

FÉVRIER 2018

ANALYSE, RÉDACTION ET COORDINATION

Alain Couillard, Direction de la recherche institutionnelle Rémy Auclair, Direction de la recherche institutionnelle Sophie Duchaine, Direction des études et de la recherche



Encadrement aux cycles supérieurs : les faits saillants

PERCEPTIONS

Une majorité de professeurs considère que leur établissement met suffisamment en valeur la fonction d'encadrement

SOUTIEN FINANCIER

Plus de 3 professeurs sur 4 indiquent être très impliqués dans la rédaction des demandes de bourses de leurs étudiants

La majorité des professeurs juge insuffisant le soutien financier aux étudiants

Ressources favorisant la socialisation scientifique et professionnelle méconnues

SOCIALISATION

Une majorité de professeurs offre des possibilités à leurs étudiants de faire une communication scientifique, de signer ou cosigner un texte ou d'intégrer une équipe de recherche

INTENSITÉ

Une majorité de professeurs considère que la part de leur tâche consacrée à l'encadrement est correcte

SUIVIS et ÉCHANGES

Plus de 3 professeurs sur 4 constituent généralement un dossier de suivi (papier ou électronique) de leurs étudiants

MISE en PLACE

Dans leur décision d'encadrer, les professeurs considèrent comme critères prioritaires leur intérêt pour le projet de recherche et la motivation de l'étudiant

Peu de recours aux ententes écrites formalisant les modalités d'encadrement

Ressources de soutien à l'encadrement méconnues des professeurs

OUTILS de SOUTIEN

Les professeurs encadrants se disent ouverts à différentes ressources pour les appuyer, dont l'ajout de formations

PROFILS « TYPES »

Il existe différents profils « types » de professeurs encadrants avec des besoins spécifiques de soutien

FACTEURS de RÉUSSITE

Les professeurs identifient la sécurité financière, la motivation et l'appartenance à une équipe comme principaux facteurs de réussite

ENCADREMENT COLLECTIF

Les pratiques les plus communes sont l'intégration à une équipe de recherche et les comités d'encadrement

Peu de recours aux pratiques moins « classiques » d'encadrement collectif

TABLE DES MATIÈRES

Table des matières1
Liste des graphiques2
Contexte3
Objectifs de l'enquête3
Méthodologie
Questionnaire4
Population cible4
Administration du sondage4
Caractérisation des répondants5
Sections de l'enquête
Perception de la fonction d'encadrement6
Intensité de la fonction d'encadrement7
Mise en place de la relation d'encadrement
Suivis et échanges avec les étudiants9
Pratiques d'encadrement collectif
Socialisation scientifique et professionnelle des étudiants
Soutien financier des étudiants
Soutien des professeurs encadrants
Facteurs de réussite de étudiants
Profils « types » de professeurs encadrants
Conclusions

LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique 1 – Comparaison entre les caractéristiques de la population et celles des répondants	. 5
Graphique 2 – Valorisation de la fonction d'encadrement	6
Graphique 3 – Rôles principaux du professeur encadrant	6
Graphique 4 – Autres rôles du professeur encadrant	6
Graphique 5 – Caractéristiques d'un encadrement de qualité	7
Graphique 6 – Intensité du travail d'encadrement selon les étapes du projet d'études	7
Graphique 7 – Part de tâche professorale consacrée à l'encadrement	7
Graphique 8 – Appréciation de la part de tâche consacrée à l'encadrement	8
Graphique 9 – Critères principaux d'acceptation d'une direction de recherche	8
Graphique 10 – Autres critères d'acceptation d'une direction de recherche	8
Graphique 11 – Sujets abordés lors des premières rencontres d'encadrement	9
Graphique 12 – Consignation dans une entente écrite des éléments abordés lors des premières rencontres	9
Graphique 13 – Moyens de communication avec les étudiants	9
Graphique 14 – Constitution d'un dossier de suivi	9
Graphique 15 – Éléments consignés dans le dossier de suivi	10
Graphique 16 – Modes de résolution de conflits	10
Graphique 17 – Utilisation des pratiques d'encadrement collectif	10
Graphique 18 – Incitatifs pour favoriser le recours à l'encadrement collectif	11
Graphique 19 – Opportunités de socialisation scientifique offertes par les professeurs	11
Graphique 20 – Connaissance des conseils, guides ou ateliers favorisant la socialisation scientifique et professionnelle	12
Graphique 21 – Moyens pouvant favoriser la socialisation scientifique et professionnelle des étudiants	12
Graphique 22 – Appréciation du soutien financier offert aux étudiants	. 12
Graphique 23 – Soutien financer offert aux étudiants par les professeurs encadrants	. 13
Graphique 24 – Critères d'octroi de soutien financier aux étudiants	. 13
Graphique 25 – Degré d'implication des professeurs dans la rédaction des demandes de bourses des étudiants	. 13
Graphique 26 – Degré d'aisance avec les divers aspects de l'encadrement	. 14
Graphique 27 – Connaissance des ressources de soutien destinées aux professeurs encadrants	. 14
Graphique 28 – Moyens pour soutenir les professeurs dans l'amélioration de leurs pratiques d'encadrement	. 14
Graphique 29 – Facteurs de réussite des étudiants aux cycles supérieurs outre l'encadrement	. 15
Graphique 30 – Profils « types » de professeurs encadrants	15

