intellectuelle | 3 | 2 |
| Sentiment d'isolement | 6 | 4 |
| Difficulté à concilier études-travail-engagements... | 4 | 1 |

Information sur la disponibilité de différentes sources de financement

90 % des professeures et professeurs disent informer leurs étudiantes et étudiants sur les différentes sources de financement disponibles pour les études supérieures :

- en sciences naturelles, génie, médecine : 93%
- en lettres, sciences humaines et sociales : 85%

Sources de financement

Les professeures et professeurs faisant de la recherche avec financement offrent à leurs étudiantes et leurs étudiants...

| | Sciences naturelles, génie, médecine | Lettres, sciences naturelles et sociales |
|---|--------------------------------------|--|
| • un financement pour travailler sur <u>leur recherche étudiante</u> | 54% | 38% |
| • un financement pour travailler sur <u>la recherche de leur directrice ou directeur</u> | 30% | 20,5% |
| • un financement pour travailler sur <u>leur recherche et sur celle</u> de leur directrice ou directeur | 16% | 41,5% |

Rôles de la directrice, du directeur de recherche (par ordre d'importance)

| | Sciences naturelles, génie, médecine | | Lettres, sciences naturelles et sociales | |
|--------------------|--------------------------------------|----------|--|----------|
| | Maîtrise | Doctorat | Maîtrise | Doctorat |
| Personne ressource | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Expert | 1 | 2 | 3 | 2 |

L'encadrement à la recherche, à la recherche de bonnes pratiques

| | | | | |
|------------------------|---|---|---|---|
| Gestionnaire de projet | 4 | 3 | 4 | 4 |
| Partenaire senior | 5 | 4 | 2 | 3 |
| Patron | 3 | 5 | 5 | 5 |

* On a identifié en moyenne deux rôles à la maîtrise, comme au doctorat.

Autres rôles : Conseiller, guide / Enseignant, formateur / Coach / Mentor / Tuteur / Motivateur / Accoucheur / Bailleur de fonds /

Qualité de la relation avec les étudiantes et étudiants

- **45 %** des professeures et professeurs disent avoir TRÈS SOUVENT une bonne relation avec la majorité de leurs étudiantes et étudiants.
- **54 %** des professeures et professeurs disent avoir TOUJOURS une bonne relation avec la majorité de leurs étudiantes et étudiants.

Pour un total de 100% !

Chapitre 2 Comptes rendus des ateliers à la Faculté de génie

2.1 Le temps consacré à l'étudiante, l'étudiant

Atelier 1 – Faculté de génie - Hiver 2001

ÉLÉMENTS DÉCLENCHEURS

Introduction

- Le temps est la ressource la plus rare des professeures et professeurs.
- Beaucoup de sollicitations : réunions, groupes de travail, etc.
- Les contrats de recherche sont contraignants parce qu'ils doivent être réalisés en un temps précis.
- Comment optimiser le temps consacré aux étudiantes et étudiants?

Discussion

- Quel est le **temps raisonnable** à accorder à une étudiante, un étudiant?
 - Temps de contact
 - La demande est plus grande à la maîtrise.
 - Pour plusieurs, on parle d'une rencontre par semaine, individuelle ou en groupe.
 - Temps de préparation (lecture de travaux, validation, vérification...)
 - Plus au doctorat
 - Les professeures et professeurs se sentent-ils l'obligation de tout vérifier dans les projets étudiants? De valider?
 - Au début oui. Puis si les premières vérifications sont justes, alors on commence à faire confiance.
 - On teste avec des cas extrêmes.
- Le temps accordé à l'étudiante, l'étudiant est plus grand à la maîtrise (parce qu'il commence) qu'au doctorat (parce qu'il est plus autonome ou censé l'être).
 - La fréquence des rencontres varie selon les étapes de la recherche.
- Y a-t-il un **nombre limite d'étudiants** aux études supérieures? Par professeure ou professeur?
 - Les professeures et professeurs les plus expérimentés se sont fixé une limite.
 - Il importe de bien cerner la capacité d'encadrer.

- Ceux qui dirigent beaucoup d'étudiantes et d'étudiants éprouvent des problèmes de temps; certains ont des solutions :
 - se faire aider par les stagiaires postdoctoraux ou les étudiantes et étudiants seniors au doctorat.
 - mailler les étudiantes et les étudiants juniors à des étudiantes et étudiants seniors.
 - Le prof devient plus un gestionnaire de groupe.
 - Faire des rencontres de groupe (séminaires, par exemple).
 - En plus des rencontres individuelles.
 - À la semaine, au mois : la fréquence varie
 - Les étudiantes et étudiants y discutent de la progression de leurs travaux (présentations orales de 5-10 minutes/ étudiante ou étudiant, selon un ordre déterminé)
 - On invite les stagiaires du 1^{er} cycle dans les projets de recherche : un excellent moyen de recruter aux cycles supérieurs
 - Avantages :
 - partage d'expériences
 - échanges d'informations
 - exposition à d'autres projets
- MAIS l'encadrement est d'abord individualisé et varie selon la maîtrise ou le doctorat, selon les étapes de la recherche, selon la personnalité de l'étudiante ou de l'étudiant.
 - La première phase serait de connaître l'étudiante, l'étudiant :
 - demander des travaux écrits permet d'évaluer les capacités de l'étudiante, l'étudiant;
 - faire définir le projet de recherche en fonction d'un échéancier (sur 2 ans, par exemple) selon les étapes de la recherche et tenir des réunions selon les étapes.

Format uniformisé pour la présentation de projet : les ingénieures et ingénieurs professionnels qui reviennent aux études SAVENT présenter un projet.

- *Cours obligatoire de gestion de projet*
- *Donner des balises sur la méthodologie et la gestion de la recherche*
- *Comment rédiger et présenter son sujet*
- *Comment documenter son sujet*

À quoi sert la rencontre individuelle?

- À vérifier l'état d'avancement des travaux
- À expliquer
- À orienter
- À assister à l'interprétation

- À soutenir psychologiquement
- À aider à identifier les problèmes

La codirection

- Il s'en fait de plus en plus.
- L'IMSI, en raison de sa multidisciplinarité, exige la codirection pour les projets de recherche étudiants.
- Avantages :
 - deux professeurs et professeurs de deux domaines = exposition à une variété de compétences
- Réalité :
 - ça prend autant de temps! Même les cas de codirection à distance

Les apprentissages pour l'étudiante, l'étudiant à l'intérieur de l'encadrement

Le passage du bac à la maîtrise, comme le passage de la maîtrise au doctorat, implique un changement de paradigmes (choc culturel) dans les stratégies d'apprentissage :

- on passe à l'auto-apprentissage et à l'apprentissage collaboratif;
- par exemple, en Médecine, les trois premières semaines sont consacrées à apprendre à apprendre (APP).

Par l'encadrement, on forme les étudiants

Plusieurs facteurs sont à prendre en considération :

- le facteur étudiant : ce qu'il est;
- le facteur professeur : ce qu'il est;
- le facteur contexte de la recherche;
- les facteurs externes, comme les contrats.

Idées pour optimiser le temps

- Faire très bien définir le projet de l'étudiante, l'étudiant
 - ce qui constitue une sorte de contrat,
 - ce qui permet d'évaluer les capacités de l'étudiante, l'étudiant,
- Plus tard, demander un *abstract* pour communication
 - ce qui permet d'évaluer les écarts par rapport au projet de recherche.
- **Kit de la nouvelle étudiante, du nouvel étudiant**
- Sorte d'abrégé des études supérieures à donner à l'étudiante, l'étudiant qui commence
 - ou encore donner un cours
- Liste des sujets à aborder à la première rencontre

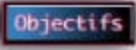
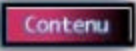
- Les attentes professorales
- Le choix de cours de l'étudiante, l'étudiant et la pertinence des cours par rapport à son sujet
- Kit de la nouvelle professeure, du nouveau prof
- Mailler les étudiantes et les étudiants

Dans le groupe PLASMA, on remet à l'étudiante, l'étudiant un cahier de lab (logbook) paginé dans lequel l'étudiante, l'étudiant confie tous ses travaux et qu'il signe.

- L'avantage de la signature : déterminer la préséance d'une découverte, par exemple.
- Le cahier appartient au lab, sauf dans les cas où la recherche se fait en entreprise, comme dans le régime d'études en partenariat.

2.2 La relation directrice, directeur et étudiante, étudiant

Atelier 2 – Faculté de Génie - Hiver 2001

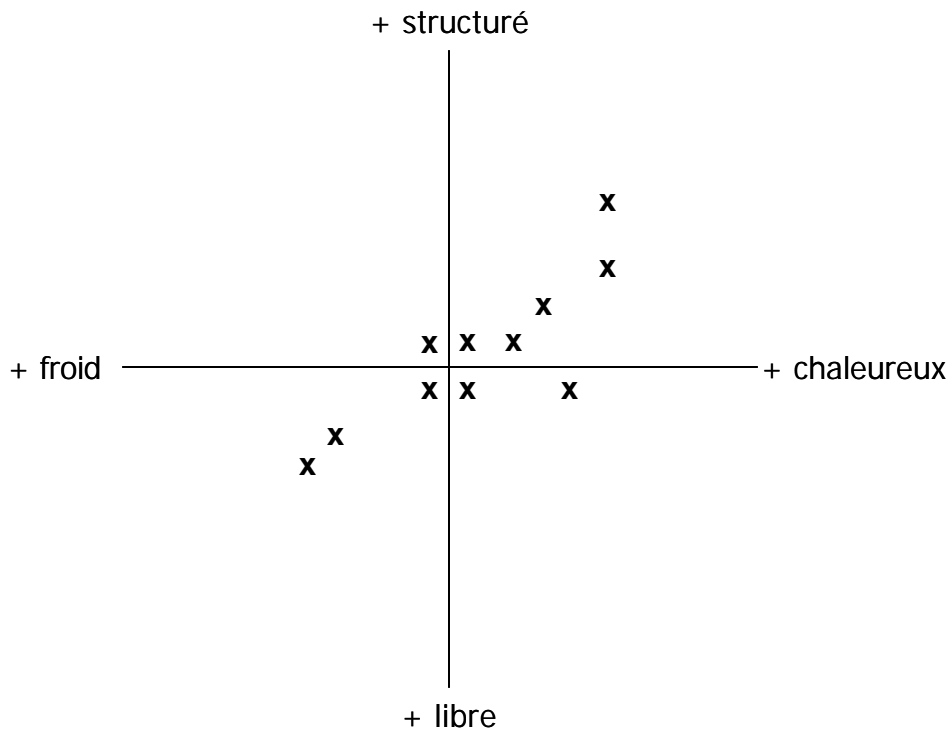
| ÉLÉMENTS DÉCLENCHEURS | | |
|--|--|--------------|
| Introduction | | |
| <ul style="list-style-type: none">▪ Retour sur la rencontre précédente▪ On souhaite un cours d'initiation à la recherche (multifacultaire, si possible)<ul style="list-style-type: none">▪ Éléments essentiels d'une recherche :<ul style="list-style-type: none">▪ les différentes étapes et leurs exigences▪ Apprentissages connexes : comment rédiger un article, par exemple▪ On a donné l'exemple de ce qui se fait en géographie, à la maîtrise : | | |
| GEO 714 | Séminaire méthodologique | 3 cr. |
|  | Connaître, acquérir et explorer les techniques et méthodes de recherche par la méthode scientifique. | |
|  | Historique et étapes de la démarche scientifique, système de référence bibliographique et de classification, communication des résultats de recherche, comptes rendus de mémoires de maîtrise et d'articles scientifiques, projet de recherche individuel, présentation devant jury. | |

Discussion

- Quel **type de relation** développez-vous avec les étudiantes et étudiants que vous dirigez?
 - Pas évident!
 - Certains professeurs et professeures (les plus jeunes) ne savent pas très bien comment établir la limite entre une relation professionnelle et une relation amicale.
 - On a mentionné : relation cordiale, d'égal à égal, de collaboration visant l'autonomie; rapport humain, considération mutuelle, de relation favorisant l'apprentissage collaboratif.
 - Certains professeurs et professeures établissent des relations autres que celles professorales : un lunch à l'occasion, une rencontre de groupe sociale...
 - D'autres évitent le rapport copain/copain parce qu'il est impossible de développer ce rapport avec tous les étudiants et étudiantes et qu'il y a donc risque de favoritisme – alors, on s'en tient à un rapport professionnel, contractuel.
 - Important de trouver le caractère, le style, le type de l'étudiante, l'étudiant, car les étudiantes et étudiants n'apprennent pas tous à la même vitesse, et donc n'exigent pas tous le même encadrement selon qu'ils sont motivés, organisés, débrouillards ou pas...
 - Un professeur mentionne qu'il informe ses étudiantes et étudiants qu'il s'attend à apprendre d'eux, qu'il est très sélectif dans le choix de ses étudiantes et étudiants, qu'il se voit comme un filet de sécurité et qu'il s'attend à ce qu'ils soient autonomes, qu'il valorise leurs travaux et leur recherche (les laisse être 1^{ers} auteurs, les emmène en entreprise...).
 - Il s'est rendu compte, avec les années que trop de « social » confond les plus jeunes.
 - **Rôles mentionnés**
 - À la maîtrise : plus un rôle de formateur – les étudiantes et étudiants ont tout à apprendre, ils sont encore en formation et ça demande d'être plus proche.
 - Au doctorat : il s'agit plus d'un rôle de collègue, de mentor pour les échanges d'idées
 - Orienteur, guide, conseiller, motivateur...
 - Au début, on les suit de près; on s'assure que l'échéancier est respecté
 - puis, au fil du temps, on les laisse plus autonomes.
 - **L'entente** de Martin Brouillette (aux pages suivantes)
 - Sur les rôles et responsabilités de la directrice, du directeur de recherche et de l'étudiante, l'étudiant
 - Créée à partir d'expériences : en essai depuis le trimestre d'automne 2000
 - Rédigée dans une formule ouverte, avec des termes généraux,
 - elle permet d'informer l'étudiante, l'étudiant,

- elle peut servir d'outil de responsabilisation.
- On pourrait y ajouter divers éléments :
 - le financement,
 - les opportunités supplémentaires,
 - la durée du programme,
 - la définition d'une période d'essai, de probation,
 - les vacances,
 - tout ce qui pourrait sembler nécessaire à la bonne relation, au bon fonctionnement de l'encadrement.
- La notion d'entente soulève des inquiétudes : l'étudiante, l'étudiant pourrait-il poursuivre pour non-respect?
 - L'entente pourrait être rédigée dans des termes plus conditionnels, de manière à ne pas être trop engageante.
 - L'important étant d'informer l'étudiante, l'étudiant et de mettre sur papier ses attentes et ses responsabilités de professeure, professeur.
- Serait-il pertinent d'en faire un outil facultaire?

À la question sur leur **type d'encadrement**, les professeures, professeurs se sont positionnés ainsi :



Cet exercice, qui visait à faire prendre conscience de son style d'encadrement, a suscité beaucoup de réactions.

- Il n'est pas scientifique
- C'est une question de perception.

Le plus curieux, c'est que les réponses des professeures et professeurs participants se sont groupées exactement comme celles des études sur le sujet :

- ou on est structuré et chaleureux, la chaleur faisant mieux accepter la structure;
- ou on est libre et froid, la liberté faisant mieux accepter une certaine froideur.