CONTEXTE

Dans un contexte d'accessibilité accrue aux études de cycles supérieurs, les établissements du réseau de l'Université du Québec (UQ) se préoccupent du maintien d'un cadre favorisant le cheminement fluide de leurs étudiants vers la réussite. À cet égard, il a été fixé pour objectif d'encadrer la durée des études et de rehausser les taux de diplomation dans les programmes de type recherche aux cycles supérieurs. Pour y parvenir, les établissements du réseau de l'UQ ont demandé à la Direction des études et de la recherche (DER) de documenter la problématique afin d'alimenter leurs réflexions sur des pistes d'actions communes. La DER a entrepris une première étude de la littérature sur la réussite aux cycles supérieurs en portant une attention particulière aux pratiques existantes et aux pistes d'actions envisageables. Ces travaux préliminaires ont permis d'identifier cinq zones d'intervention ayant un lien connu avec le taux de diplomation et la durée des études, soit :

- la préparation des étudiants;
- la structure des programmes;
- l'encadrement et le soutien des étudiants;
- la socialisation à la recherche;
- le financement.

Afin d'explorer ces zones d'intervention, le Comité des études a créé en juin 2012 un sous-comité sur la réussite aux cycles supérieurs, sous-comité travaillant depuis à l'élaboration de projets structurants visant à enrichir les modes de soutien offerts aux étudiants et aux professeurs des cycles supérieurs.

Identifié comme zone d'intervention, l'encadrement à la recherche est un élément central de la formation des étudiants aux cycles supérieurs. Pour les professeurs, il s'agit d'une pratique exigeante en termes de temps et d'énergie qui comporte non seulement des dimensions pédagogique et interpersonnelle, mais également administrative, financière, académique et socioprofessionnelle. Conscients de cette complexité, les membres du sous-comité ont jugé primordial de consulter les professeurs encadrants sur les moyens à privilégier pour mieux soutenir la mise en place de pratiques d'encadrement favorisant la réussite aux cycles supérieurs.

OBJECTIFS DE L'ENQUÊTE

Dans cette optique, le sous-comité a proposé la création d'une enquête générale récurrente auprès des professeurs encadrants aux cycles supérieurs des établissements du réseau de l'UQ.

L'objectif général de ce projet est de mieux connaître les pratiques mises en place par les professeurs encadrants aux cycles supérieurs, les conditions dans lesquelles elles s'exercent ainsi que les besoins de soutien pour maintenir, approfondir et bonifier ces pratiques.

En consultant de manière récurrente tous les professeurs encadrants, l'enquête a plus spécifiquement pour but d'identifier:

- les pratiques existantes qui sont en lien avec les conditions reconnues pour être favorables à la réussite et à la réduction de la durée des études aux cycles supérieurs;
- les freins et les facteurs facilitants à la mise en place de ces pratiques;
- les besoins de soutien des professeurs encadrants afin de développer ou d'améliorer les modes de soutien offerts.

QUESTIONNAIRE

En février 2014, un comité scientifique a été formé avec pour mission de développer le questionnaire de l'enquête. Ce comité était composé de professeurs, de professionnels et de cadres du réseau de l'UQ.

Au cours de rencontres de travail, le comité a effectué une analyse comparative des enquêtes sur l'encadrement réalisées par d'autres établissements universitaires. Sur la base de cette analyse et des constats de la littérature, le comité a identifié les dimensions de l'encadrement que l'enquête devrait sonder en priorité. Des indicateurs, et des questions sous-jacentes ont été élaborés pour chacune des dimensions. Dans la mesure du possible, les questions abordant des thèmes similaires à ceux de l'Enquête canadienne auprès des étudiants à la maîtrise et au doctorat (ECEMD) ont été adaptées pour permettre une éventuelle mise en parallèle de la perspective des professeurs et des étudiants.