Modèle d'entente

Rôles et responsabilités du directeur de recherche et de l'étudiant

Le directeur de recherche :

- *informe l'étudiant, dès le début du programme, du style de supervision qu'il préconise;*
- *informe l'étudiant au début de son programme d'études du soutien financier qu'il lui consent d'office et des possibilités de soutien additionnel;*
- *s'assure, dès le début de son programme, que l'étudiant dispose d'un lieu et d'un espace de travail adéquats;*
- *s'assure que le projet de l'étudiant soit clairement défini pour la fin de la première session d'études, et que l'étudiant soumette sa Définition de projet de recherche;*
- *pour la fin de sa deuxième session d'études;*
- *s'assure que l'étudiant dispose, au moment opportun, des moyens techniques nécessaires à la réalisation de ses travaux;*
- *rencontre l'étudiant, individuellement ou en groupe, une fois par semaine pour assurer un suivi adéquat des travaux;*
- *informe l'étudiant de sa disponibilité en dehors de ces rencontres;*
- *informe l'étudiant en cas d'absence prolongée;*
- *informe l'étudiant, vers la mi-parcours, des étapes spécifiques qui lui restent à franchir avant la rédaction de son mémoire ou sa thèse;*
- *partage la propriété intellectuelle avec l'étudiant, s'il y a lieu;*
- *reconnait la contribution de l'étudiant dans toute diffusion des résultats des travaux, s'il y a lieu;*
- *dans la mesure du possible, donne à l'étudiant des opportunités de valoriser ses travaux par des présentations et des publications;*
- *retourne à l'étudiant les corrections de ses travaux dans des délais raisonnables;*
- *offre à l'étudiant à la fin de chaque session une évaluation de sa performance;*
- *informe l'étudiant dans les plus brefs délais en cas de lacune ou manquement grave dans le déroulement du projet.*

L'étudiant :

- *s'engage à poursuivre ses études à temps plein, au moins jusqu'au stade de la rédaction, et à mettre tous les efforts requis pour assurer la bonne démarche du projet;*
- *consigne ses observations et ses travaux dans un ou plusieurs cahiers de laboratoire qui seront remis au directeur de recherche à la fin du programme d'études;*
- *doit obtenir la permission du directeur de recherche avant d'accepter un travail supplémentaire comme un stage, une assistance ou une charge de cours, une assistance de recherche ou bien un emploi à temps complet ou partiel, à l'intérieur ou à l'extérieur de l'Université;*
- *informe le directeur de recherche de toute absence prolongée;*
- *partage la propriété intellectuelle avec le directeur de recherche, s'il y a lieu;*

- *reconnait la contribution du directeur de recherche dans toute diffusion des résultats de ses travaux, s'il y a lieu;*
- *informe le directeur de recherche dans les plus brefs délais advenant son incapacité à accomplir une tâche ou un volet de son projet de recherche;*
- *remet au directeur de recherche un rapport d'avancement à la fin de chaque session d'études;*
- *rédige tous ses rapports, articles, mémoire ou thèse avec le système de typographie LaTeX;*
- *offre au directeur de recherche à la fin de chaque session une évaluation de son encadrement;*
- *informe le directeur de recherche dans les plus brefs délais en cas de lacune ou manquement grave dans l'encadrement du projet.*

Signé à Sherbrooke, le _____

L'étudiant

Le directeur de recherche

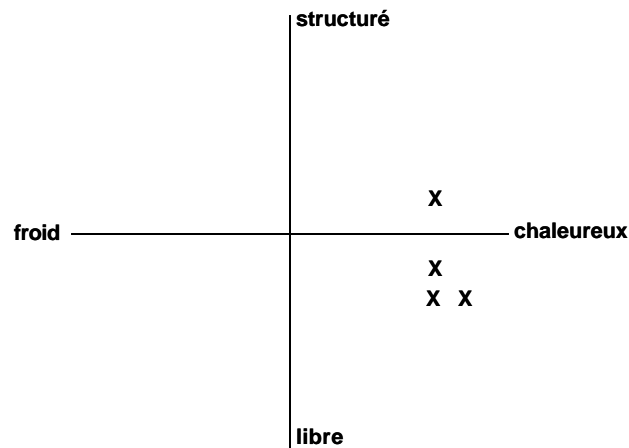
2.3 La valorisation de l'étudiante, l'étudiant et de ses travaux

Atelier 3 – Faculté de Génie - Hiver 2001

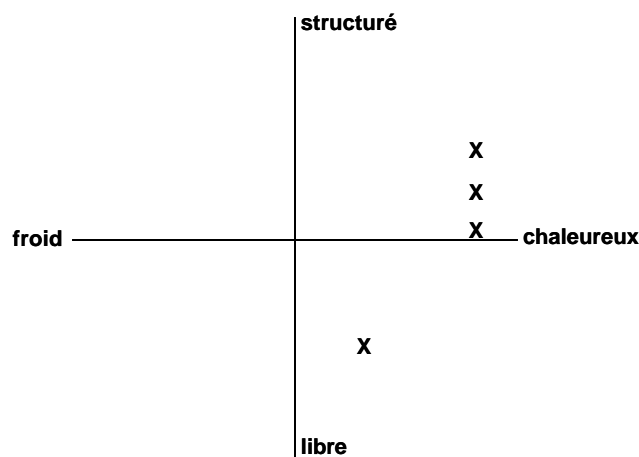
ÉLÉMENTS DÉCLENCHEURS

Introduction

- Retour sur la rencontre précédente
- M. Martin Brouillette a fait un court sondage auprès de ses étudiants (4), afin de voir quelles étaient leurs préférences en termes de types d'encadrement. Voici les résultats :



- Par la suite, il leur a demandé d'indiquer leur perception de son encadrement :



- Plusieurs suggestions sont données par les participantes et participants :
 - ajouter une échelle (qualificative) pour aider à mieux cibler la position

choisie;

- faire circuler cette grille auprès des étudiantes et étudiants – elle pourrait très bien devenir un outil d'encadrement!
- distribuer cette grille aux nouveaux étudiants et étudiantes, afin de mieux cibler leurs besoins.
 - Cependant, cette suggestion est loin de faire l'unanimité. On ne voudrait pas que des professeures et professeurs « manquent » une excellente candidature parce que leur grille ne cadrerait pas avec celle de l'étudiante, l'étudiant (à cause d'une perception différente des concepts).

Discussion du jour

1. Comment avez-vous été valorisé en tant qu'étudiante, étudiant par votre directrice ou directeur de recherche ?
2. Comment valorisez-vous le travail de vos étudiantes et étudiants ?

Un tour de table est amorcé.

- A
- Il y avait 2 aspects : les cours (succès, feedback) et la recherche (la notion de valorisation n'existait pas à l'époque). La valorisation était un processus d'acquisition personnel. Est-ce que c'était correct? C'était le contexte de l'époque, mais ça n'a peut-être pas beaucoup changé.
 - Il agit de la même façon avec ses étudiantes et étudiants maintenant. Valoriser le travail est plus facile que valoriser l'étudiante, l'étudiant.
- B
- Il estime que ça a bien été. Il fallait bien faire afin de satisfaire ses directeurs. C'était un moyen de valorisation. Quand quelque chose ne fonctionnait pas, il le savait rapidement, afin de pouvoir corriger la situation. Les moyens de valorisation comprenaient : des publications, des conférences, un accès facile à de l'argent de recherche.
 - Il essaie d'appliquer le même procédé avec ses étudiantes et étudiants. Il trouve cependant que les différents types d'étudiantes, étudiants ne sont pas faciles à gérer : il faut trouver le moyen d'être juste envers tous. Il est difficile de porter des jugements de valeur. La valorisation doit être là sous différentes formes, dépendant des étudiants.
- C
- S'il se reporte à la grille d'évaluation, pour sa maîtrise, il aurait situé son directeur dans la case « froid et structuré », tandis qu'au doctorat, il l'aurait plutôt évalué comme « chaleureux et libre » (il a eu 2 directeurs différents – celui du doctorat étant le directeur du groupe de recherche). Pour la maîtrise, il a trouvé l'expérience difficile, car son directeur travaillait jour et nuit et la façon de se valoriser, c'était de pouvoir éteindre les lumières après lui! Cependant, il estime que c'était une très bonne façon d'apprendre. Quant au doctorat, la valorisation appliquée par son directeur (qui était très sollicité) se faisait en le déléguant à des conférences, en le laissant s'occuper de contrats industriels et en le présentant à des personnalités de son domaine de recherche.
 - Sa façon d'encadrer ressemble beaucoup à celle de son directeur de doctorat. Il applique les mêmes règles de valorisation du travail de l'étudiante, l'étudiant. Il estime cependant que les étudiantes et étudiants sont un peu trop libres, car il est trop occupé. Il essaie de leur trouver des stages d'apprentissage dans des laboratoires extérieurs, particulièrement vers l'Europe afin de leur faire jouer un rôle d'ambassadeur. Il croit que la pire des choses à faire est de démolir le travail de l'étudiante, l'étudiant et de le refaire pour lui. Une suggestion : nommer une étudiante, un étudiant senior pour *coacher* une étudiante, un étudiant junior. Ça apporte une aide supplémentaire au junior

et permet de valoriser l'étudiant senior en établissant une hiérarchie selon les compétences.

- D
 - Le seul point positif qui est ressorti de ses études supérieures : avoir la possibilité de présenter ses résultats de recherche. Il n'a pas été encouragé à publier ou à donner des conférences. Il a fallu qu'il le fasse de lui-même. De plus, il s'est fait voler ses résultats de recherche par un nouveau professeur. Il estime que son directeur de recherche ne s'est jamais impliqué à le valoriser.
 - Il croit, à titre de nouveau professeur, qu'une discussion approfondie avec ses étudiantes et étudiants permettra de cerner leurs besoins afin de mieux les valoriser dans leur travail.
- E
 - Il a beaucoup aimé avoir une liberté des propositions d'approche de ses recherches, car il n'avait pas de contraintes de livrables. Il a pu assister à des congrès et produire des publications (en tant que 1^{er} auteur), rencontrer des entreprises.
 - Il voudrait garder ses étudiantes et étudiants en contact avec l'entreprise (par des stages); les inciter à assister à des séminaires et des conférences (comme la Journée de la recherche), ou à des congrès internationaux si les résultats sont exceptionnels. Il veut aussi les encourager à faire des stages à l'étranger.
- F
 - Motivation = valorisation. Une bonne phrase à donner à son étudiant afin de le dévaloriser : *Ce que tu fais, tout le monde s'en fout!*
 - Signes de reconnaissance positive : participation à des congrès, contrats de recherche,... Il existe 2 types de valorisation : GRATUITE : tape dans le dos, encouragement, temps; PAYANTE : participation à des congrès, publications, augmentation de salaire.
- G
 - Elle a reçu beaucoup d'encouragement : peut-être trop! Elle a publié ses résultats de recherche, participé à des conférences, co-supervisé des étudiantes et des étudiants, a été présentée à des personnalités d'envergure. Elle s'est sentie abusée à cause des à-côtés et de la grande quantité de travaux à faire. Une chose qu'elle n'a pas aimé de son directeur est qu'il ne se présentait pas à des rendez-vous. Elle n'était pas non plus première auteure dans les publications.
 - En tant que directrice de recherche, elle désire donner de l'importance aux travaux de ses étudiantes et étudiants en leur apportant toujours une opinion objective. Elle les incite aussi à appliquer pour des bourses en préparant des lettres de recommandation et met au clair dès le début la question des conférences et des publications. Ses étudiantes et étudiants se voient aussi offrir de l'aide dans leurs travaux (stagiaires, techniciens,...)
- H
 - Son directeur de recherche était très exigeant envers lui-même et ses étudiantes et étudiants : si l'étudiante, l'étudiant entrain, ce n'était pas garanti qu'il terminait! Il leur laissait une très grande liberté. Les étudiantes et étudiants devaient donc apporter des arguments afin de le convaincre. Il ne donnait pas de tapes dans le dos directement, seulement devant les visiteurs qui se présentaient au centre de recherche! Les standards étaient très difficiles à atteindre. Le directeur ne publiait presque jamais et si l'étudiante, l'étudiant désirait le faire ou participer à des congrès, il devait redoubler d'ardeur à le convaincre. Il a trouvé son expérience difficile, car son directeur n'avait pas de structure et était plutôt froid.
 - Il estime que son approche de valorisation est un peu trop uniforme. Il faut en discuter avec chacun des étudiants et étudiantes afin d'ajuster le type de valorisation à donner (ex. pas tout le monde aime aller à des conférences, alors que pour lui, c'était une grande source de valorisation.

Conclusion

Voici, en résumé, les moyens retenus afin de valoriser le travail des étudiantes et étudiants :

- donner une liberté, une autonomie;
- les impliquer dans des contrats de recherche;

- produire des publications;
- participer à des conférences;
- *coacher* d'autres étudiantes et étudiants;
- inciter à appliquer à des bourses ou des prix.

Un autre moyen de mieux valoriser le travail des étudiantes et étudiants serait de produire un questionnaire à choix multiples sur les moyens de valorisation qui correspondent le plus à leurs besoins et à mettre en place un principe de renforcement (essai-rétroaction).

2.4 Compétences périphériques en vrac, par classe

Atelier 4 – Faculté de Génie - Hiver 2001

| 1. Compétences et connaissances reliées au milieu de la recherche (<i>savoir</i>) | |
|--|--|
|--|--|

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Mondialisation• Autre langue• Réseautage• Historique• Social• Environnemental• Politique | <ul style="list-style-type: none">• Gouvernemental• Légal• Propriété intellectuelle• Financement• Valorisation• Exploitation• Prospective |
|--|---|

| 2. Compétences et connaissances reliées au processus de la recherche (<i>savoir-faire</i>) | |
|---|--|
|---|--|

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Planification• Gestion• Méthodologie• Cueillette de données | <ul style="list-style-type: none">• Publication• Rédaction• Processus de résolution de problèmes |
|--|--|

| 3. Compétences et connaissances reliées aux attitudes et aptitudes personnelles en recherche (<i>savoir-être</i>) | |
|--|--|
|--|--|

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Communications• Professionnalisme• Professionnalisation• Éthique• Autonomie• Travail en équipe• Auto-apprentissage• Créativité | <ul style="list-style-type: none">• Originalité• Initiative• Ponctualité• Coopération• Vision• Vulgarisation• Esprit critique• Innovation |
|---|--|

Compétence à développer : être une chercheuse, un chercheur, performant

Sous-compétences

1. Comprendre le milieu dans lequel s'exerce la recherche dans un contexte de développement durable (*savoir*)
2. Maîtriser le processus de recherche (*savoir-faire*)
3. Démontrer les attitudes désirables en recherche (*savoir-être*)

Détail

1. Comprendre le milieu dans lequel s'exerce la recherche, préférablement dans un contexte de développement durable

- Aspects économiques
 - Financement
 - Propriété intellectuelle
 - Valorisation/Exploitation
- Aspects socio-culturels
 - Contexte et impact social
 - Contexte et impact politique
 - Contexte et impact historique
 - Mondialisation
 - Maîtrise d'une langue étrangère
- Aspects organisationnels
 - Les diverses organisations de la recherche
 - Réseautage
- Aspects réglementaires
 - Légal
 - En rapport avec l'environnement, le social, le politique

2. Maîtriser le processus de recherche (*savoir-faire*)

- Connaître et appliquer le processus
- Définir un projet de recherche
 - Faire la synthèse des connaissances
 - Évaluer les capacités et les compétences de l'individu, de l'organisation
- Planifier un projet de recherche
- Gérer un projet de recherche
 - Faire la cueillette des résultats

- Analyser les résultats
- Juger de la validité des résultats
- Communiquer les résultats de la recherche
 - Rédiger un mémoire, une thèse
 - Présenter une conférence
 - Rédiger un article
 - Vulgariser ses résultats
- Solutionner des problèmes de manière créative

3. Démontrer les attitudes désirables en recherche (*savoir-être*)

- Communications
 - Écrites
 - Orales
 - Vulgarisation
- Professionnalisme
 - Éthique
 - Ponctualité
 - Coopération
- Créativité
 - Jugement critique
 - Originalité
 - Vision
 - Innovation
- Auto-apprentissage
 - Autonomie
- Travail en équipe

Chapitre 3 Comptes rendus des ateliers à la Faculté de médecine

3.1 Le temps consacré à l'étudiante, l'étudiant et la relation directrice, directeur de recherche et étudiante, étudiant

Atelier 1 – Faculté de médecine - Hiver 2001

ÉLÉMENTS DÉCLENCHEURS

Introduction

But de ces midis rencontres :

- identifier les bonnes pratiques en encadrement à la Faculté de médecine
- production d'un document.

Aujourd'hui, 2 thèmes :

- A. Le temps consacré à l'étudiante, l'étudiant
- Comment s'assurer d'un temps privilégié avec nos étudiantes et étudiants alors qu'on manque de plus en plus de temps ?
- B. La relation directrice, directeur de recherche / étudiante, étudiant

A) Quels moyens se donne-t-on pour rencontrer les étudiantes et les étudiants?

1^{er} groupe : Lab-meetings (formule généralisée)

- Fréquence variable :
 - hebdomadaire, aux deux semaines, aux trois semaines.
 - On s'entend pour dire que l'idéal serait une fois par semaine.
- Organisation (déroulement) :
 - Dans certains cas, tous les étudiants et étudiantes (y compris les stagiaires) exposent oralement la progression de leurs travaux à chaque rencontre
 - Dans d'autres cas, les étudiantes et étudiants présentent oralement la progression de leurs travaux selon un ordre préétabli :
 - stimule les étudiants en raison des discussions
 - favorise l'entraide : les seniors se voient confier la responsabilité d'initier et d'aider les juniors; d'autres professeures et professeurs peuvent se joindre aux rencontres.

- neutralise les extrêmes : les étudiantes et étudiants qui demandent beaucoup et ceux qui ne demandent à peu près rien.
- Rencontres individuelles : politique de la porte ouverte (formule largement répandue)
 - Certains en font systématiquement (obligatoires).
 - D'autres identifient les besoins ponctuels lors des *lab-meetings*.
 - Certaines étapes demandent plus de rencontres individuelles : la préparation d'un séminaire, d'un article, d'une présentation.
 - Certains les planifient, mais la plupart ne demandent pas aux étudiantes et étudiants de préparer systématiquement ces rencontres individuelles.
- Visites éclairs de la chercheuse, du chercheur dans le laboratoire

Les étudiantes et étudiants sont-ils prévenus du fonctionnement des rencontres? On les informe lorsqu'ils magasinent leur directrice ou directeur de recherche.

2^e groupe

- On considère que les bonnes pratiques sont associées à la capacité d'adapter les façons de faire en fonction des étudiantes et étudiants et des professeures et professeurs.
- Plusieurs participantes et participants rencontrent leurs étudiantes et étudiants selon les besoins de ces derniers qui leur semblent plus importants à la maîtrise, au début et à la fin du parcours. De façon générale, les rencontres sont à chaque semaine ou aux deux semaines. Certains établissent un horaire fixe de rencontres, qui est aussi affiché.
- Dans certains cas, des étudiantes, étudiants seniors supportent aussi les débutantes et débutants surtout pour les aspects techniques (laboratoires).
- Les rencontres servent à faire le point sur les travaux et sont associées aux expérimentations en cours (résultats obtenus, articles de recherche en lien, ...).
- Des professeures et professeurs exigent certaines productions avant les rencontres en fonction d'un agenda précis ; par exemple, un graphique, une analyse.
- Les discussions peuvent aussi porter sur un séminaire, sur des articles scientifiques, la préparation d'un article, la participation à un congrès.
- Les rencontres individuelles durent environ une heure. Des rencontres d'équipe de laboratoire ont aussi lieu. On y aborde les problèmes de recherche vécus par les étudiantes et étudiants ou encore des rapports de congrès. Cela est perçu comme très formateur.
- L'intérêt pour les rencontres, même en équipe de laboratoire, varie selon les étudiantes et les étudiants. Certains ne sont pas encore vraiment orientés. Ceux qui veulent faire une carrière en recherche sont les plus motivés.