La version finale du questionnaire comporte 38 questions, s'articulant autour d'une dizaine de thèmes liés à l'encadrement :

- Section 1 Perception de la fonction d'encadrement (3 questions)
- Section 2 Intensité de la fonction d'encadrement (4 questions)
- Section 3 Mise en place de la relation d'encadrement (5 questions)
- Section 4 Suivi et échanges avec les étudiants (5 questions)
- Section 5 Pratiques d'encadrement collectif (2 questions)
- > Section 6 Socialisation scientifique et professionnelle des étudiants (4 questions)
- Section 7 Soutien financier des étudiants (5 questions)
- Section 8 Soutien aux professeurs encadrants (3 questions)
- Section 9 Facteurs de réussite des étudiants (1 question)
- Section 10 Renseignements généraux (6 questions)

POPULATION CIBLE

Les membres du comité scientifique ont défini la population cible de l'enquête comme :

Toutes les personnes occupant un poste de professeur au moment de l'enquête, et ayant encadré des étudiants au cours des cinq dernières années dans un programme de maîtrise ou de doctorat de type recherche, dans un des dix établissements du réseau de l'Université du Québec.

Étant donné qu'aux cycles supérieurs, les chargés de cours n'ont généralement pas le même niveau de responsabilité que les professeurs ni les mêmes conditions et environnements de travail, les membres du comité ont jugé qu'il n'était pas opportun de les inclure dans l'enquête.

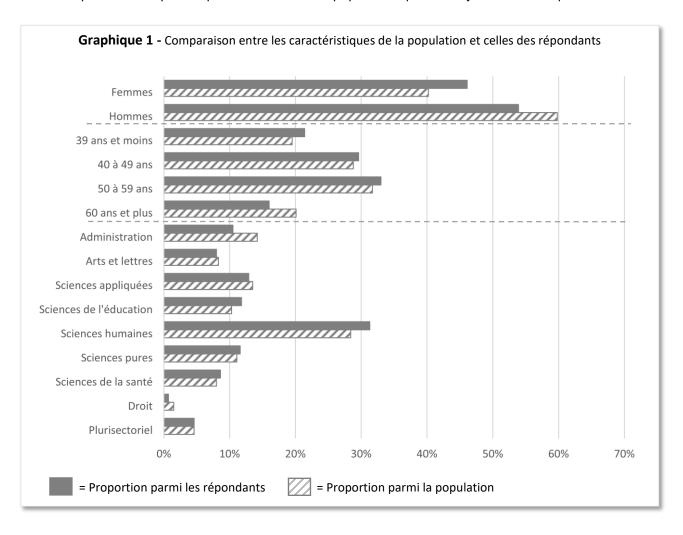
ADMINISTRATION DU SONDAGE

L'administration du sondage s'est effectuée par voie électronique, les professeurs ayant reçu par courriel un lien unique vers un questionnaire en ligne (le lien unique permettant d'éviter les doublons). La première collecte de données a été réalisée au cours de l'hiver 2016 sous la gouverne de la Direction de la recherche institutionnelle (DRI). Des 2 727 professeurs réguliers du réseau de l'UQ qui ont été invités à participer à l'enquête, 1 072 (39 %) ont répondu à au moins une question, dont 997 (37 %) qui ont indiqué avoir encadré au moins un étudiant au cours des 5 dernières années. De ce nombre, 826 ont répondu à plus de la moitié du questionnaire, pour un taux de réponse d'environ 30 %, soit un taux similaire aux enquêtes électroniques de ce genre.

CARACTÉRISATION DES RÉPONDANTS

Tel que mentionné précédemment, l'enquête s'adressait à tous les professeurs réguliers de l'ensemble des établissements de l'UQ. Il s'agit donc d'un recensement exempt d'erreurs d'échantillonnage.¹ En raison des « non-réponses », certains écarts sont toutefois possibles entre la population et les répondants à l'enquête. À cet égard, le graphique 1 compare à l'échelle du réseau UQ la distribution en pourcentage des répondants (barres opaques) à celle de la population visée par l'enquête (barres hachurées) selon différentes caractéristiques.

Pour le genre, à l'échelle du réseau UQ, on remarque une surreprésentation des femmes et une sous-représentation des hommes (plus de 5 points de %). En ce qui a trait aux groupes d'âge, on remarque une légère sous-représentation des 60 ans et plus parmi les répondants (avec un écart global d'environ 4 points de %). Quant au domaine du plus haut diplôme obtenu, la répartition des répondants est proche de la population de l'ensemble du réseau, à l'exception de l'administration (sous-représentée d'environ 4 points de %). Il faut par ailleurs préciser que le domaine des sciences humaines est légèrement surreprésenté au sein des répondants et qu'il est prédominant dans la population qui est l'objet de cette enquête.



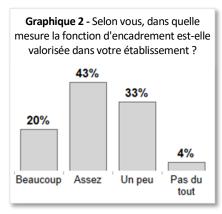
¹ Les erreurs d'échantillonnage diminuent à mesure que l'échantillon augmente. Elles atteignent la valeur zéro lorsque l'échantillon se substitue à la population.

PERCEPTION DE LA FONCTION D'ENCADREMENT

Cette première section de l'enquête traite des perceptions des professeurs concernant la fonction d'encadrement dans les programmes de maîtrise et de doctorat. Tel que défini dans la littérature, l'encadrement comporte non seulement une dimension académique, mais également professionnelle, financière et socioaffective. En ce sens,

la fonction d'encadrement est une responsabilité partagée entre plusieurs acteurs (professeurs, étudiants, établissement). Les professeurs en demeurent toutefois les acteurs centraux, et considérant l'importance démontrée de cette fonction dans la réussite des étudiants, il importe de bien comprendre comment les professeurs la définissent et perçoivent sa nature.

À cet égard, il était tout d'abord demandé aux professeurs de préciser dans quelle mesure leur établissement valorise la fonction d'encadrement aux cycles supérieurs (graphique 2). Une majorité de professeurs (63 %) mentionne que leur établissement met en valeur beaucoup ou assez cette fonction, tandis qu'une part relativement faible de professeurs (4 %) mentionne qu'elle n'est pas du tout reconnue.



Graphique 3 - Dans quelle mesure êtes-vous appelé(e) à jouer chacun des rôles suivants ?

	Tout à fait et Assez	
	Maîtrise %	Doctorat %
Critique	96,7	95,8
Conseiller	97,4	95,8
Expert	95,5	94,6
Guide	94,4	91,8
Formateur	95,4	90,8
Motivateur	89,7	85,0
Employeur	47,6	50,8
Ami	14,8	19,7

À une autre question (graphique 3), il était demandé aux professeurs de préciser dans quelle mesure ils étaient appelés à jouer différents rôles en tant qu'encadreur. Sans surprise, la plupart des professeurs se considèrent à la fois comme des critiques, des conseillers, des experts, des formateurs, des guides ou encore des motivateurs pour leurs étudiants (85 % ou plus des répondants ont indiqué être *tout à fait* ou *assez* appelés à jouer ces rôles). En contrepartie, les professeurs semblent peu s'identifier au rôle d'employeur, et encore moins à celui d'ami.

En question ouverte, les professeurs pouvaient spécifier d'autres rôles qu'ils jugent liés à leur tâche d'encadrement (graphique 4). Considérant leur relation de proximité avec les étudiants, il n'est pas surprenant que le rôle complémentaire le plus courant soit celui de **psychologue/confident**. Aux dires de certains professeurs, il diffère de celui d'ami par le lien d'autorité qui demande une certaine prise de distance par rapport à l'étudiant encadré (distance que le professeur apprend à jauger avec l'expérience).

Le rôle de **correcteur** semble également occuper une part appréciable de la tâche de certains professeurs encadrants (« Il faut passer un temps considérable à de la formation connexe, l'écriture entre autres, ainsi que la

structure de texte, qui ne sont pas souvent maîtrisées. Or, c'est très long »). Tout comme pour le soutien psychologique, certains professeurs indiquent qu'ils souhaiteraient se distancier de ce rôle pour pouvoir se centrer sur d'autres tâches qui leur incombent.

Toujours dans la section « Perception de la fonction d'encadrement », les professeurs pouvaient exposer en leurs mots ce qui caractérise un encadrement de qualité (graphique 5). L'élément le plus souvent mentionné est la **disponibilité** du professeur encadrant, le temps étant perçu comme une ressource précieuse (« La présence. Le don de soi. Je n'ai quasiment aucun abandon en carrière, ni à la maîtrise ni au doctorat. Mais je suis disponible quasi sans limites pour mes étudiants gradués »).

Graphique 4 - Quel(s) autre(s) rôle(s) êtes-vous appelé(s) à jouer dans vos pratiques d'encadrement ?

Catégorie	N
Psychologue / confident	
Socialisateur scientifique	47
Aide à la rédaction / Correcteur	44
Mentor / modèle	
Aide administrative / logistique	

Dans le même esprit, le second élément caractérisant un encadrement de qualité selon les professeurs est la mise en place d'un suivi régulier, se définissant par des rencontres fréquentes et périodiques. De l'avis des professeurs, un des bénéfices des rencontres régulières est de pouvoir réagir rapidement en cas de difficultés, et d'éviter que l'étudiant ne s'enlise et outrepasse son échéancier. La qualité de la communication ainsi que la qualité de la relation interpersonnelle sont également identifiées par les professeurs comme des éléments caractérisant un encadrement de qualité. Ces deux aspects (communication et relation) semblent en fait