3^e groupe

Optimisation du temps

- Offrir des rencontres individuelles.

- Adapter les modalités de rencontre selon les besoins des étudiantes, étudiants, par exemple, pour une étudiante, un étudiant qui a besoin de plus d'encadrement :
 - il est possible de le rencontrer une fois par semaine;
 - il est aussi possible de le rencontrer la journée où il se manifeste même si cela n'était pas prévu.
 - Dans ce cas, il faut le suivre de près; il faut lui demander de remettre un travail à chaque semaine.
- Donner l'exclusivité à l'étudiante, l'étudiant lors des rencontres :
 - ne pas répondre à la porte pendant la rencontre,
 - laisser la boîte vocale en fonction pendant la rencontre,
 - ou tenir la rencontre à l'extérieur du bureau du professeur.

Entente verbale

Dès le départ, la professeure ou le professeur et l'étudiante, l'étudiant doivent s'entendre sur le mode de fonctionnement nécessaire au cheminement de l'étudiante ou de l'étudiant :

- discuter du type d'encadrement,
- déterminer la fréquence des rencontres :
 - en général, une fois par semaine, c'est trop, c'est rare, ce n'est pas la règle,
 - par contre, pour une étudiante ou un étudiant qui en a vraiment besoin, ça va,
- indiquer les moments clés tels que la rédaction,
- faire un échéancier avec l'étudiante, l'étudiant et l'ajuster en cours de route,
- discuter des procédures d'interaction, des règles générales de conduite ou de grands principes. Par exemple,
 - *Ne viens pas frapper à ma porte constamment.*
- Si pas de nouvelles de l'étudiante, l'étudiant, le rappeler pour savoir où il en est.
- etc.

Contrat signé

- Contrat de génie : trop draconien, trop directif.
- Plus ou moins à l'aise avec un contrat signé.
- Danger d'appliquer « mur à mur » un contrat de ce genre à des situations différentes. Il vaut mieux avoir de la souplesse pour répondre à des besoins qui n'ont pas été décelés au départ.
- Il n'est pas nécessaire de formaliser une entente par un contrat signé. Donc, pas de contrat écrit, sauf si l'étudiante, l'étudiant a de la difficulté.
- Le contrat de Génie est intéressant comme document de référence, mais pas pour utiliser formellement avec les étudiantes, étudiants.

- Il existe un document écrit en médecine : *Guide de cheminement de l'étudiant*.

Acceptation d'une étudiante, un étudiant / Taux de diplomation

- Augmenter le taux de diplomation, mais que faire avec une étudiante ou un étudiant qui n'a pas les habiletés minimales de recherche?
- Pourquoi attendre des situations difficiles pour demander à l'étudiante ou l'étudiant d'expliquer ses motivations?
- Revoir et changer les conditions ou les critères d'admission. Par exemple :
 - demander à l'étudiante, l'étudiant qui pose sa candidature de produire un texte de cinq pages
 - demander à la directrice, au directeur de venir présenter la candidature de l'étudiante, l'étudiant au comité de programme pour dire qu'il accepte l'étudiante, l'étudiant.
- Comment juger une candidature?
 - *Soyons vigilants au départ : l'étudiante, l'étudiant a-t-il les habiletés ou les capacités pour réaliser une recherche?*
 - Lui demander d'écrire un texte sur le projet afin de vérifier la cohérence, ses connaissances du sujet, etc. Cette production aide à accepter, refuser ou référer une étudiante, un étudiant à une autre professeure ou professeur.
 - Lui demander d'apporter son relevé de notes.
 - Lui demander d'apporter son mémoire de maîtrise.
 - La professeure, le professeur doit prendre ses responsabilités, mais le système aussi : *Qu'il nous donne les moyens de mener l'étudiante, l'étudiant à la diplomation. Par exemple : Arrêtez de nous mesurer sur les EETC et ne nous donnez pas trop d'étudiantes, d'étudiants.*

B) La qualité de la relation directrice, directeur / étudiante, étudiant?

1^{er} groupe

- On s'attend à de l'honnêteté sur la satisfaction ou l'insatisfaction, autant de la part de l'étudiante, l'étudiant que de la part de la professeure ou du professeur.
- Il se fait une évaluation périodique des étudiantes et étudiants lors de l'attribution des crédits de recherche, mais c'est une évaluation plus macroscopique.
- Une entente, comme celle de Martin Brouillette, irait à l'encontre de la confiance,
 - en plus de fixer des limites minimales et non maximales

2^e groupe

- Pour certains participants et participantes, les attentes sont établies dès le départ avec l'étudiante, l'étudiant.
- Plusieurs trouvent particulièrement difficile de dire à l'étudiante, l'étudiant qu'il n'a pas ce qu'il faut actuellement pour continuer, surtout au doctorat.

- Certains trouvent aussi dommage d'obliger les étudiantes, étudiants à travailler dans un même laps de temps pour y arriver.
- On considère que la formation antérieure actuelle est plus faible qu'avant et que cela rend l'encadrement plus ardu.
- Certains constatent que la carrière en recherche peut faire peur à certains étudiants et étudiantes avec les représentations qu'ils en ont. Ils doivent aussi composer avec cela.
- Les participants considèrent qu'il n'y a pas de sujets tabous avec leurs étudiantes et étudiants. Les problèmes d'ordre plus psychologique doivent aussi être discutés, sinon, cela nuit à l'ensemble de la démarche d'étude.
- À l'interrogation d'un jeune professeur-chercheur qui se demande jusqu'où on peut aller dans ses relations avec ses étudiantes étudiants pour éviter de se faire *siphonner*, on répond que le professeur est un modèle, un mentor qui exerce de l'influence. Il est possible d'avoir des liens plus affectifs avec certains, mais plutôt comme un père que comme un *chum*. On ne peut pas se détacher de cette responsabilité.
- À ce même jeune professeur qui se demande comment on reconnaît une bonne étudiante ou un bon étudiant, on lui répond qu'il est très difficile de vérifier, notamment la motivation réelle lors d'une entrevue. Certains professeurs et professeures prennent les nouveaux étudiants et étudiantes en stage avant d'accepter de les encadrer, ce qui leur permet de mieux vérifier leurs capacités, la qualité de leur travail et leurs intérêts pour la suite.
- La fin des études pose le problème de la rédaction du mémoire ou de la thèse. Il est suggéré de débiter la rédaction après la première année d'études graduées. Cela semble alléger la démarche. On précise aussi de commencer la rédaction dès que le matériel apparaît suffisant pour le faire.

3^e groupe

Ingrédients d'une bonne relation :

- La disposition physique est importante lors des rencontres. Par exemple, il vaut mieux s'asseoir à une même table avec l'étudiante, l'étudiant plutôt que de le rencontrer assis derrière son bureau.
- Utiliser la période de pré-admission pour connaître l'étudiante, l'étudiant, préciser son sujet, identifier ses forces et faiblesses avant de l'accepter.
 - Cela ne s'applique pas avec les étudiantes et étudiants étrangers, car on ne peut les rencontrer avant leur acceptation.
- Dans sa deuxième étape d'admission,
 - rencontrer l'étudiante, l'étudiant plus d'une fois,
 - tenter de déceler ses difficultés.

Difficultés rencontrées

- Que peut faire une professeure ou un professeur qui a des difficultés avec une étudiante, un étudiant?

- Il peut consulter d'autres collègues.
- Que faire avec une étudiante, un étudiant qui ne veut pas entendre la critique? Que faire quand l'étudiante, l'étudiant se pense correct?
 - En général, l'étudiante, l'étudiant accepte mieux les critiques d'une autre personne.
 - Ainsi, il est possible de demander à deux collègues de lire le travail de l'étudiante, l'étudiant et de nous donner un avis écrit.
- Par ailleurs, il semble plus difficile en début de carrière de jauger les capacités de l'étudiante, l'étudiant.
 - Solution : la codirection, qui est une pratique courante dans les programmes.
 - La codirection aide les nouveaux professeurs et professeures au niveau du cheminement administratif, mais pas au niveau du contenu.
 - Selon un professeur, la codirection alourdit beaucoup le processus. Par exemple, il devient difficile de déterminer des temps de rencontre qui conviennent à tous. Parfois, cela a pour effet de trop espacer les rencontres.
- Un professeur rappelle que, dans les universités anglophones, il y a un comité de programme au doctorat pour diriger tout le processus.

3.2 Les compétences à faire acquérir et la valorisation de l'étudiante, l'étudiant

Atelier 2 – Faculté de médecine - Hiver 2001

ÉLÉMENTS DÉCLENCHEURS

Introduction

But de ces midis rencontres :

- identifier les bonnes pratiques en encadrement à la Faculté de médecine
- production d'un document

Aujourd'hui, 2 thèmes :

- le développement des compétences de chercheuses, de chercheurs et les stratégies prises pour les transmettre,
- la valorisation des étudiantes et étudiants.

A) Quelles sont les compétences à transmettre? Quelles stratégies prend-on pour les transmettre?

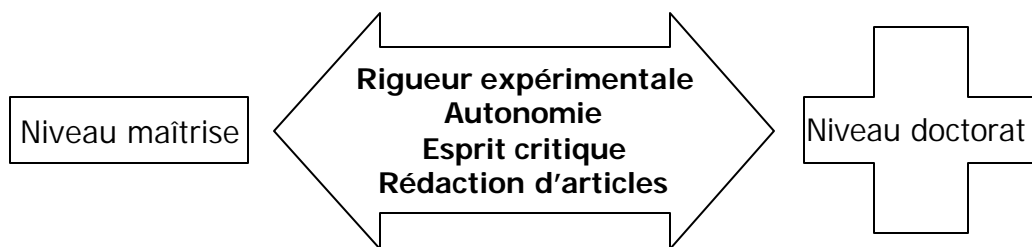
1^{er} groupe

On pense plus en termes d'attitudes et de qualités :

- Polyvalence
- Patience
- Persévérance
- Curiosité
- Ingéniosité
- Indépendance
- Rigueur
- Originalité
- Sens des responsabilités
- Esprit critique
- Capacité à résoudre des problèmes
- Transmission de connaissances et de savoirs
- Entraide (plus que travail d'équipe)
- Communication de manière à intéresser les gens

2^e groupe

- Curiosité intellectuelle
- Démarche scientifique
- Capacité d'apprendre à apprendre, en fonction des intérêts de l'étudiant
- Communication orale et écrite
- Participation à des congrès par posters la majorité du temps
- Originalité
- À développer par des discussions, des lectures
- Exécution d'un protocole expérimental
- Le présenter, le défendre, le justifier
- Fouiller la littérature, collaborer



- Les compétences à acquérir varient selon ce que les étudiantes et étudiants veulent faire après leur maîtrise.

- **LA** grande question : Comment les amener à rédiger?
 - Les encourager à lire pour voir comment c'est écrit :
 - au plan structurel : que comprend une introduction? Et une conclusion? Et les différentes parties d'un article?
 - au plan du style scientifique : le vocabulaire, le style d'écriture
 - Leur donner des articles modèles à lire.
 - Leur passer des articles en évaluation par un comité pour qu'ils l'évaluent eux aussi.
 - Faire la critique des concepts utilisés dans des articles devant des pairs (Journal Club).
 - Nuancer les différents types d'écrits : articles, demandes de subventions, examen, thèse...
 - Apprendre à raconter leur fil conducteur, qui n'est pas toujours linéaire...
 - Leur apprendre à doser les extrapolations.
 - Il y a déjà eu un cours de rédaction scientifique : le faire renaître?
- Il existe des livres (*fun ones!*) : les recommander.

3^e groupe

Compétences (elles varient selon le cycle)

- Élaboration d'un protocole
- Présentation de résultats de recherche (séminaires, cours, activités, congrès...)
- Pensée critique et défense de ses idées
- Par la recension des écrits
- La révision de protocoles, d'articles, demandes de subventions
- Rédaction, dont apprendre à faire des demandes de bourses
- Travail d'équipe
 - Il faut forcer les occasions de rassembler.
 - On favorise la codirection.
 - Participation dans un centre, dans une équipe.

Compétences périphériques

- Enseigner
 - Peu de professeures et professeurs, sinon aucun, encouragent leurs étudiantes et étudiants à donner des charges de cours, car on craint que ça rallonge indûment les études.
 - La directrice adjointe fait remarquer que certains étudiants et étudiantes lui ont exprimé qu'ils étaient prêts à prendre une session de plus si elle leur permettait d'apprendre quelque chose qu'ils désirent apprendre.

- On invite les étudiantes et les étudiants à venir présenter leur recherche dans des cours (une fois 3 heures).
- Certains offrent des assistanats d'enseignement.
- Rédiger des demandes de subvention et gérer un budget de recherche.
 - Rare, même au doctorat.
- S'il y a des concours pour lesquels les étudiantes et étudiants peuvent faire des demandes, alors on les encourage.
- Éthique
- Supervision de personnel technique (et ça valorise!)

À qui revient la responsabilité de transmettre ces compétences? À la directrice, au directeur de recherche ou au programme ?

- Il peut être intéressant de prendre conscience de ce que la directrice, le directeur de recherche transmet.
- Il peut y avoir une forme de mentorat lorsque l'étudiante, l'étudiant accompagne sa directrice ou son directeur de recherche dans ses différentes responsabilités en recherche.

Attitudes à développer chez l'étudiante, l'étudiant

- Mêmes attitudes que celles soulevées dans le groupe 1.
- On a mentionné le nom de Jean-Marie Van der Maren de l'Université de Montréal.

B) Comment valorise-t-on les étudiantes et les étudiants?

1^{er} groupe

- On les encourage, on les félicite et on leur fait voir ce qui reste à faire!

2^e groupe

Moyens

- Les amener dans des congrès.
- Leur laisser découvrir les prochaines étapes (ne pas leur tracer la route).
- Accueillir leurs idées.
- Garder un intérêt pour leur projet.
- Dans le cas de sous-projets du projet d'une directrice, d'un directeur : leur laisser un bout de projet, leur permettre d'être le premier auteur sur leur bout, leur proposer d'être co-auteurs.
- Reconnaître leur contribution au projet d'un autre étudiant, étudiante.
- Souligner les découvertes qu'ils font.

Varia

- Si une étudiante, un étudiant ne veut pas aller plus loin qu'une maîtrise, lui fixer un objectif minimal et une limite de temps pour terminer son programme.
- Les lettres de recommandation restent un outil pour souligner, ou non, le potentiel d'une étudiante, d'un étudiant selon ses choix d'avenir.
- Parler d'avenir avec les étudiantes et les étudiants?
 - À la fin d'une étape.
 - Au moment d'une crise de motivation.

3^e groupe

Moyens

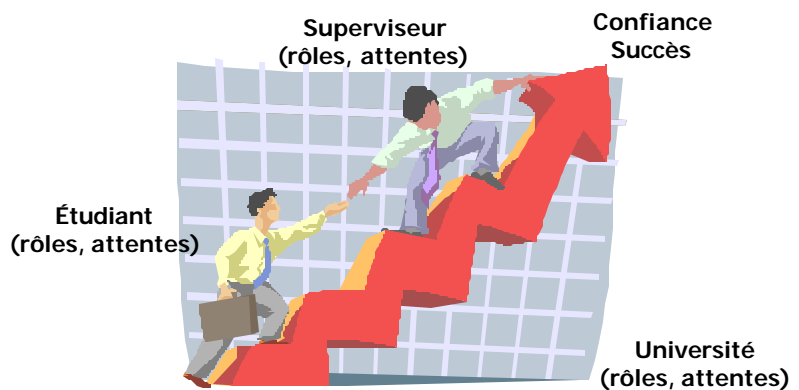
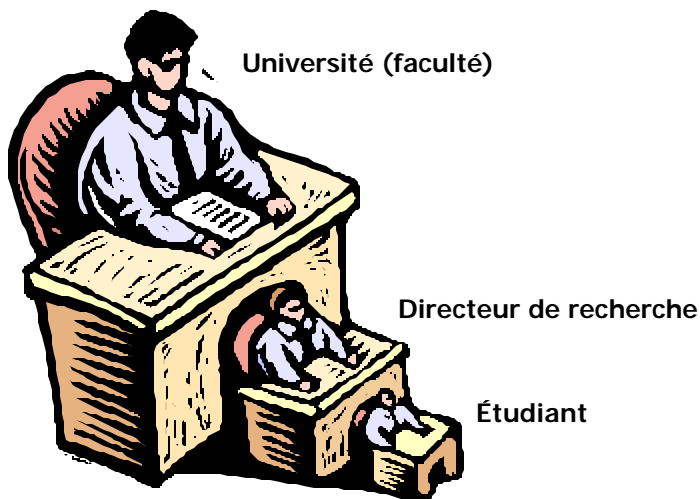
- Souligner leurs réussites.
- Diffuser leurs « exploits » : obtention d'une bourse, publication d'un article, réussite d'une étape.
- Les embaucher pour travailler sur le projet de recherche de leur directrice, directeur.
- Les mettre co-auteurs ou co-auteurs si leur contribution a été significative.
- Les faire connaître dans le réseau de la directrice, du directeur.
- Les encourager à diffuser leurs propres résultats.

Chapitre 4 Comptes rendus des ateliers à la Faculté des sciences

4.1 Le temps consacré à l'étudiante

Atelier 1 – Faculté des sciences - Hiver 2001

INTRODUCTION GÉNÉRALE À LA SÉRIE D'ATELIERS (4)



SUPPORT À L'ENCADREMENT

| | |
|---|--|
| UNIVERSITÉ (Faculté d'études supérieures) | DÉPARTEMENT / FACULTÉ des SCIENCES |
| <ul style="list-style-type: none">• Réglementation (uniformité)• Financement (bourses, frais, subventions) | <ul style="list-style-type: none">• Suivi de l'encadrement (comités)• Support académique• Infrastructure (meubles, ordinateurs)• Support en cas de litige |
| ENCADREUR | ÉTUDIANT |
| <ul style="list-style-type: none">• Temps consacré aux étudiants• Relation et communication• Développement des compétences• Valorisation de la recherche | <ul style="list-style-type: none">• Cas problème: qui cause le problème?• Temps consacré à la recherche• \$\$\$\$• Les démonstrations |

ÉLÉMENTS DÉCLENCHEURS

Introduction à l'atelier 1

- Je rencontre l'étudiant combien de fois par semaine, par mois?
- Je lui parle combien de temps chaque fois?
- Qualité des discussions. Est-ce que l'étudiant en profite?
- Est-ce que je fais le point régulièrement avec lui?
- Est-ce que je discute de sa future carrière?
- Comment est-ce que j'arrive à gérer mon temps?
- Les étudiants qui sont toujours dans ton bureau...
- Est-ce que l'étudiant est assez indépendant?
- Les années sabbatiques...comment les gérer?

Le rôle d'un superviseur n'est pas défini mais on sent un mouvement dans les milieux de recherche universitaire visant à en cerner la réalité. D'ailleurs dans l'article Effective teaching in higher education, Brown, George and Atkins, Madeleine, Methuen, London and New York (1988), on dresse à la page 121 une liste très détaillée des rôles possibles d'un directeur de recherche : décideur

- maître
- gourou
- professeur
- expert
- guide
- gestionnaire de projet

- vérificateur
- éditeur
- conseiller
- docteur
- partenaire senior
- collègue
- ami

Questionnés sur leur perception du rôle de leur directeur de recherche (enquête au trimestre d'hiver 2000), **123** étudiants aux cycles supérieurs recherche en Sciences naturelles, en Génie et en Médecine ont répondu :

| | |
|------------------------|------------|
| Patron | 17 |
| Expert | 27 |
| Gestionnaire de projet | 17 |
| personne ressource | 33 |
| Partenaire senior | 19 |
| Collègue | 3 |
| Autre | 4 |
| Sans réponse | 3 |
| Total | 123 |

La durée des études

Beaucoup de professeures et professeurs précisent à leurs étudiantes, étudiants qu'ils doivent réaliser leur programme en un laps de temps donné : 16 à 30 mois pour la maîtrise, par exemple.

L'encadrement à plusieurs

- Les comités de conseillères, conseillers (en Biologie)
 - Chaque étudiante, étudiant se voit assigner un comité de conseillères, conseillers (sa directrice ou son directeur de recherche + deux professeures et professeurs), qu'il rencontre une fois par six mois.
- La codirection, pure et simple (en Mathématique)
- Les comités pédagogiques départementaux (abandonnés lors des coupures de 1995)

Le nombre d'étudiantes et d'étudiants dirigés par professeure, professeur

- Cela varie selon les disciplines.

- Un professeur dirigeant 15 étudiantes et étudiants et plus peut-il vraiment bien encadrer?
 - Dans ces cas, il faut s'organiser autrement
 - une hiérarchisation de l'encadrement :
 - les stagiaires postdoctoraux encadrent les doctorantes et doctorants,
 - les doctorantes et doctorants encadrent les étudiantes et les étudiants à la maîtrise,
 - la professeure, le professeur encadre moins et gère plus une équipe
 - Il n'y a pas de rencontres individuelles, ou alors s'il y a des rencontres individuelles, c'est pour les cas problèmes.
 - Il y a des rencontres de groupe, qu'il faut favoriser car, si elles sont régulières (toutes les semaines, par exemple) et qu'elles exigent la présentation de divers travaux, permettent un suivi de la formation des étudiantes et étudiants.
 - L'encadrement dans un groupe a un effet positif pour les étudiantes, étudiants.
 - Il est possible de créer des groupes de rencontres (5-6 étudiantes, étudiants).

La tâche professorale pour un trimestre

Par exemple en biologie :

- un cours de 1^{er} cycle,
- l'encadrement d'étudiantes et d'étudiants : 1 heure/semaine/étudiante, étudiant x 7 étudiantes, étudiants,
- la participation aux 7 comités de conseillères, conseillers : ½ heure/semaine,
- la recherche,
- les tâches administratives.

Au-delà d'un certain nombre, il n'est plus possible de rencontrer individuellement les étudiantes, étudiants.

Avant, il y avait des professeures et professeurs qui ne faisaient pas de recherche et à qui on pouvait confier les tâches administratives, ce qui soulageait les professeures-chercheuses et professeurs-chercheurs.

- En ce moment, beaucoup de professeures et professeurs font des choses qu'ils ne devraient pas faire et beaucoup de professeures et professeurs ne font pas ce qu'ils devraient faire.
 - Il serait pertinent d'identifier les tâches qu'une professionnelle, un professionnel pourrait faire et qui dégagerait la professeure-chercheuse, le professeur-chercheur et l'encouragerait à prendre un ou deux étudiants, étudiantes de plus.

Connaître et reconnaître les types d'étudiantes, d'étudiants?

Il n'y a pas de modèle d'encadrement uniforme : c'est en fonction du type d'étudiantes, d'étudiants.

- Et à l'inverse, tous les professeurs et professeuses n'encadrent pas ni ne peuvent encadrer de la même façon : il y a des styles...
 - qu'il pourrait être intéressant de faire connaître aux étudiantes et étudiants.

Un contrat, une entente entre la directrice, le directeur et son étudiante ou étudiant

- À Duke University, il existe un contrat qui assure un fonctionnement minimal
 - Contrat touchant trois dimensions :
 - intellectuellement : les rôles et responsabilités des parties;
 - financièrement : l'engagement potentiel;
 - On aimerait beaucoup pouvoir garantir un revenu minimum à tous les étudiantes et étudiants de la Faculté, mais il est très difficile de le faire, notamment en raison de l'incertitude des résultats de demandes de subvention.
 - autres : engagements de la professeure, du professeur s'il obtient les fonds nécessaires.
- Selon la direction de notre Université, un contrat entre la professeure, le professeur et l'étudiante, l'étudiant n'aurait pas de valeur légale, mais on a eu un cas où un professeur n'ayant pas respecté un engagement qu'il avait pris envers une étudiante, un étudiant a été contraint de le respecter.
- Un contrat entre la professeure, le professeur et l'étudiante, l'étudiant pourrait prendre une forme ouverte et non prescriptive, afin d'éviter les complications... Mettre beaucoup de conditions...
- Le contrat pourrait également prévoir des dates de tombée pour les différentes étapes du projet de recherche.
- Le CARTEL vient d'adopter un contrat-entente.
- Mme Morin, du BRCI, a élaboré une première version d'un *Suivi individualisé du déroulement du programme d'études*, disponible sur demande.

4.2 La relation directrice, directeur et étudiante, étudiant

Atelier 2 – Faculté des sciences - Hiver 2001

ÉLÉMENTS DÉCLENCHEURS

Introduction

1. Visionnement d'un court vidéo sur la professeure qui se fait faire la cour par un étudiant.
2. Visionnement d'un court vidéo des étudiantes qui travaillent tout le temps.
3. Présentation de sondages informels que M. Claude Spino a menés auprès de deux professeurs et quelques étudiantes et étudiants dirigés par ces professeurs.

Comment choisir sa directrice, son directeur de recherche de manière éclairée?

- On part du fait qu'il y a des directrices, directeurs de recherche qui ne sont pas de bons encadreurs.
 - Si la professeure, le professeur est compétent dans son champ, alors ça n'est pas si pire.
 - Si la professeure, le professeur est incompétent dans son champ, alors il ne devrait pas obtenir l'habilitation à diriger.
 - En Sciences, tous les professeurs et professeures n'ont pas l'habilitation.
 - Mais on n'a jamais vu une professeure, un professeur la perdre, car le processus est très (trop) lourd et que les étudiantes, les étudiants sont réticents à critiquer leur directrice, directeur jusque là.
- Pour permettre à des étudiants de bien choisir leur directrice, directeur :
 - faire en sorte que les futurs étudiants et étudiantes rencontrent les étudiantes et étudiants en cours pour parler des directrices et directeurs de recherche.
 - Mais il y a des étudiantes et des étudiants qui sont prêts à souffrir pour être acceptés par une « star » qui dirige un gros groupe.

Informez les étudiantes et les étudiants de ce qui les attend

- La réalité des études supérieures en Sciences et la productivité minimale exigée de l'étudiante, l'étudiant
 - C'est beaucoup de travail (indépendamment de la qualité de la directrice, du directeur)
 - 10-12 heures/jour, 6 jours/semaine
 - Ce qui est la réalité des professeurs et professeures également!
 - Et les étudiantes et étudiants doivent en être prévenus, informés, car ils n'ont en général pas d'idée de ce dans quoi il s'embarqueront

- On doit demander aux candidats pourquoi ils veulent faire une maîtrise, quelles sont leurs aspirations et leur dire à quoi ils doivent s'attendre en termes d'exigences, qui iront en s'accroissant de la maîtrise au postdoctorat en passant par le doctorat
- La charge de travail qu'un directeur demande à ses étudiants variera quand même selon la personnalité de chaque étudiant
 - Pour cela, il faut connaître ses étudiants et ça demande du temps, en général presque un an!
 - Ce qui est la réalité des professeures et professeurs également!
- Le choix de la directrice, du directeur revient à l'étudiante, l'étudiant, y compris la possibilité de changer de directrice, de directeur.
 - Ceci est particulièrement vrai au niveau maîtrise.
 - Il faut que les professeures et professeurs sachent que les étudiantes et les étudiants ont le droit de changer de directrice, de directeur.
- Le choix du sujet
 - Offrir à chaque étudiante, étudiant un choix d'au moins trois sujets, allant d'un plus facile à un plus difficile, notamment à la maîtrise.
- La résolution des conflits
 - Informer les étudiantes et les étudiants ET LES PROFESSEURES ET PROFESSEURS des processus de résolution de conflits et des leviers d'intervention ou de support.
- Le financement de tous les étudiants et étudiantes aux études supérieures
 - Du fait que les étudiantes et les étudiants sont financés, ils ont des comptes à rendre.
 - En général : 2 ans de financement à la maîtrise et 4 ans au doctorat.
 - Au doctorat, on finance 2 ans d'études avant le choix de la directrice, du directeur et du sujet
 - Après, à moins d'exceptions bien particulières, il n'y a plus de financement.

La question de la relation se pose dans les cas problèmes.

- On revient au comité de conseillères, conseillers (en Biologie), qui permet à la directrice, au directeur de sortir de l'isolement et de trouver un règlement au problème.
- Le fonctionnement du comité de conseillères, conseillers en Biologie :
 - composé de la directrice ou du directeur et de deux autres professeures et professeurs,
 - 2 rencontres / année,
 - C'est l'étudiante, l'étudiant qui convoque les rencontres, et qui rédige le compte rendu.
- Tous les professeures et professeurs disent informer leurs étudiants de leurs attentes et de leurs responsabilités.

- Les professeures et professeurs disent socialiser avec leurs étudiantes et étudiants, en général en groupe.
 - Très peu le font individuellement, considérant que c'est plutôt dangereux.
 - On préfère encourager les relations entre les étudiantes et étudiants.
- Les professeures et professeurs disent choisir les étudiantes et étudiants qu'ils dirigent.

4.3 Les compétences de chercheuse, chercheur à faire acquérir aux étudiantes et étudiants

Atelier 3 – Faculté des sciences - Hiver 2001

ÉLÉMENTS DÉCLENCHEURS

Introduction

1. Présentation des Qualités d'un directeur de recherche idéal et d'un étudiant aux cycles supérieurs idéal de Richard Prigent

| Un directeur de recherche idéal | Un étudiant aux cycles supérieurs idéal |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• guide de façon compétente• établit des engagements explicites• manifeste un intérêt véritable pour l'étudiant et son sujet• offre une disponibilité régulière et exclusive• fait preuve de réalisme (ampleur du sujet, durée des études, échéanciers, contrats occasionnels, etc.)• soutient et encourage• favorise une communication claire• crée une relation interpersonnelle aisée, sûre et détendue• fait preuve d'un sens de l'écoute• sait questionner, expliquer, rétroagir• etc. | <ul style="list-style-type: none">• témoigne d'une motivation personnelle forte• fait montre d'un sens des responsabilités• fait preuve d'autonomie dans ses travaux• sait apprendre par lui-même• sait, au besoin, recourir à des pairs ou à d'autres personnes• rédige des textes soignés (fond et forme)• fait montre d'habiletés d'étude accomplies• respecte ses échéanciers• sait faire part de ses besoins à son directeur• etc. |

in *L'encadrement des travaux de mémoire et de thèse – Conseils pédagogiques aux directeurs de recherche*. Prigent, R. (2001). Montréal: Presses internationales, Polytechnique, p. 25.

2. Commentaires de M. Claude Spino

- Les qualités de l'étudiant idéal ressemblent à ce qu'on devrait lui apprendre en cours de formation!
- But de la discussion d'aujourd'hui : ce que les professeurs font et ce qu'ils passent comme compétences.

3. Présentation des tableaux de Richard Prigent sur les compétences que visent les programmes de doctorat et de maîtrise

| Doctorat | | Maîtrise | |
|--|---|---|---|
| Compétences | Éléments de compétences | Compétences | Éléments de compétences |
| <ul style="list-style-type: none"> Mener de façon autonome et experte un projet de recherche scientifique Résoudre, de façon innovatrice, par la recherche scientifique des problèmes complexes n'ayant pas de solution évidente ou connue Faire avancer les connaissances dans leur domaine d'études | <ul style="list-style-type: none"> Mobiliser dans diverses situations une très vaste base de connaissances scientifiques (des connaissances approfondies pour ce qui est de leur sujet de recherche, des connaissances étendues dans leur domaine d'études et des connaissances générales dans leur discipline) Saisir des occasions d'initier des projets de recherche nouveaux Définir, élaborer et rédiger un projet de recherche Présenter un projet de recherche et son financement dans des demandes de subvention, de contrats de recherche ou autres Mettre en place une équipe de recherche Gérer et administrer une équipe de recherche Réaliser un projet de recherche sous contrainte (c.-à-d. en tenant compte des risques impliqués, de l'incertitude de la situation, des contraintes de temps et budgétaires) Publier dans des revues scientifiques avec comité de lecture Offrir des consultations scientifiques Faire preuve de rigueur, de sens critique, de probité et de respect de la propriété intellectuelle Respecter, le cas échéant, des considérations éthiques en recherche | <ul style="list-style-type: none"> Mener avec rigueur les étapes d'une recherche scientifique sous la supervision d'un expert et participer à des développements scientifiques | <ul style="list-style-type: none"> Mobiliser dans diverses situations une base de connaissances scientifiques étendue pour ce qui est de leur sujet de recherche et de leur domaine d'études, ainsi que des connaissances générales dans leur discipline Appliquer des méthodologies rigoureuses apprises Utiliser des résultats de recherche pour réaliser diverses études ou applications dans le domaine concerné Analyser des résultats de recherche Faire preuve de rigueur, de probité, de sens critique et de respect de la propriété intellectuelle Respecter, le cas échéant, des considérations éthiques en recherche |
| <ul style="list-style-type: none"> Communiquer avec aisance et clarté dans diverses situations soit les résultats d'un travail scientifique, soit des connaissances dans leur domaine ou dans leur discipline | <ul style="list-style-type: none"> Rédiger des articles scientifiques, des rapports techniques ou divers autres documents scientifiques dans leur langue maternelle et en anglais Donner des conférences Donner des formations professionnelles Enseigner au niveau postsecondaire Utiliser les technologies de l'information pour divers usages en recherche (recherche et gestion bibliographiques informatisées, bureautique, présentique, communications, bases de données, logiciels spécialisés de la fonction, etc.) | <ul style="list-style-type: none"> Communiquer avec clarté les résultats d'un travail scientifique dans leur domaine | <ul style="list-style-type: none"> Rédiger la présentation des résultats d'un travail de recherche Donner des conférences Utiliser les technologies de l'information pour divers usages en recherche (recherche et gestion bibliographiques informatisées, bureautique, présentique, communications, bases de données, logiciels spécialisés de la fonction, etc.) |

in *L'encadrement des travaux de mémoire et de thèse* – Conseils pédagogiques aux directeurs de recherche. Prigent, R. (2001). Montréal: Presses internationales, Polytechnique, pp. 2 et 3

Discussion

- Au doctorat, on veut que l'étudiante, l'étudiant qui diplôme soit aussi bon que la professeure, le professeur, qu'il ait les mêmes compétences, qu'il ait des idées de recherche novatrices.
- À la maîtrise, on s'attend à beaucoup moins d'autonomie.