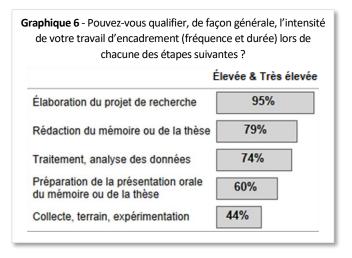
Graphique 5 - D'après votre expérience, qu'est-ce qui carac encadrement de qualité ?	ctérise un
Catégorie	N
Disponibilité / interactions à la demande	228
Suivi régulier / rencontres régulières	204
Rigueur / sens critique / commentaires constructifs	130
Bonne communication / être à l'écoute	128
Relation de qualité / franchise / confiance / respect	110

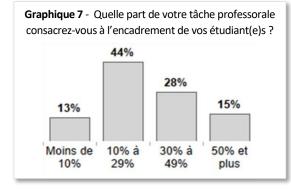
intriqués, et sont souvent mentionnés conjointement par les répondants. Une bonne relation serait effectivement tributaire d'une bonne communication, et plus spécifiquement de la capacité de l'étudiant et du directeur à formuler clairement et préalablement leurs attentes et leurs objectifs respectifs.

INTENSITÉ DE LA FONCTION D'ENCADREMENT

La seconde section de l'enquête porte sur l'intensité de la fonction d'encadrement. Il y est entre autres question de la charge de travail des professeurs encadrants et de la part que représente cette charge dans l'ensemble de leur tâche professorale, éléments à prendre en considération dans un contexte de rationalisation des ressources et de démocratisation des études supérieures.

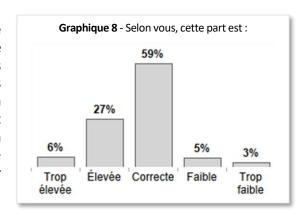
Il était tout d'abord demandé aux professeurs de préciser l'intensité de leur travail d'encadrement (en fréquence et en durée) lors des différentes étapes de cheminement des étudiants (graphique 6). La majorité des professeurs (95 %) estime qu'elle est *très élevée* ou *élevée* lorsque l'étudiant élabore son projet de recherche. En termes d'intensité, cette étape est suivie de la rédaction du mémoire ou de la thèse (79 %) et du traitement et de l'analyse des données (74 %). La proportion de professeurs indiquant *élevée* ou *très élevée* baisse à 60 % pour la préparation de la présentation orale du mémoire ou de la thèse, et à 44 % pour la collecte des données nécessaires à la recherche.





Lorsqu'interrogés sur la charge de travail que représente l'encadrement, les professeurs indiquent y consacrer en moyenne le tiers de leur tâche professorale (graphique 7). Près de 15 % des répondants ont indiqué y consacrer 50 % et plus de leur temps. À l'opposé, environ 13 % mentionnent y consacrer moins de 10 %. À l'échelle des domaines d'études, les professeurs en sciences pures et appliquées indiquent réserver une plus grande part de leur tâche à l'encadrement, avec plus de 30 % des répondants y consacrant plus de 50 % de leur temps.

Si l'on demande aux professeurs leur perception de cette part de tâche consacrée à l'encadrement (graphique 8), la majorité (59 %) la juge correcte. Par ailleurs, il y a davantage de professeurs qui la trouvent élevée ou trop élevée (33 %) que de professeurs qui la jugent faible ou trop faible (8 %). Par domaine d'études, la proportion de professeurs considérant la part de l'encadrement correcte est plus importante en sciences pures (72 %). En contrepartie, les professeurs ayant étudié en sciences de l'éducation et en sciences humaines sont plus portés à considérer cette part comme élevée ou trop élevée.



MISE EN PLACE DE LA RELATION D'ENCADREMENT

Cette section traite de la mise en place de la relation d'encadrement. Il s'agit d'une relation extrêmement importante pour le professeur et l'étudiant, souvent de longue durée, et dont la qualité est particulièrement décisive pour la réussite du projet d'études. Cette relation doit donc être établie sur des bases solides et consensuelles, dès les premières étapes du projet d'études aux cycles supérieurs.