1. Les directrices, directeurs de recherche devraient-ils être présents au laboratoire?

- Au début de sa carrière,
 - la professeure, le professeur a besoin de résultats et n'a pas beaucoup d'étudiantes, d'étudiants sous sa direction, alors il est beaucoup plus présent dans son labo (période très agréable).
- Au milieu de sa carrière,
 - le prof tient des rencontres de groupe pour discuter des résultats des étudiantes et étudiants, parfois pour discuter d'articles,
 - le prof fait des visites éclairs dans le labo.
 - Certains professeurs et professeures ont leur bureau dans le labo
- Avec le temps,
 - la professeure, le professeur y va moins, ne travaille pas toujours dans le labo, ne fait pas toujours de manipulations.
 - D'autres professeures et professeurs continuent d'y aller tous les jours, même s'il s'agit que d'une ou deux heures.
- La majorité des professeures et professeurs vont au labo pour discuter, régler les problèmes qu'ont les étudiantes et les étudiants avec leur recherche.

2. Les compétences à transmettre

- En général :
 - à la fin d'un doctorat, l'étudiante, l'étudiant devrait être aussi bon que la professeure, le professeur, avoir les mêmes compétences;
 - on transmet beaucoup par l'exemple, la professeure, le professeur agissant comme un modèle;
 - on les forme à être des spécialistes;
 - pour la formation générale : autodidacte, apprendre à apprendre;
 - le plus difficile : leur donner confiance en eux-mêmes;
 - les femmes en sciences : pas toujours évident parce qu'elles fonctionnent différemment.
- Avoir des idées de recherche novatrices.
- Esprit critique par l'argumentation, la critique, la rhétorique.

- La professeure, le professeur donne un brouillon d'un article qu'il a écrit et demande à l'étudiante, l'étudiant de le critiquer.
- La professeure, le professeur demande à ses étudiantes, étudiants de le contredire.
- La professeure, le professeur donne à critiquer à ses étudiants un article qu'il a lui-même à évaluer comme membre d'un comité de lecture puis confronte les évaluations étudiantes à la sienne.
- La professeure, le professeur demande de trouver les erreurs dans un article.
- Autonomie et sens des responsabilités.
 - La professeure, le professeur confie à ses étudiantes, étudiants seniors la responsabilité d'entraîner les nouveaux étudiants et étudiantes, d'enseigner les techniques.
 - La professeure, le professeur laisse les étudiantes, étudiants organiser eux-mêmes la gestion du labo.
- Communication
 - La professeure, le professeur rédige avec l'étudiante, l'étudiant des articles.
 - La professeure, le professeur exige que l'étudiante, l'étudiant au doctorat rédige un article seul; à la maîtrise, il est très rare qu'une étudiante, un étudiant rédige un article seul, mais il peut être co-auteur.
 - La professeure, le professeur offre à l'étudiante, l'étudiant de participer à un congrès pour y faire une communication.
 - La communication orale est très importante : certains font répéter, d'autres favorisent la spontanéité, mais en règle générale, tous les étudiants et étudiantes sont appelés à communiquer oralement afin de développer l'habileté à défendre leurs idées devant un auditoire.
- Recherche bibliographique pour documenter un sujet
- Résolution de problèmes
 - La professeure, le professeur demande à ses étudiantes, étudiants d'exposer, s'ils en ont, leurs difficultés lors des rencontres de groupe et de rechercher ensemble des solutions.
- Rigueur scientifique : le plus dur étant de faire apprendre la nécessité de témoins.
- Éthique en recherche :
 - beaucoup de professeures et professeurs font confiance,
 - certains vérifient,
 - d'autres s'assurent que toutes les étapes ont été franchies
- Mobilité

4.4 La valorisation des travaux des étudiants

Atelier 4 – Faculté des sciences - Hiver 2001

ÉLÉMENTS DÉCLENCHEURS

Introduction

VALORISATION DES TRAVAUX

Sentiment d'appartenance au groupe

- *Choix du projet de recherche*
 - *Est-ce que l'étudiant a le choix de différents projets?*
 - *Est-ce que ce choix tient compte de la valorisation subséquente (voir ci-dessous)*
- *Partage des résultats entre étudiants (« group meeting ». etc.)*
 - *Est-ce que le superviseur s'assure de la diffusion et de l'importance donné à chaque projet à l'intérieur du groupe?*
- *Enthousiasme du superviseur face au projet*
 - *L'enthousiasme est souvent mesuré par le nombre d'idées apportées par le superviseur au projet et par le nombre de rencontres avec l'étudiant pour en discuter.*
 - *Comment valoriser un projet qui ne fonctionne pas ou qui s'avère négatif?*

Dissémination des résultats

- *Conférences, séminaires*
 - *Fréquence des séminaires*
 - *Lieu de dissémination (à l'interne, conférences internationales)*
 - *Support à l'étudiant (\$\$ ou autre)*
- *Publications*
 - *Fréquence des publications*
 - *Temps entre les résultats et la publication*
 - *Choix du journal*
- *Brevet*
 - *Est-ce que le nom de l'étudiant figure sur le brevet?*
 - *Après le départ de l'étudiant, est-il informé des développements?*

DISCUSSION

- La valorisation fait que les étudiantes et les étudiants se sentent soutenus.
 - Les rencontrer souvent, les accompagner, développer une complicité.
 - Partager, comme prof, son expérience.
 - Souligner leurs découvertes, leurs bons coups,

- voire célébrer en groupe (bière, repas...)
- Lorsque la relation est individuelle (comme en Math) :
 - les félicitations sont individuelles.
 - l'étudiante, l'étudiant publie seul en général.
 - il y a peu de partage d'idées, de résultats : la crainte est grande de se faire voler son idée!
- Les encourager...
 - à développer des relations avec leurs collègues à titre de collaborateurs et à se féliciter entre eux;
 - à publier, à être premier auteur;
 - exprimer leurs idées, à argumenter, à confronter.
- Les consulter pour obtenir leur opinion sur différentes difficultés techniques, théoriques...
 - et retenir leurs suggestions.
- Favoriser les nouvelles idées, les soutenir, engager une ou un stagiaire pour explorer une idée (au doctorat!).
 - Ça favorise la formation à l'expression de la créativité.
- Présenter ses étudiantes et étudiants à d'autres chercheuses, chercheurs (lors de colloques, par exemple)
- Interrogés sur ce qui les valorise le plus, les étudiants et étudiantes ont répondu
 - être valorisés à l'intérieur du groupe, du labo d'abord, ce qui développe un sentiment d'appartenance;
 - être respectés par la professeure, le professeur.
- Les professeures et professeurs sont d'accord : la valorisation est progressive :
 - dans le labo > dans les séminaires > dans des colloques nationaux > dans des colloques internationaux.

LES FEMMES ET LES HOMMES ÉTUDIANT EN SCIENCES

- On sait que les femmes réagissent différemment des hommes par rapport à la recherche et aux sciences.
- Les professeures et professeurs sont-ils suffisamment sensibilisés à la situation des femmes en Sciences?
- Comment respecte-t-on les étudiantes et les étudiants?
- Certains traitent tous les étudiants et étudiantes de la même manière, ce qui équivaut à ignorer la différence!
- D'autres traitent les étudiants individuellement, donc tous différemment.

- On recommande d'encourager les étudiantes à prendre la parole et de favoriser l'écoute des étudiants.
- La Faculté des sciences offrira à l'automne 2001 un cours intitulé Femmes et Sciences.
- Dans le respect de la sensibilité des étudiantes, il faut tout de même habituer les étudiantes à fonctionner dans un monde majoritairement masculin.

LE PROJET DE L'ÉTUDIANTE, L'ÉTUDIANT NE FONCTIONNE PAS; LES RÉSULTATS SONT NÉGATIFS : QUE FAIT-ON?

- Il est beaucoup plus difficile de valoriser un projet qui ne fonctionne pas ou qui aboutit à des résultats négatifs.
- VOIR ce qu'on obtient et VOIR ce qu'on VEUT obtenir.
- Pour l'étudiante, l'étudiant, c'est affreux, particulièrement au doctorat. Pourtant, l'étudiante, l'étudiant a fait ses apprentissages de maîtrise ou de doctorat mais...
 - on ne publie pas, on ne communique pas des résultats négatifs.
 - Lancé à la blague : un journal des voies sans issue testées! NDRL : *Il semble que depuis, un tel journal ait vu le jour.*
- Au bout d'un certain temps et s'il est évident qu'il s'agit d'une voie sans issue et qu'il n'est pas trop tard : on peut réaligner le projet.

LE CHOIX DU SUJET

- L'étudiante, l'étudiant a-t-il un choix de sujets?
 - Parfois, on lui offre quelques sujets, toujours reliés au projet de la professeure, du professeur, parmi lesquels il peut faire un choix.
 - D'autres fois, l'étudiante, l'étudiant arrive avec son propre sujet, mais c'est rare!

IDÉE FACULTAIRE : POLITIQUE DE FINANCEMENT PLANCHER DES ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS

- On a tendance à croire que les étudiantes et étudiants se sentent valorisés s'ils sont payés.
- Il faut envisager de les payer avec une obligation de résultats (comme atteindre les objectifs du programme) à l'intérieur d'un laps de temps prédéterminé.
- En Chimie et en Physique, il y a une tradition salariale.
- Ailleurs, c'est variable.

Chapitre 5 Comptes rendus des ateliers dans le secteur des Lettres et Sciences humaines et sociales

5.1 Accepter ou refuser une étudiante, un étudiant en recherche (Comment choisir?)

Atelier 1 - Secteur des Lettres et Sciences humaines et sociales - Hiver 2001

ÉLÉMENTS DÉCLENCHEURS

1. Le taux de diplomation et la durée des études aux cycles supérieurs au Québec

(Source : indicateurs de l'éducation, édition 1999, MÉQ)

| | Maîtrise (recherche + cours) | | Doctorat | |
|-------|------------------------------|-----------------------------------|----------|-----------------------------------|
| | Diplômés | N trimestres pour finir (TC + TP) | Diplômés | N trimestres pour finir (TC + TP) |
| 93-94 | 65,7 % | 7,8 | 64,9 % | 15,3 |
| 94-95 | 64,6 % | | 54,5 % | |
| 95-96 | 65,6 % | | 56,5 % | |

2. Le taux de diplomation et la durée des études (N trimestres) à la maîtrise de type R à l'Université de Sherbrooke (Source : document présenté au CU du 1er novembre 1999)

| | Maîtrise de type recherche | | | | | | |
|-------|----------------------------|------------------|-------|-----------------|------------------|------------------|------------------|
| | Global | ADM | DR | ÉD | ÉDS | LSH | TÉP |
| 91-92 | 69,0 % (8,7) | 76,9 % (6,1) | - | 65,6 % (5,4) | 54,5 % (12,8) | 63,6 % (9,7) | 29,2 % (13,4) |
| 92-93 | 62,8 % (8,9) | 76,0 % (5,6%) | - | 58,3 % (8,2) | 46,2 % (9,1) | 56,3 % (11,6) | 38,1 % (11,1) |
| 93-94 | 63,8 % | 65,4 % | 100 % | 55,8 % | 58,3 % | 50,6 % | 35,0 % |

3. Le taux de diplomation et la durée des études (N trimestres) au doctorat à l'Université de Sherbrooke (Source : document présenté au CU du 1^{er} novembre 1999)

| | Maîtrise de type recherche | | | | | | |
|-------|----------------------------|-----|----|----|-----|-----------------|----------------|
| | Global | ADM | DR | ÉD | ÉDS | LSH | TÉP |
| 91-92 | 64,7% (14,2) | - | - | - | - | 54,5% (15,7) | - |
| 92-93 | 61,5% (13,7) | - | - | - | - | 38,1% (14,6) | - |
| 93-94 | 58,9% (12,5) | - | - | - | - | 50,0% (14,6) | 57,1% (14,) |

4. Les éléments qui motivent le plus souvent la décision des professeures et professeurs de diriger une étudiante ou un étudiant en recherche (plusieurs éléments peuvent être invoqués par un même professeur ou professeure) (Source : enquête auprès des professeures et professeurs, HIV2000)

| | |
|--|----|
| Un sentiment de compétence pour le sujet de l'étudiante, l'étudiant | 43 |
| Un intérêt pour la recherche de l'étudiante, l'étudiant | 33 |
| Mon jugement sur la capacité de l'étudiante, l'étudiant à mener à terme son projet | 27 |
| L'utilité de la recherche de l'étudiante, l'étudiant pour mon projet de recherche ou celui du groupe auquel je participe | 10 |
| Un sentiment de « bonne entente », d' « atomes crochus » | 10 |
| Ma disponibilité | 9 |
| Le financement dont dispose l'étudiante, l'étudiant | 1 |

5. Quels sont les éléments que vous prenez en considération pour accepter ou refuser de diriger une étudiante, un étudiant

- à la maîtrise recherche ?
- au doctorat recherche ?

6. Quels moyens prenez-vous pour vérifier les éléments identifiés au point 5 ?

7. Avez-vous une éthique du refus de diriger? Ou Comment dites-vous non à une étudiante, un étudiant?

- Y a-t-il une éthique du OUI ?

« Il y a une vie après la thèse... »

Dans les éléments à considérer pour retenir la candidature d'une étudiante, d'un étudiant, voici les plus populaires.

Habilités de l'étudiante, l'étudiant face au processus de recherche

- Capable de parler de son sujet de façon articulée (à l'oral comme à l'écrit).

- Capacité de s'engager dans le processus de recherche.
- Capacité d'écrire de façon appropriée (habileté majeure et très problématique).
- Discipline personnelle face aux tâches à réaliser.
- Capacité de s'intégrer dans une équipe de recherche (s'il y a lieu).

Disponibilité

- *Du côté de l'étudiante, l'étudiant* : un niveau de disponibilité acceptable pour mener à bien la démarche, notamment au doctorat est considéré. Plusieurs professeurs et professeurs peuvent vivre avec les contraintes de l'étudiante, l'étudiant. Cependant, ils veulent connaître dès le départ les contraintes ou conditions qui peuvent influencer cette disponibilité (travail, famille, ressources financières,...) pour ajuster le rythme de travail, prévoir des modalités d'encadrement adaptées à la situation et éviter ainsi les mauvaises surprises et les écueils durant le parcours.
- *Du côté de la professeure, du professeur* : on reconnaît qu'une professeure, un professeur ne peut encadrer qu'un minimum d'étudiantes, étudiants à la fois, surtout au doctorat. Certains établissent et respectent un nombre limite au niveau essais, mémoires et thèses. Trop d'étudiantes, d'étudiants épuisent.

Compétence reliée au sujet de recherche

- *Du côté de l'étudiante, l'étudiant* : le niveau d'intérêt et de motivation pour le sujet choisi et les orientations de départ particulièrement au doctorat (pré-projet obligatoire). On considère cependant qu'à la maîtrise, il est prévisible et accepté d'aider une étudiante, un étudiant à préciser son sujet.
- *Du côté de la professeure, du professeur* : l'expertise en lien avec le sujet de recherche est primordiale pour certains. Pour d'autres, c'est plutôt l'expertise sur le type de méthodologie de recherche utilisé qui prévaut surtout au doctorat. À la maîtrise, la plupart des professeurs et professeurs sont prêts à diriger sur des sujets plus larges tout en étant reliés à leur domaine.

Autres éléments considérés

- Atomes crochus avec l'étudiante, l'étudiant surtout au doctorat.
- Liens clairement établis entre le sujet de recherche et la perspective d'avenir de l'étudiante, l'étudiant.
- Niveau de motivation de l'étudiante, l'étudiant et de la professeure, du professeur pour le thème.
- Notes de l'étudiante, l'étudiant (il ne faut pas que ses notes soient faibles ou très faibles).
- S'assurer d'un financement pour les étudiantes et étudiants étrangers.
- S'assurer que l'étudiante, l'étudiant ait un bon français écrit et au moins une certaine connaissance de la langue anglaise (qu'il puisse lire).
- Avoir le *feeling* d'avoir pris une bonne décision.

Quels moyens prenez-vous pour vérifier les éléments identifiés précédemment?

Rappelons que les éléments énumérés au point 5 servent davantage à évaluer les forces, les faiblesses et le degré de motivation de l'étudiante, l'étudiant afin d'évaluer le type d'encadrement, le temps à investir ainsi que d'établir un contrat avec l'étudiante, l'étudiant. Cette vérification peut permettre aussi de sensibiliser l'étudiante, l'étudiant au travail qu'il devra consacrer à la tâche.

Cette vérification se réalise à l'aide de différents moyens. Par exemple,

- pour **vérifier l'intérêt de l'étudiante, l'étudiant pour le domaine**, certains professeurs et professeures amorcent le processus préliminaire de recherche avec l'étudiante, l'étudiant pendant quelques rencontres. L'objectif est d'amener l'étudiante, l'étudiant à clarifier son projet et ainsi constater s'il est vraiment intéressé à réaliser sa recherche dans ce domaine;
- pour **vérifier la capacité de l'étudiante, l'étudiant à conceptualiser et à rédiger**, la professeure, le professeur demande surtout à l'étudiante, l'étudiant qui est au doctorat de produire un texte de 2 à 5 pages. Ce dernier est invité à présenter son sujet et à décrire quel sera le produit final (thèse). Cela permet de vérifier, entre autres, la structure du texte, le fil conducteur, la préoccupation de l'étudiante, l'étudiant. Cela permet aussi d'établir un contrat avec l'étudiante, l'étudiant;
- pour **vérifier le temps dont dispose la professeure, le professeur** (surtout celui qui est en fin de carrière), une question se pose. *Pourrai-je conduire l'étudiante, l'étudiant jusqu'au dépôt de sa thèse?*;
- pour **vérifier le temps dont dispose l'étudiante, l'étudiant**, la professeure, le professeur tente de sensibiliser l'étudiante, l'étudiant au fait que ce dernier doit avoir du temps pour réfléchir et être disponible. Enfin, il rappelle à l'étudiante, l'étudiant qu'il est préférable de s'engager à temps plein;
- pour vérifier **le niveau de motivation de l'étudiante, l'étudiant**, la professeure, le professeur questionne l'étudiante, l'étudiant. Pourquoi veut-il faire une maîtrise ou un doctorat? La professeure, le professeur peut aussi chercher à connaître la représentation de l'étudiante, l'étudiant sur ce que ça signifie faire une recherche de 2^e ou 3^e cycle. Enfin, la professeure, le professeur peut suggérer à l'étudiante, l'étudiant quelques lectures sur le sujet ou quelques lectures d'un ou de plusieurs mémoires. Après ces lectures, l'étudiante, l'étudiant peut réévaluer de façon plus réaliste sa motivation à entreprendre une maîtrise ou un doctorat.
- pour **vérifier le niveau d'engagement de l'étudiante, l'étudiant**, la professeure, le professeur questionne l'étudiante, l'étudiant sur les moyens qu'il entend prendre pour réaliser et terminer son mémoire ou sa thèse (disponibilité, temps plein).

Trucs employés par certains professeurs, professeures

- Plusieurs personnes dans un comité de sélection permettent de choisir plus aisément une ou un bon élève.
- Lorsqu'une étudiante, un étudiant vient faire une demande au printemps, la professeure, le professeur suggère de faire des lectures durant l'été; ainsi l'étudiante, l'étudiant se trouve mieux préparé pour commencer ses recherches en automne.

- Le contrat d'apprentissage (contrat engageant l'étudiante, l'étudiant à venir aux réunions, à effectuer ses recherches dans un certain laps de temps, etc. que l'étudiant et le professeur signent) permet à la professeure, au professeur de se défaire d'une étudiante, d'un étudiant qui ne respecte pas les conditions préétablies pour faire une maîtrise ou un doctorat.

Autres moyens de vérification utilisés

- Échange verbal avec l'étudiante, l'étudiant lors de la ou des premières rencontres sur ses intérêts, ses intentions, son cheminement professionnel, les conditions dans lesquelles il effectuera sa démarche.
- Analyse du dossier académique sur certains aspects : moyenne cumulative, liens entre cette moyenne et certains cours, cours les plus faibles et liens avec le sujet de recherche, nombre de cours suivis portant sur le sujet choisi...
- Examen du c.v. pour vérifier le parcours académique et professionnel, surtout au doctorat.
- Examen d'une production d'un texte d'une à quelques pages sur le sujet de recherche choisi.
- Examen d'une production d'une bibliographie commentée sur le sujet de recherche
- Lecture du mémoire de maîtrise déjà réalisé

Éthique du « non »

Refuser de diriger une étudiante, un étudiant est perçu unanimement comme un geste difficile. Il est plus facile de refuser lorsque le sujet de recherche ne se situe pas directement dans le champ d'expertise de la professeure, du professeur ou que la disponibilité est tout à fait absente.

Voici une liste de raisons de refus que les professeures et professeurs ont invoquées.

- Le sujet de recherche ne correspond pas à leur domaine de recherche. Par contre, dans certains cas, quelques participantes et participants dérogent à ce critère. La raison invoquée est la suivante : ils acceptent de dépanner une étudiante, un étudiant si la professeure ou le professeur du domaine qui aurait pu diriger n'a pas les habiletés (critères d'habilitation). Un participant a mentionné que, dans pareil cas, il favorise une codirection. D'autres dirigent les étudiantes et étudiants vers un collègue plus compétent sur le sujet à traiter ; par contre, il a été mis en évidence qu'il est difficile de refuser lorsque l'étudiante, l'étudiant est référé par une ou un collègue ou que le département a une obligation de trouver une directrice ou un directeur à une étudiante, un étudiant déjà admis.
- Les difficultés et les limites pressenties chez l'étudiante, l'étudiant mettent en relief les exigences à rencontrer, surtout au doctorat. Si ce dernier démontre des lacunes ou des faiblesses importantes dans la rédaction, dans ses capacités minimales de recherche ou ses connaissances de base du domaine, la professeure, le professeur refuse de le diriger. Dans le cas où une étudiante ou un étudiant n'a pas tout à fait les connaissances de base, un participant a mentionné qu'il peut donner l'occasion à l'étudiante, l'étudiant de suivre ses cours comme auditeur libre et même de lui permettre d'enseigner dans ses

cours. À la suite de ces événements, il pourra reconsidérer la candidature de l'étudiante, l'étudiant. D'autres demandent à l'étudiante, l'étudiant de revenir avec les notes obtenues ou les travaux réalisés durant un trimestre afin de réévaluer la situation.

- Le manque d'affinité entre la professeure, le professeur et l'étudiante, l'étudiant. Certains participants et participantes se fient à leur première impression ou à leur intuition pour refuser de diriger une étudiante, un étudiant. Un participant a mentionné que lors de la première rencontre avec l'étudiante, l'étudiant, les cinq premières minutes s'avèrent décisives. Dans ce cas, la plupart du temps, la professeure, le professeur s'abstient de donner la véritable raison de son refus de diriger. Il tente d'énoncer d'autres raisons qui apparaissent plus objectives, comme le manque de temps.

Selon la plupart des participantes et participants, il semble « éthiquement » correct d'utiliser les deux premiers éléments pour justifier le refus de diriger une étudiante, un étudiant. Par contre, le dernier élément semble poser des questions éthiques. C'est pourquoi certains participants et participantes cherchent des appuis plus objectifs pour justifier le refus tel que le manque de temps. Dans le cas d'absence de ces appuis, un participant affirme qu'il est plus responsable de dire le vrai motif à l'étudiante, l'étudiant et ainsi éviter une direction douloureuse pour les deux parties.

La question « *Doit-on accepter ou refuser une étudiante, un étudiant qui souhaite changer de directrice, de directeur?* » a été soulevée. Un participant a mentionné qu'il s'avère difficile de refuser une étudiante ou un étudiant qui veut changer de directrice, de directeur. Cette difficulté est surtout attribuée aux relations entre collègues.

Enfin, lorsque l'étudiante, l'étudiant est trop faible pour effectuer une maîtrise ou un doctorat, il n'est pas rare qu'une professeure ou un professeur réponde qu'il n'a pas assez de disponibilité. Certains offrent à l'étudiante, l'étudiant de travailler avec un autre professeur, professeure. En règle générale, les professeures et professeurs ne disent pas aux étudiantes, étudiants qu'ils sont trop faibles.

L'éthique du « oui »

De façon générale, les professeures et professeurs acceptent presque toujours de diriger une étudiante, un étudiant. Selon eux, ils ont une responsabilité morale envers l'étudiante, l'étudiant, car ce dernier a été admis et inscrit dans un programme de 2^e ou 3^e cycle sans avoir préalablement choisi un sujet et une directrice, un directeur de recherche. De plus, le fait qu'il y ait peu d'étudiantes, d'étudiants qui s'inscrivent, combiné à l'incitatif à augmenter la clientèle aux cycles supérieurs, il devient difficile de refuser.

Par ailleurs, les participantes et participants ont soulevé la situation où une étudiante, un étudiant ne parvient pas à progresser, même avec un encadrement soutenu et serré de la part de la directrice, du directeur de recherche. Un participant a mentionné que, dans ce cas, il est utile d'aller chercher un avis auprès d'un ou deux collègues. Si le diagnostic est le même, le professeur a la responsabilité d'informer l'étudiante, l'étudiant qu'il met fin à la direction et de lui en expliquer les raisons. Malgré le temps, l'énergie et les efforts investis par les deux parties, les participantes et participants ont affirmé qu'il est irresponsable de cautionner le travail d'une étudiante, d'un étudiant qui ne parvient pas à atteindre les objectifs de recherche d'un

programme de 2^e ou 3^e cycle. Cette situation est qualifiée par les participantes et participants de difficile, voire déchirante.

Problèmes soulevés

- Que faire avec les étudiantes, les étudiants qui croient savoir tout ? Qui ne veulent pas être guidés ?
- Certains étudiants et étudiantes enregistrent, lors des rencontres, les conversations avec la professeure, le professeur afin de revenir contre lui. Cette situation est fort stressante pour la professeure, le professeur.
- Lorsqu'une professeure, un professeur accepte des étudiantes, étudiants qui écrivent dans un français incompréhensible, il doit prendre en considération qu'il devra investir du temps dans l'aide en français. (L'Université de Sherbrooke accepte des étudiants trop faibles en français.).
- Lorsqu'une étudiante, un étudiant est refusé et qu'il joue la corde de la sensibilité, les professeures et professeurs se mettent dans la peau de l'étudiante, l'étudiant et ils reviennent parfois sur leur décision. Il faudrait se doter de mécanismes pour aider la professeure, le professeur à refuser.

5.2 Les règles du jeu (Comment ça marche ?)

Atelier 2 - Secteur des Lettres et Sciences humaines et sociales - Hiver 2001

ÉLÉMENTS DÉCLENCHEURS

1. Quelles sont les informations que vous donnez lors de la première rencontre avec chaque étudiante, étudiant?

- Les donnez-vous verbalement?
- Ou les donnez-vous par écrit?

2. Quels sont les sujets sur lesquels vous vous entendez?

- Est-ce une entente verbale?
- Ou une entente par écrit?
- Allez-vous jusqu'à signer cette entente?

La transparence : savoir ce que chacun s'attend à recevoir et à donner

1. Les informations

La plupart des informations données à la première rencontre¹ sont verbales. Voici l'information ressortie par l'ensemble des participantes, participants. Elle est regroupée selon différents thèmes.

Le programme et ses modalités (les particularités)

- Les professeures et professeurs doivent parler des particularités du programme afin de limiter les inégalités entre les étudiantes et étudiants. Parfois, un guide existe expliquant les procédures du programme, il serait alors important que les professeures et professeurs, autant que les étudiantes et étudiants, le lisent. Ce document est apprécié et facilite la tâche aux deux parties.
- Objectifs du doctorat
 - Préciser les objectifs au doctorat (verbal)
 - Prévenir de l'ampleur de la tâche et préciser les exigences (verbal)
 - Donner des exemples de bons travaux (écrit)

La démarche d'ensemble

- Donner de l'information sur les principales étapes de la démarche et du cheminement dans le programme. En cours de route, en faire le rappel ou préciser certains éléments. À la Faculté d'éducation, il existe un document écrit, un guide administratif, qui présente le cheminement dans le programme ainsi que les rôles et les responsabilités de l'étudiante, l'étudiant. (information verbale et écrite).
- Discuter des cours à prendre (verbal).
- La directrice, le directeur doit s'enquérir des buts de l'étudiante, l'étudiant, de la durée de sa démarche et de sa disponibilité. Quelles sont les attentes de l'étudiante, l'étudiant ? (L'entente sera construite en grande partie sur le sens de la démarche de l'étudiante, l'étudiant.). S'il désire enchaîner avec un doctorat ou non, cela aura un impact sur le temps de production de la maîtrise.

Le rôle de la directrice, du directeur et le rôle de l'étudiante, l'étudiant

- La directrice, le directeur de projet est responsable de dire clairement ses attentes à l'étudiante, l'étudiant, en termes de travail et de processus. Il doit aussi prendre en considération :
 - les capacités financières de l'étudiante, l'étudiant;
 - la capacité d'autonomie de l'étudiante, l'étudiant;
 - les aptitudes de l'étudiante, l'étudiant à travailler en équipe.

¹ Ici, il s'agit de la première rencontre à partir du moment où une professeure, un professeur accepte de diriger une étudiante, un étudiant.

- Finalement, la directrice, le directeur peut montrer un produit final afin que l'étudiante, l'étudiant constate ce vers quoi il doit tendre.

Les attentes

- Préciser les attentes face à la responsabilité de l'étudiante, l'étudiant (son autonomie, son initiative, etc.) Cela n'exclut pas de donner plus d'appui aux étudiantes et étudiants qui en ont besoin. (verbal)
- Préciser que l'on développe une relation de confiance, une relation professionnelle. (verbal)
- Préciser qu'on s'attend à recevoir des productions et que celles-ci doivent être remises avant les rencontres (de façon à ce que la professeure, le professeur ait eu le temps de les lire). (verbal)
- Donner certaines mises en garde. Par exemple : pour la note (ce n'est pas parce qu'un professeur guide l'étudiante, l'étudiant que ce dernier obtiendra automatiquement un « A » ou un « A+ »). (verbal)

Le financement

- Information sur les bourses. (écrit)
- Les encourager à faire des demandes de subvention. (verbal)
- La directrice, le directeur doit déterminer, dès le départ, ce qui lui appartient et ce qui reste à l'étudiante, l'étudiant s'il y a abandon. Les conditions, lorsqu'il y a un aspect financier, sont importantes à établir. (Par exemple : dans le cas d'une bourse, l'étudiante, l'étudiant l'obtient, soit pour étudier, soit pour être assistant.)

L'échéancier

- Les deux parties doivent établir un échéancier (ou calendrier des activités), ce qui permet de visualiser l'ensemble des démarches. De plus, il est bien d'établir une politique des projets au cas d'une absence prolongée de la directrice, du directeur.

Modalités d'encadrement

- Préciser les modalités de rencontre (fréquence qui pourra être revue selon l'évolution du travail de l'étudiante, l'étudiant, livraison de productions écrites, échéancier, coordonnées et disponibilités de la professeure, du professeur). (verbal et écrit)
- Établir un plan de travail, un calendrier ou un échéancier en fonction des étapes du projet. (verbal et écrit)
- Prévoir déjà la prochaine rencontre. Exemple : lecture à faire, fixer la date de la prochaine rencontre. (verbal)

Publications

- Certains professeurs et professeures précisent des modalités de publication qui varient selon la situation de supervision. Exemples de situation : la professeure, le professeur subventionne l'étudiante, l'étudiant, qui travaille sur le sujet de recherche de la professeure, du professeur, etc. (verbal et parfois écrit)

- Dès le départ, les communications seront annoncées (aller en communication), mais pour la rédaction d'un article, on définit plus tard qui l'écrit, les co-signatures et le nom qui sera mis en premier. Quand l'article repose sur le travail de l'étudiante, l'étudiant, c'est lui qui est signataire, cela doit être clair dès le départ.

Style

- Les exigences de la rédaction varient selon la formation des directrices, directeurs. L'étudiante, l'étudiant doit savoir ce que la directrice, le directeur veut. Cependant, l'étudiante, l'étudiant a le devoir de connaître les écrits de la professeure, du professeur. (Il doit lui-même effectuer une recherche.)

2. Entente verbale ou écrite

- Entente verbale : pour tout ce qui a trait aux rencontres (face à face, courriel, etc.) afin de gérer les rencontres.
- Entente écrite : pour les questions de propriété intellectuelle de chacune, chacun et l'aspect financier du programme afin d'éliminer les risques de poursuite légale.
- Une entente signée peut sensibiliser les gens, mais cela peut être contraignant.
- Difficile d'établir une entente qui pourrait servir pour tous les professeurs et professeures d'un même programme : tous ont leurs propres méthodes de travail.
- L'engagement moral empêche certains professeurs et professeures à rompre une entente avec une étudiante, un étudiant, même si ce dernier ne respecte pas les règles préétablies.
 - Il est difficile de faire une entente pour tous les professeurs et professeures : ils ne gèrent pas les projets de leurs collègues.
 - Il faut jouer sur la transparence : qu'est-ce que l'étudiante, l'étudiant veut ? Qu'est-ce que la professeure, le professeur peut offrir ?

Une bonne pratique

La professeure, le professeur se prépare un ordre du jour comprenant les points suivants :

- démarche
 - donner l'information et faire un rappel en cours de route;
 - préciser les objectifs au doctorat;
- attentes
 - préciser les attentes face aux responsabilités de l'étudiante, l'étudiant;
 - respecter les attentes;
- modalités
 - préciser les modalités de rencontre;
 - ajuster ces modalités selon l'évolution de l'étudiant;
 - préciser les étapes du projet ainsi que les livraisons des productions attendues;

- financement
- donner de l'information sur les bourses;
 - encourager les étudiantes et étudiants à faire des demandes de bourses;
- publications
 - certains professeurs et professeures ont des modalités qui varient, les expliquer aux étudiantes et étudiants;
 - les encourager à publier.

Cet ordre du jour peut constituer un aide-mémoire qui laisse une trace à l'étudiante, l'étudiant.

5.3 Les écueil en cours de route (Comment faciliter la progression de l'étudiante, l'étudiant?)

Atelier 3 - Secteur des Lettres et Sciences humaines et sociales - Hiver 2001

ÉLÉMENTS DÉCLENCHEURS

4. Est-ce que les situations suivantes vous sont arrivées et, si oui, comment les avez-vous traitées?
5. Vous avez une étudiante, un étudiant qui ne respecte pas les délais.
6. La qualité des travaux d'un de vos étudiants, étudiantes est insatisfaisante.
7. L'équipe d'encadrement ne s'entend pas.
8. La relation interpersonnelle avec un de vos étudiants, étudiantes s'est détériorée.
9. L'évaluation qu'a reçue un de vos étudiantes, étudiants dans un cours (ou séminaire) par la professeure ou le professeur qui le donnait ne vous satisfait pas et votre étudiant voit un désaccord entre votre position et celle de son professeur.
10. Vous avez une étudiante, un étudiant qui n'accepte ni les critiques ni les suggestions que vous lui faites.
11. Comme professeure, professeur, vous n'avez plus de motivation à diriger un de vos étudiants, étudiantes.
12. Un de vos étudiants, étudiantes veut abandonner.
13. Autre(s) situation(s) soulevée(s) par les participantes, participants.