Graphique 9 - Quel degré d'importance accordez-vous à chacun des critères suivants pour déterminer si vous acceptez de diriger un(e) étudiant(e)? Assez important et Très important Le projet de recherche de l'étudiant(e) m'intéresse 95% Je suis disponible pour encadrer un(e) nouvel(le) 94% étudiant(e) Le sujet de recherche de l'étudiant est directement 87% en lien avec mes champs de recherche L'étudiant(e) possède un excellent dossier 83% académique Je dispose de ressources physiques et matérielles 63% 62% Je connais déjà l'étudiant(e) (cours, stage, direction) 55% Je dispose de fonds de recherche suffisants L'étudiant(e) est récipiendaire d'une bourse 34% d'excellence

Plusieurs critères influencent la décision d'un professeur d'accepter ou non la supervision d'un étudiant (graphique 9). Parmi les critères auxquels les professeurs accordent de l'importance (assez ou très important), on retrouve l'intérêt pour le projet de recherche de l'étudiant (95 %), la disponibilité pour encadrer l'étudiant (94 %), le lien entre le sujet de recherche de l'étudiant et le champ de recherche du professeur (87 %) et la qualité du dossier académique de l'étudiant (83 %). Pour les critères concernant les aspects matériel et financier, on remarque des écarts à l'échelle des domaines d'études, leur importance semblant plus grande en sciences pures et appliquées.

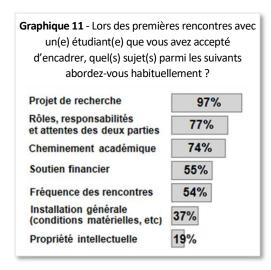
Outre les critères précédents, les professeurs pouvaient spécifier tout autre élément influençant leur choix d'étudiant (graphique 10). La plupart des critères mentionnés à cette question ouverte concernent les aptitudes et la personnalité de l'étudiant. À titre d'exemple, le critère « Autre » le plus fréquent - surpassant de loin les autres - est la motivation de l'étudiant. Cet élément est souvent mentionné conjointement à l'autonomie, au sens où les professeurs souhaitent encadrer des étudiants motivés qui mèneront de manière autonome leur projet d'études, sans trop accaparer de temps. Pour ces mêmes raisons, les professeurs indiquent s'attarder aux aptitudes rédactionnelles et communicationnelles des étudiants, ce qui est cohérent avec les commentaires précédents concernant la charge de travail que représente le rôle de correcteur.

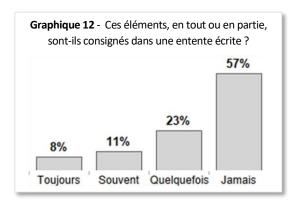
Graphique 10 - Utilisez-vous d'autre(s) critère(s) afin de déterminer si vous acceptez de diriger un(e) étudiant(e) ?

Catégorie N

Catégorie	N
Motivation / intérêt / dynamisme	142
Aptitudes rédactionnelles et communicationnelles	69
Affinité avec l'étudiant	63
Autonomie / sens de l'initiative	48
Personnalité de l'étudiant	39

Une fois la direction de recherche acceptée, les premières rencontres entre professeur et étudiant sont l'occasion d'échanger sur divers sujets visant à poser les bases d'une relation d'encadrement fructueuse. La majorité des professeurs (97 %) mentionne discuter lors de ces rencontres du projet de recherche de l'étudiant (graphique 11). Arrivent ensuite les thèmes des rôles, responsabilités et attentes des deux parties (77 %) et du cheminement académique (74 %). En ventilant les résultats par domaine d'études, on réalise encore une fois que l'aspect matériel et financier est davantage à l'avant-plan pour les sciences pures, les sciences appliquées et les sciences de la santé. À titre d'exemple, 86 % des professeurs en sciences pures abordent la question du soutien financier avec leurs étudiants, comparativement à seulement 26 % des professeurs en arts et lettres.





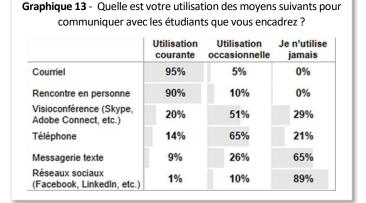
Environ un professeur sur cinq (19 %) indique toujours ou souvent consigner dans une entente écrite les éléments abordés lors des premières rencontres d'encadrement (graphique 12). À l'échelle des domaines d'études, cette pratique est plus répandue en sciences appliquées (31 %), comparativement aux sciences humaines (12 %) et à l'administration (13 %) où elle semble peu adoptée. Considérant les avantages de rendre explicites les modalités d'encadrement sous forme d'une entente écrite, il s'agit d'une pratique qui mériterait d'être promue au sein du réseau.

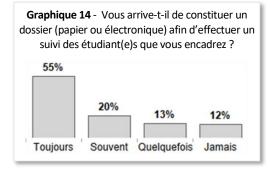
SUIVIS ET ÉCHANGES AVEC LES ÉTUDIANTS

Cette section traite des pratiques en matière de suivi et d'échanges des directeurs avec les étudiants qu'ils encadrent. Comme les professeurs l'ont indiqué à la question sur les caractéristiques d'un encadrement de

qualité, la régularité des suivis et la fluidité des communications y sont pour beaucoup dans la mise en place d'une relation de qualité.