1. Vous avez une étudiante, un étudiant qui ne respecte pas les délais.

- Il faut tenir compte des différents contextes : délais administratifs, délais de la professeure, du professeur ou délais de l'étudiante, l'étudiant.
- La situation a peut-être changé depuis l'augmentation des frais d'inscription en rédaction, forçant les étudiantes, étudiants à finir plus tôt pour payer moins.

2. La qualité des travaux d'un de vos étudiants, étudiantes est insatisfaisante.

- En général, on remet à l'étudiante, l'étudiant son travail avec des commentaires et on lui demande de reprendre le travail.
- Si le problème est grave, on s'assoit avec l'étudiante, l'étudiant pour poser un diagnostic.
- Les problèmes de forme se règlent souvent dès le début.
- Pour les problème de fond (contenu), il s'agit d'accompagner l'étudiante, l'étudiant.
- Certains professeurs et professeures demandent à l'étudiante, l'étudiant au moment de la remise de son travail d'identifier lui-même l'aspect le plus faible, l'aspect le plus fort et la partie qui lui a demandé le plus d'effort.
- Si le manque de qualité est attribuable à une méconnaissance d'un aspect de la recherche, on arrête tout le temps d'aller chercher ce qui manque
- Problème de maîtrise de la langue française : favoriser l'entraide entre étudiantes, et étudiants, ce qui permet d'éviter un trop grand investissement de la part de la directrice, du directeur.
- Certains professeurs et professeures demandent une table des matières commentée.

3. L'équipe d'encadrement ne s'entend pas.

- C'est à la directrice ou au directeur de recherche de trancher, car il en a l'autorité.
- Souvent la codirection permet d'aller chercher une expertise complémentaire et, dans les faits, il y a souvent un des codirecteurs, codirectrices qui prend la direction globale.
- Pour plusieurs, si une étudiante, un étudiant se plaint d'une demande d'une codirectrice, d'un codirecteur : la directrice, le directeur principal en discute avec la codirectrice, le codirecteur mais jamais avec l'étudiante, l'étudiant.
- S'il y a conflit entre l'étudiante, l'étudiant et une codirectrice, un codirecteur, certains les mettent en présence en leur demandant de régler le conflit.

4. La relation interpersonnelle avec un de vos étudiants, étudiantes s'est détériorée.

- En éducation, on recourt parfois au contrat d'apprentissage.
- Si vraiment une professeure ou un professeur ne croit plus qu'il peut encore faire quelque chose pour l'étudiante, l'étudiant, il devrait cesser de le diriger.

5. L'évaluation qu'a reçue un de vos étudiants, étudiantes dans un cours (ou séminaire) par la professeure, le professeur qui le donnait ne vous satisfait pas et votre étudiante, étudiant voit un désaccord entre votre position et celle de sa professeure, son professeur.

- En règle générale, les professeures et professeurs refusent d'intervenir, ils renvoient l'étudiante, l'étudiant au processus de révision de note.
- Dans une faculté, on a demandé pendant un temps au titulaire du séminaire de méthodologie de remettre aux directrices et directeurs une évaluation commentée, ce qui a permis de re-situer les apprentissages des étudiantes et étudiants.
 - Pour certains professeurs et professeures, il y a là ingérence.

- Il y a souvent une nette scission entre la scolarité et le projet de recherche et la grande majorité des directrices et directeurs n'interviennent pas dans la scolarité.

6. Vous avez une étudiante, un étudiant qui n'accepte ni les critiques ni les suggestions que vous lui faites.

- Faire lire le travail de l'étudiante, l'étudiant par un collègue.

7. Comme professeure, professeur, vous n'avez plus de motivation à diriger un de vos étudiants, étudiantes.

- La directrice, le directeur a besoin d'être motivé par le sujet de l'étudiante, l'étudiant et de garder en tête le sujet de son étudiante, étudiant et, pour y arriver, il a besoin de rencontres régulières à un rythme assez fréquent.

8. Un de vos étudiants, étudiantes veut abandonner.

- La directrice, le directeur doit poser un diagnostic avant d'accepter que l'étudiante, l'étudiant abandonne.

5.4 Les compétences à faire acquérir par l'encadrement (Que vise-t-on par notre encadrement?)

Atelier 4 - Secteur des Lettres et Sciences humaines et sociales - Hiver 2001

| ÉLÉMENTS DÉCLENCHEURS | | |
|---|--|--|
| <p>Dans votre encadrement, est-ce que vous cherchez à développer chez vos étudiantes, étudiants les compétences des différents domaines qui suivent? Et comment?</p> | | |
| <p>Communiquer scientifiquement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rédiger des articles scientifiques • Donner des conférences | <p>Gérer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gérer un projet • Gérer une équipe • Faire des demandes de fonds | <p>Enseigner</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planifier • Animer un groupe • Évaluer |
| <p>Intervenir socialement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Donner des entrevues • Participer à des débats publics | <p>Intervenir dans son milieu professionnel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conseiller • Diagnostiquer • Résoudre des problèmes | |
| <p>Contribuer au développement de sa discipline</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organiser des colloques scientifiques (ACFAS) • Animer des ateliers d'encadrement | <p>Travailler en équipe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Résoudre des conflits • Déléguer | |

PRÉAMBULE

- Il a été convenu que l'acquisition des compétences rattachées au processus de recherche ne seraient pas abordées.
- Il a été également convenu qu'on ne chercherait pas à distinguer les concepts de compétences, performances, habilités, qualités...

DISCUSSION

- À part Communiquer scientifiquement, qui est considérée comme une compétence liée directement à la formation de chercheuse, chercheur, les autres compétences sont considérées effectivement comme périphériques et relevant du programme et non de l'encadrement.
- Pour la majorité des participantes, participants, l'encadrement à la recherche vise essentiellement à former des chercheuses, des chercheurs.

- Si on veut développer toutes ces compétences périphériques, il faut repenser les programmes, ajouter des cours, allonger le temps de formation... C'est institutionnel! On peut aussi s'interroger sur la présence de ces compétences chez les professeures et professeurs actuellement.
 - Pour chaque programme :
 - revoir les finalités de la maîtrise et du doctorat (en regard notamment des nouvelles exigences du milieu du travail ou des débouchés moins traditionnels pour le 3^e cycle);
 - identifier les rôles et responsabilités du programme;
 - identifier les rôles et responsabilités de la directrice, du directeur de recherche;
 - identifier les rôles et responsabilités de l'étudiante, l'étudiant.
- L'auto-apprentissage à encourager chez l'étudiante, l'étudiant?
 - Bien sûr, si une étudiante, un étudiant manifeste un intérêt ou exprime un désir de développer l'un ou l'autre des compétences mentionnées dans le tableau en fonction de son choix de carrière, la directrice, le directeur de recherche peut l'assister dans l'acquisition des compétences visées, ouvrir des portes, orienter...
 - On revient ici au thème d'un atelier précédent : Les sujets à aborder lors de la première rencontre avec une étudiante, un étudiant et au sujet : discuter de l'avenir, de la carrière que vise l'étudiante, l'étudiant : Que veut faire l'étudiante, l'étudiant à la fin de sa maîtrise ou de son doctorat?
- Le développement de certaines des compétences mentionnées dans le tableau est facilité lorsque professeures et professeurs et étudiantes et étudiants sont dans une équipe, un groupe de recherche en raison même d'être en groupe : Travailler en équipe, par exemple.
- D'autres compétences sont liées à la discipline, voire le programme : Intervenir dans son milieu professionnel, par exemple, va pratiquement de soi en Administration (DBA) et en Éducation (Ph.D. en Sciences de l'éducation).

Comment on favorise le développement de la compétence Communiquer scientifiquement?

- Présentation orale et écrite :
 - dans des séminaires,
 - dans des conférences (on déplore le manque d'argent),
 - lors de la *Journée de la recherche* :
 - se servir d'un séminaire pour faire monter à chaque étudiante, étudiant une affiche en vue de la présenter lors de diverses occasions : Journée de la recherche, congrès et colloques.
- Ramener la soutenance pour la maîtrise.
- Co-rédiger un article : directrice, directeur de recherche et étudiante, étudiant.

- Demander à ses étudiantes et étudiants de lui présenter oralement son chapitre.
- Demander à ses étudiantes, étudiants de rédiger un document de 20 pages résumant l'introduction, la revue de littérature, la méthodologie et présentant l'hypothèse de recherche.
- Encourager le mémoire et la thèse par articles.
- Diffuser, laisser une trace dans la société de ce qu'on a fait comme recherche à la maîtrise et, surtout, au doctorat, est un devoir social.

Chapitre 6 Divers moyens visant la réduction des études ou Comment favoriser le développement de la carrière de chercheuse, chercheur chez l'étudiante, l'étudiant

6.1 Mémoires et thèses par articles

La situation à l'Université de Sherbrooke

| | 1997-1998 | | 1998-1999 | | 1999-2000 | |
|-----|---|--------|-----------|--------|-----------|--------|
| | Mémoires | Thèses | Mémoires | Thèses | Mémoires | Thèses |
| ADM | <i>La possibilité n'existe pas.</i> | | | | | |
| DR | - | | - | | - | |
| ÉDU | <i>La possibilité n'existe pas encore, mais on y songe (document à l'appui)</i> | | | | | |
| ÉPS | - | | - | | - | |
| GÉN | <i>Aucune pour ces années. En 2001-2001 : 3 thèses et en 2001-2002 une permission accordée.</i> | | | | | |
| LSH | <i>Depuis le 9 avril 2003, les mémoires et thèses par articles sont possibles..</i> | | | | | |
| MÉD | 1 | 3 | 6 | 8 | 5 | 10 |
| SCI | - | 5 | - | 3 | - | 4 |
| TÉP | <i>La possibilité n'existe pas.</i> | | | | | |

Les éléments d'une réglementation pour une thèse par articles

| | Procédure | Exigences | Format de la thèse | Autres |
|-----------------------------|---|---|---|---|
| ÉDU* Document de travail | <ul style="list-style-type: none"> L'étudiante, l'étudiant doit l'indiquer dans son projet de recherche au moment du dépôt de son projet de recherche Le comité de programme l'évalue | <ul style="list-style-type: none"> 3 articles soumis : 2 à des revues avec comité de pairs et 2 pouvant viser une revue de type professionnel ou de transfert de connaissances avec comité de pairs + 2 des articles doivent avoir été acceptés L'étudiante, l'étudiant est le seul ou le principal auteur des articles | <ul style="list-style-type: none"> La thèse est constituée d'un exposé de la problématique globale de la recherche et du lien de continuité ou de complémentarité des articles + les 3 articles. | <ul style="list-style-type: none"> Articles en anglais : OK avec résumé en français |

L'encadrement à la recherche, à la recherche de bonnes pratiques

| | | | | |
|-----|---|---|--|--|
| GÉN | <ul style="list-style-type: none"> • Demande d'autorisation au VDR par la directrice, le directeur de recherche | <ul style="list-style-type: none"> • Minimum de 2 articles déjà publiés dans un périodique avec jury ou acceptés pour publication • L'étudiante, l'étudiant est le principal auteur des articles | <ul style="list-style-type: none"> • Les 2 articles forment deux chapitres de la thèse • Incorporés au texte de la thèse (aucune photocopie) | <ul style="list-style-type: none"> • Articles en anglais : • autorisation de les incorporer + • résumé et un titre en français |
| LSH | <ul style="list-style-type: none"> • Autorisation préalable par le directeur de recherche. • Autorisation préalable par le responsable du Comité des études supérieures du Département. • Lettre d'appui du directeur de recherche au Comité des études supérieures du Département. | <ul style="list-style-type: none"> • <u>Dans le cas du mémoire</u> : un seul article soumis à une revue avec comité de lecture. L'étudiant doit fournir un document prouvant que l'article a été soumis. L'étudiant doit être premier auteur. • <u>Dans le cas d'une thèse</u> : la thèse comprend de 2 à 4 articles. L'étudiant doit être premier auteur. L'étudiant doit soumettre un document prouvant qu'au moins un article a été accepté (hormis pour le doctorat en psychologie) dans une revue à comité de lecture et que les autres articles ont été soumis. | <ul style="list-style-type: none"> • Le mémoire par article et la thèse par articles comprennent au moins l'état de la question ou la recension des écrits, la démarche méthodologique, l'analyse et l'interprétation des résultats. • <u>Dans le deux cas</u>, l'étudiant doit situer ou intégrer ses travaux dans l'ensemble de son sujet. • <u>Dans le cas du mémoire</u>, l'article est incorporé sous sa forme inédite. • <u>Dans le cas de la thèse</u>, des sections de transition doivent être prévues entre les articles. Par ailleurs, les articles sont incorporés sous leur forme inédite (dans leur version finale si les articles sont déjà publiés ou acceptés pour publication) ou sous forme de tirés à part reproduits aux dimensions de l'ensemble du texte (avec permission de la maison d'édition). | <ul style="list-style-type: none"> • Dans l'éventualité où les articles soumis, publiés ou acceptés pour publication sont rédigés en anglais, toutes les autres parties du document doivent être écrites en français. • Dans le cas d'un mémoire et d'une thèse conventionnels : en français sauf autorisation expresse accordée par le Vice-décanat aux études supérieures sur recommandation du Responsable du programme. • Lorsque le mémoire ou la thèse sont présentés dans une autre langue que le français : un titre en français et un résumé substantiel rédigé en français dégagant les idées maîtresses et les conclusions du travail. |
| MÉD | <ul style="list-style-type: none"> • Demande d'autorisation à la directrice, au directeur de recherche par l'étudiante, l'étudiant • Demande de la directrice, du directeur de recherche au comité de programme, lequel établit les critères de qualité propres à sa discipline et en discute avec le CÉS, qui les approuve | <ul style="list-style-type: none"> • Minimum de 2 articles prêts à être soumis à des journaux avec comité de lecture • L'étudiante, l'étudiant est le premier auteur des 2 articles | <ul style="list-style-type: none"> • La présentation de la thèse doit suivre la présentation traditionnelle • Les 2 articles forment deux chapitres de la thèse • Possibilité d'un bref chapitre sur les matériels et méthodes si ce n'est pas explicite dans les articles | |
| SCI | | | | |

L'encadrement à la recherche, à la recherche de bonnes pratiques

| | | | | |
|-------|---|--|--|---|
| Biol. | <ul style="list-style-type: none"> • Demande d'autorisation au comité de programme par l'étudiante, l'étudiant | <ul style="list-style-type: none"> • Le ou les articles en préparation pour être soumis ou publiés dans des journaux avec comité de lecture • L'étudiante, l'étudiant est le principal auteur d'au moins un article | <ul style="list-style-type: none"> • L'étudiante, l'étudiant doit situer et intégrer ses travaux dans l'ensemble de son sujet | <ul style="list-style-type: none"> • Articles en anglais : • OK mais les autres parties en français, à moins d'autorisation spéciale de CÉS |
| DMI | <ul style="list-style-type: none"> • Demande d'autorisation au comité de programme par l'étudiante, l'étudiant | <ul style="list-style-type: none"> • Le (exceptionnel) ou les articles devront être publiés ou acceptés, avec comité de lecture • L'étudiante, l'étudiant doit indiquer sa participation réelle et sa contribution à la rédaction de l'article | <ul style="list-style-type: none"> • L'étudiante, l'étudiant doit situer et intégrer ses travaux dans l'ensemble de son sujet | <ul style="list-style-type: none"> • Articles en anglais : • OK mais les autres parties en français, à moins d'autorisation spéciale de CÉS |

6.2 Passage accéléré de la maîtrise au doctorat

Nombre de passages / faculté / année à l'Université de Sherbrooke

| | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | TOTAL |
|---|--------------------|--------------------|-------------------|-------------------|--------------------|
| ADM | - | - | - | - | 0 |
| Édu | 2 | 2 | 1 | 3 | 8 |
| gÉn | | 1 | 2 | 1 | 4 |
| lsh | 1 | | | 1 | 2 |
| mÉd | 1 | 4 | 4 | 9 | 18 |
| sci | 1 | 4 | 5 | 6 | 16 |
| tÉp | | | | 1 | 1 |
| TOTAL | 5 | 11 | 12 | 21 | 49 |
| Total d'étudiantes, d'étudiants inscrits à l'AUTOMNE | <u>1009</u> | <u>1018</u> | <u>858</u> | <u>789</u> | <u>3674</u> |

De ces 49 passages, 13 ont eu lieu à l'intérieur de la 1^{re} année ; 15 à l'intérieur de la 4^e année ; 18 à l'intérieur de la 5^e année et 3 après 5 ans.