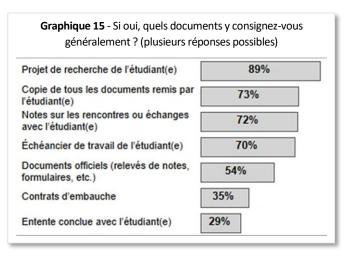
Pour communiquer avec leurs étudiants (graphique 13), les professeurs mentionnent *utiliser couramment* le courriel (95 %) et les rencontres en personne (90 %). Le téléphone (65 %) et la visioconférence (51 %) font plutôt l'objet d'une *utilisation occasionnelle*. Pour ce qui est des échanges via les réseaux sociaux et la messagerie texte, 89 % et 65 % des répondants mentionnent respectivement ne *jamais* les utiliser.

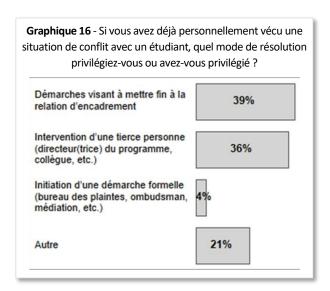




À une question suivante (graphique 14), les professeurs devaient indiquer s'ils constituent un dossier de suivi pour les étudiants qu'ils encadrent. La majorité des professeurs (75 %) mentionne toujours ou souvent constituer un tel dossier, alors qu'une minorité de professeurs (12 %) indique ne jamais le faire. Par domaine d'études, la pratique semble plus répandue en sciences de l'éducation, mais moins en sciences pures et en sciences de la santé.

Dans ce dossier, les professeurs placent divers documents leur permettant d'apprécier la progression de leurs étudiants (graphique 15). Les documents les plus fréquemment consignés sont le descriptif du projet de recherche (89 %), une copie des documents remis par l'étudiant (73 %), les notes des rencontres ou d'échanges (72 %) et les échéanciers de travail (70 %). Confirmant la popularité moindre de cette pratique, seuls 29 % des répondants constituant un dossier de suivi y consignent une copie de l'entente écrite conclue avec l'étudiant en début de parcours.





Généralement, les directions de recherche se déroulent bien, donnant lieu à des collaborations fructueuses, et ce, tout au long de la supervision. Des mésententes peuvent toutefois survenir, dont certaines débouchent sur des conflits difficilement résolubles à deux. Parmi les professeurs ayant vécu de telles situations, le mode de résolution le plus fréquent consiste à entreprendre des démarches pour mettre fin à la relation d'encadrement (39 %). Dans une proportion légèrement moindre, les professeurs ayant vécu des conflits ont indiqué favoriser l'intervention d'une tierce personne (36 %). Peut-être par méconnaissance des ressources ou par souci de maintenir les conflits à une échelle moindre, très peu de professeurs (4 %) ont par ailleurs indiqué privilégier l'initiation d'une démarche formelle pour résoudre leurs mésententes (graphique 16).

PRATIQUES D'ENCADREMENT COLLECTIF

L'encadrement collectif réfère aux pratiques qui impliquent :

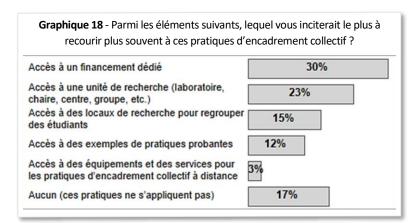
- le regroupement d'étudiants dans le but d'intégrer une forme de soutien par les pairs;
- le recours à d'autres personnes-ressources ou experts pour soutenir l'étudiant.

Ces pratiques visent entre autres à favoriser la socialisation scientifique des étudiants, à briser l'isolement dans lequel ils peuvent s'enliser, et à mieux les préparer au travail collaboratif en recherche.

Parmi les pratiques d'encadrement collectif (graphique 17) les plus utilisées par les professeurs (toujours ou souvent), 57 % mentionnent l'intégration des étudiants dans un groupe de recherche et 43 % la mise en place d'un comité de supervision ou d'encadrement (incluant les codirections de recherche). En contrepartie, 46 % des répondants affirment ne jamais avoir recours à la cosupervision par des stagiaires postdoctoraux, et environ 35 % disent ne