Règlements facultaires

| Facultés | Libellé dans le Règlement | Octroi du grade de MA | Conditions | Moment du passage | Autorisation(s) Recommandation(s) | Bac > PhD |
|---------------|---|--|---|-------------------|--|--|
| ADM | | | | | | |
| ÉDU | | | | | | |
| GÉN | | | | | | |
| LSH | | | | | | |
| Téledétection | Passage exceptionnel de la maîtrise au doctorat | <ul style="list-style-type: none"> aucun diplôme | <ul style="list-style-type: none"> avoir terminé la scolarité de maîtrise et les séminaires démontrer aptitude en recherche et maturité scientifique exceptionnelles | | <ul style="list-style-type: none"> Directeur de recherche | |
| MÉD | Passage direct au doctorat | <ul style="list-style-type: none"> complété la durée minimale des études à la MA avoir réussi les cours et séminaires avoir obtenu les crédits de recherche présenter un mémoire | <ul style="list-style-type: none"> démontrer la continuité dans le projet de recherche avoir complété les exigences de cours et séminaires du programme de MA rédiger un rapport de recherche et le présenter oralement devant un comité aviseur | | <ul style="list-style-type: none"> Directeur de recherche Comité de programme CÉS | <ul style="list-style-type: none"> <i>Candidats exceptionnels</i> |
| SCI | Passage direct au doctorat | Pas précisé! | <ul style="list-style-type: none"> avoir une moyenne globale de 3,7 et + pour les 2 dernières années et aucun B rédiger un rapport de recherche et le présenter oralement devant un jury | | Directeur de recherche CÉS départemental et facultaire | <i>Candidats exceptionnels</i> |
| TÉP | Le CÉS décide au cas par cas. | | | | | |

Les grandes lignes tirées des règlements des études de 2^e et 3^e cycles des universités québécoises

| Universités | Libellé dans le Règlement | Octroi du grade de MA | Conditions | Moment du passage | Autorisation(s) Recommandation(s) | Bac > PhD |
|---------------|---|--|--|--|---|---------------------------|
| Laval | Exigences pour l'admission au doctorat sans franchir toutes les étapes de la MA | Si le passage direct ne marche pas, <ul style="list-style-type: none"> l'étudiant peut obtenir un diplôme de MA s'il remplit toutes les conditions d'une MA | <ul style="list-style-type: none"> avoir réussi tous les cours de son progr. de MA poursuivre la même recherche avec le même directeur présenter l'état des travaux dans un rapport ou un séminaire ou les deux comme quoi l'étudiant a les aptitudes et son projet l'ampleur et l'originalité pour une thèse | | <ul style="list-style-type: none"> directeur de recherche comité d'admission et de supervision | |
| Dép. biologie | Passage accéléré sans passer par toutes les étapes de la MA | Si le passage direct ne marche pas, <ul style="list-style-type: none"> l'étudiant peut obtenir un diplôme de MA s'il remplit toutes les conditions d'une MA en plus d'avoir complété toute la scolarité du doctorat + le séminaire de doctorat | <ul style="list-style-type: none"> avoir réussi l'examen doctoral (oral) et la présentation du projet de doctorat (écrit de 20 p. max) : aptitudes étudiantes et ampleur et originalité du projet poursuivre la même recherche avec le même directeur | <ul style="list-style-type: none"> avant le 4^e trimestre du programme de MA après 3 trimestres complets et après avoir obtenu 12 crédits de cours Processus d'évaluation terminé au cours du 5^e trimestre | <ul style="list-style-type: none"> direction de programme de 2^e et 3^e cycles directeur de recherche | |
| UdeM | Passage de la MA au doctorat et exemption de mémoire | <ul style="list-style-type: none"> avoir réussi ses cours de doctorat avoir complété toute la scolarité du doctorat avoir réussi l'examen général de synthèse <p>Ça prend une recommandation du doyen, du directeur de départ. ou du directeur du programme</p> | <ul style="list-style-type: none"> avoir un dossier de très bonne qualité être admis par le doyen à un doctorat sans avoir à soumettre le mémoire requis pour l'obtention de la MA | | | <i>Cas exceptionnels:</i> |

L'encadrement à la recherche, à la recherche de bonnes pratiques

| | | | | | | |
|-------------------------|---|--|---|--|---|---|
| UQÀM | Cheminement exceptionnel | <ul style="list-style-type: none"> • sans soumission de mémoire • sans diplôme de MA <p><u>MAIS</u> attestation officielle de ses activités de 2^e cycle</p> | <ul style="list-style-type: none"> • avoir terminé la durée minimale et la scolarité du programme • démontrer que son travail de recherche est très avancé • avoir un dossier de qualité exceptionnelle | ???? | <ul style="list-style-type: none"> • doyen • Sous-comité d'admission et d'évaluation | |
| McGill Neuro-science | Transfer from the MSc program to the PhD program | ???? | <ul style="list-style-type: none"> • strong academic record • evidence of capabilities of successfully completing a project involving original scholarship • successful completion of the transfer seminar / candidacy examination | <ul style="list-style-type: none"> • within 16 months for the declaration of intention to transfer and submit the PhD thesis proposal | <ul style="list-style-type: none"> • advisory committee • Sous-comité d'admission et d'évaluation | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Exceptional candidates</i> |
| Concordia | Accelerated Admission to Ph.D. Programs (Fast-Tracking) | ???? | <ul style="list-style-type: none"> • high academic performance or potential evidenced by an outstanding GPA • appropriate research publications in the field of study • a research topic at the master's/ magisteriate level which is advanced enough for a doctoral thesis • proposal, or other similar demonstrations of achievement • completion for the course component of the thesis option master's/magisteriate in the same discipline in addition to the standard academic requirements for the doctoral program. | ???? | ???? | <ul style="list-style-type: none"> • Exceptional candidates |

6.3 Professeures et professeurs associés

Université de Sherbrooke

| TITRE | Règlement concernant le statut de professeure associée ou professeur associé | | |
|----------------------|---|-------|-------------------|
| APPROUVÉ PAR: | Conseil d'administration | Rés.: | A-8417 |
| | | Date: | 25 avril 1983 |
| MODIFIÉ PAR: | Conseil d'administration | Rés.: | A-8488 |
| | | Date: | 29 août 1983 |
| | | Rés.: | CA-97-3-10 |
| | | Date: | 29 septembre 1997 |

1. Considérations générales

La professeure associée ou le professeur associé est une personne habituellement à l'emploi d'un organisme externe, public ou privé, qui est nommée à ce titre, en raison de ses compétences spécifiques, pour participer à l'enseignement ou à la recherche de l'une ou l'autre des facultés ou école de l'Université. (Amendé: 29 septembre 1997)

Règle générale, cette personne est rattachée à un département. (Amendé: 29 septembre 1997)

Ni rang ni rémunération n'est attaché à ce statut. (Amendé: 29 septembre 1997)

2. Nomination

La professeure associée ou le professeur associé est nommé par le Comité de direction sur recommandation de la faculté. (Amendé: 29 août 1983, 29 septembre 1997)

3. Prérogatives de la professeure associée ou du professeur associé (Amendé: 29 septembre 1997)

3.1 La professeure associée ou le professeur associé peut enseigner, participer à des travaux de recherche, ou se voir confier, selon les modalités propres à chacune des facultés, telles qu'approuvées par la vice-rectrice ou le vice-recteur à la recherche, la direction de mémoires ou de thèses. (Amendé: 29 septembre 1997)

3.2 La professeure associée ou le professeur associé a accès, dans le respect des règlements, aux services de l'Université (v.g. bibliothèque, informatique, finances...). (Amendé: 29 septembre 1997)

3.3 Dans le cadre des fonctions pour lesquelles elle ou il est nommé, la professeure associée ou le professeur associé peut solliciter des subventions, contrats ou commandites selon les procédures habituelles de l'Université. (Amendé: 29 septembre 1997)

Secrétariat général

6.4 Comité de conseillères, conseillers

Au Département de biologie, Faculté des sciences

Comité de conseillères, conseillers

Chaque étudiante, étudiant se voit assigné un comité de conseillères, conseillers (sa directrice ou son directeur de recherche et deux professeures, professeurs) qu'il rencontre deux fois par année. L'organisation des rencontres sont en général à la charge de l'étudiante, l'étudiant, bien que si une professeure ou un professeur remarque qu'un de ses étudiants, étudiantes a des difficultés, il peut convoquer la rencontre.

Avantages

- Mieux suivre l'étudiante, l'étudiant
- Assigner un projet raisonnable à l'étudiante, l'étudiant (raisonnable en temps à y consacrer, en ampleur, en limites...)
- Gérer les cas difficiles, délicats

Bémols

- Ça prend du temps!

6.5 Prix à la diplomation pour les étudiantes et étudiants (modèle Faculté des sciences)



Prix d'efficacité aux études supérieures

La Faculté des sciences offre des prix destinées aux diplômées et diplômés inscrits aux programmes réguliers de 2^e et 3^e cycles «recherche» dont le mémoire ou la thèse a obtenu la mention Excellent ou Très bien. Pour les personnes inscrites en cotutelle, seuls les étudiantes et étudiants québécois sont admissibles à ces prix. Les étudiantes et étudiants inscrits dans le cadre de protocoles particuliers, par exemple où la durée maximale des études est inférieure à la durée prévue dans le règlement des études ne sont pas éligibles. La date du début des études est considérée être le 1^{er} janvier, le 1^{er} mai ou le 1^{er} septembre, selon le trimestre d'inscription.

Les conditions d'admissibilité sont énumérées ci-dessous :

1. Étudiantes et étudiants diplômés de maîtrise
 - Prix de 400 \$ pour une étudiante ou un étudiant complétant son programme en 24 mois, la date du dépôt final faisant foi de la fin des études.
2. Étudiantes et étudiants diplômant au doctorat
 - Prix de 1 500 \$ pour une étudiante ou un étudiant déposant sa thèse pour l'évaluation par le jury en 36 mois ou moins, la date du premier dépôt servant au calcul de la durée des études pour le prix.
 - Prix de 1 000 \$ pour une étudiante ou un étudiant déposant sa thèse pour l'évaluation par le jury en 37 à 40 mois, la date du premier dépôt servant au calcul de la durée des études pour le prix.
 - La soutenance de la thèse et le dépôt final devront s'effectuer durant le trimestre qui suit le trimestre durant lequel le premier dépôt a eu lieu.
3. Étudiantes et étudiants diplômant au doctorat de 120 crédits ou au doctorat sans rédaction de mémoire
 - Prix de 2 500 \$ pour une étudiante ou un étudiant déposant sa thèse pour l'évaluation par le jury en 56 mois, la date du premier dépôt servant au calcul de la durée des études pour le prix.
 - Prix de 2 200 \$ pour une étudiante ou un étudiant déposant sa thèse pour l'évaluation par le jury en 57 à 60 mois, la date du premier dépôt servant au calcul de la durée des études pour le prix.
 - Prix de 1 400 \$ pour une étudiante ou un étudiant déposant sa thèse pour l'évaluation par le jury en

L'encadrement à la recherche, à la recherche de bonnes pratiques

61 à 64 mois, la date du premier dépôt servant au calcul de la durée des études pour le prix.

- *La soutenance de la thèse et le dépôt final devront s'effectuer durant le trimestre qui suit le trimestre durant lequel le premier dépôt a eu lieu.*

Le montant du prix sera automatiquement versé à la complétion de toutes les exigences du programme d'études. Le programme est en vigueur dès maintenant. Tous les étudiants et étudiantes qui satisfont aux exigences de leur programme à partir du trimestre de l'été 2003 ainsi que tous ceux et celles qui s'inscriront jusqu'au trimestre de l'été 2004 sont éligibles à ces prix.

Le programme sera réévalué au trimestre de l'hiver 2004. Il est conditionnel au maintien du financement incitatif du MEQ qui est versé lors des diplomations.

mai 2003 : <http://www.usherbrooke.ca/sciences/recherche/prix.html>

6.6 Suivi individualisé du déroulement du programme d'études

L'IDENTIFICATION DE L'ÉTUDIANTE, L'ÉTUDIANT

Mme M. Nom : _____ Prénom : _____
 Matricule étudiant : _____ Matricule employé : _____
 Code permanent du Québec : _____ N° d'assurance sociale : / /
 Téléphone : _____ Courriel : _____

LE PROGRAMME D'ÉTUDES, SON ORGANISATION ET LES DATES IMPORTANTES

Titre du programme : _____ 1^{re} trimestre d'inscription : _____
 Programme d'études : Maîtrise de type recherche Maîtrise de type cours Doctorat
 Faculté : _____ Département : _____

| Les cours | À faire avant | | À faire avant | |
|-----------------------------|---------------|--------|---------------|--------|
| <u>Cours obligatoires :</u> | (sigle) | (date) | (sigle) | (date) |
| | (sigle) | (date) | (sigle) | (date) |
| | (sigle) | (date) | (sigle) | (date) |
| <u>Cours à option :</u> | (sigle) | (date) | (sigle) | (date) |
| | (sigle) | (date) | (sigle) | (date) |
| | (sigle) | (date) | (sigle) | (date) |
| <u>Cours au choix :</u> | (sigle) | (date) | (sigle) | (date) |
| | (sigle) | (date) | (sigle) | (date) |
| | (sigle) | (date) | (sigle) | (date) |
| Les activités de recherche | À faire avant | | À faire avant | |
| | (sigle) | (date) | (sigle) | (date) |
| | (sigle) | (date) | (sigle) | (date) |
| | (sigle) | (date) | (sigle) | (date) |
| | (sigle) | (date) | (sigle) | (date) |

Le projet de recherche

Titre de l'essai/mémoire/thèse : _____

Nom de la directrice, du directeur de recherche : _____

Nom de la codirectrice, du codirecteur de recherche : _____

Institution de rattachement ou entreprise : _____

S'agit-il d'une recherche dans le cadre d'un contrat de recherche ? oui non

Si oui, l'étudiante, l'étudiant doit signer un contrat dans lequel on retrouve les conditions de sa recherche : propriété intellectuelle, durée, droit de publier, clauses de confidentialité, de non-divulgateion...

L'étudiante, l'étudiant fait-il partie d'une équipe de recherche ? oui non

La propriété du matériel de recherche fourni par la directrice, le directeur de recherche à l'étudiante, l'étudiant appartient à la directrice, directeur de recherche

La propriété du matériel de recherche créé en cours de recherche par l'étudiante, l'étudiant appartient à la directrice, directeur de recherche À l'étudiante, étudiant

Autres cas...

Le financement

Bourse(s)

| Sources de financement | Identification de la source | Montant |
|---|-----------------------------|---------|
| <input type="checkbox"/> Bourse d'un organisme externe | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> Bourse payée par octroi de recherche | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> Bourse d'une autre source (à préciser) | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> Aucun financement | _____ | _____ |

Période couverte par la bourse : de _____ à _____
Année Mois Jour Année Mois Jour

Salaire(s)

| Sources de financement | Identification de la source | Montant |
|---|-----------------------------|---------|
| <input type="checkbox"/> Salaire d'une entreprise | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> Salaire payé par octroi de recherche | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> Salaire par contrat de recherche | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> Salaire de poste(s) syndiqué(s) | _____ | _____ |

Période d'embauche de _____ à _____
Année Mois Jour Année Mois Jour

Nombre d'heures de travail/semaine _____

Les étapes de la recherche

| (Échéancier) | Trimestre prévu de remise d'un travail pour commentaires par le directeur | Trimestre prévu de remise d'un travail pour commentaires par le directeur |
|---|---|---|
| 1. La définition du sujet et du projet | | 7. La rédaction de l'introduction et de la conclusion |
| 2. L'établissement du cadre théorique | | 8. L'établissement de la bibliographie |
| 3. La cueillette d'information, de données | | 9. La rédaction finale |
| 4. L'expérimentation | | 10. La soutenance |
| 5. L'analyse et l'interprétation des résultats | | 11. La réécriture |
| 6. L'argumentation en fonction du cadre théorique | | |

Penser au mémoire et à la thèse par articles : à détailler... Faire un tableau à part ?

La valorisation des travaux

- A. Présentations orales à des séminaires (décrire)
- B. Communications dans des colloques (décrire)
- C. Articles (décrire)

Il est important de mettre par écrit des règles de fonctionnement pour les publications et l'ordre des auteurs :

- D. Posters sessions (décrire)
- E. Autres (préciser) (décrire)

Les modalités d'encadrement

- Les exigences du prof, les attentes de l'étudiant, l'avenir de l'étudiant, les rôles (préciser, discuter)
- Les compétences à acquérir, les apprentissages périphériques : (préciser, discuter)
- La fréquence des rencontres et leur organisation : (établir)
- La rétroaction sur les travaux : délais, forme : (préciser)
- L'installation (place et rôle au sein de l'équipe, matériel disponible, bureau, services... (préciser)

La réglementation reliée aux études supérieures recherche

Au niveau institutionnel

Le Règlement des études (adresse WEB)

La politique d'évaluation des apprentissages

Le code d'éthique en recherche et en création (adresse WEB)

Politique en matière de déontologie de la recherche sur l'humain (adresse WEB)

La politique sur la protection de la propriété intellectuelle pour les étudiantes et les étudiants (à venir)

La déclaration des droits et responsabilités des étudiantes et des étudiants (adresse WEB)

Au niveau facultaire

Règlement facultaire d'évaluation des apprentissages

Au niveau départemental

Quelques adresses utiles

BLEU (adresse WEB)

BRCI, section des études supérieures (adresse WEB)

REMDUS (adresse WEB)

SVÉ (adresse WEB)

Bureau du registraire (adresse WEB)

STI (pour adresse électronique)

La vice-doyenne ou le vice-doyen à la recherche est la personne à contacter pour toute question relevant des études supérieures de type recherche

Conclusion

Représentation graphique des conditions gagnantes pour un bon encadrement (de François Charron)