Graphique 17 – À quelle fréquence utilisez-vous les pratiques d'encadrement collectif suivantes? **Toujours et Souvent** 57% Intégration de l'étudiant dans un groupe de recherche Comité de supervision ou d'encadrement (incluant codirection) 43% Rencontre collective avec plusieurs étudiants que vous encadrez 30% 22% Jumelage ou parrainage entre étudiants 20% Recours ponctuel à d'autres professeurs (autre que codirecteur) Jumelage ou parrainage avec des professionnels de recherche 19% 11% Recours ponctuel à des experts externes Cosupervision par des stagiaires postdoctoraux 8%

jamais recourir aux pratiques de jumelage. Par domaine disciplinaire, l'utilisation des méthodes d'encadrement collectif est plus répandue en sciences (sciences pures, sciences appliquées, sciences de la santé). L'écart est particulièrement important pour l'organisation de rencontres collectives avec plusieurs étudiants et les pratiques de jumelage. Ces différences s'expliquent possiblement par le contexte du laboratoire qui regroupe des étudiants autour d'un thème commun de recherche et qui facilite une approche plus collaborative.



Questionnés sur le moyen qui les inciterait le plus à recourir aux pratiques d'encadrement collectif, 30 % des professeurs ont mentionné l'accès à un financement dédié, et 23 % l'accès à une unité de recherche (graphique 18). Pour 17 % des répondants, les incitatifs précisés en choix de réponse ne les rejoignent pas, et n'auraient pas d'impact sur leur recours aux pratiques d'encadrement collectif (parce qu'ils considèrent que l'encadrement collectif ne s'applique pas à leur situation).

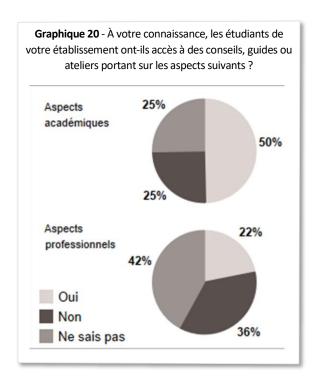
SOCIALISATION SCIENTIFIQUE ET PROFESSIONNELLE DES ÉTUDIANTS

La socialisation scientifique et professionnelle réfère aux différentes situations permettant à un étudiant des cycles supérieurs de participer à la vie scientifique, d'interagir avec des communautés de recherche et de faire des apprentissages complémentaires à sa formation disciplinaire. Ultimement, l'objectif est de permettre à l'étudiant d'intégrer la culture, les normes et les règles propres à une carrière en recherche, contribuant ainsi à son insertion professionnelle en tant que futur chercheur. La socialisation scientifique est considérée comme une composante centrale de l'encadrement, au sens où elle influence la persévérance et la réussite des étudiants.

Parmi les occasions de socialisation scientifique et professionnelle offertes fréquemment (toujours ou souvent) à leurs étudiants (graphique 19), les professeurs mentionnent les communications dans le cadre d'évènements scientifiques (71 % à la maîtrise, 86 % au doctorat), l'intégration dans une équipe de recherche (62 % à la maîtrise, 72 % au doctorat) et la production d'un texte scientifique (60 % à la maîtrise, 77 % au doctorat). En contrepartie, des proportions appréciables de professeurs disent ne jamais faire participer leurs étudiants à la rédaction d'une demande de subvention (52 % à la maîtrise, 37 % au doctorat), ou encore ne jamais leur donner l'occasion de participer à l'enseignement de leurs cours (41 % à la maîtrise, 24 % au doctorat). Globalement, il ressort que les professeurs encadrants offrent

	Toujours	et Souvent
	Maîtrise	Doctorat
Faire une communication dans un événement scientifique	71%	86%
Signer ou cosigner un texte scientifique (article, chapitre, monographie, etc.)	60%	77%
Intégrer une équipe de recherche (chaire, groupe, centre, laboratoire, etc.)	62%	72%
Participer à des rencontres avec des partenaires de recherche	45%	60%
Participer à des expériences internationales (projets de coopération, stages, colloques, etc.)	29%	44%
Participer à l'enseignement d'un de vos cours	21%	34%
Participer à la rédaction d'une demande de subvention	14%	23%

davantage d'opportunités de socialisation scientifique aux étudiants de doctorat qu'aux étudiants de maîtrise. En ordre, les plus grands écarts s'observent pour la rédaction d'un texte scientifique (+17 points de %), la réalisation d'une communication scientifique (+15 points de %), la participation à des rencontres avec des partenaires de recherche (+15 points de %) et la participation à des expériences internationales (+15 points de %).



À une autre question, les professeurs devaient indiquer leur niveau de connaissance des différentes ressources d'aide destinées aux étudiants en lien avec la socialisation scientifique et professionnelle (graphique 20). En faisant des regroupements, on constate que les ressources de soutien dont une majorité de professeurs indiquent avoir connaissance concernent davantage les aspects académiques (règles d'éthiques, rédaction de demandes de bourses, formation à l'enseignement, etc.) que les aspects professionnels (possibilités de carrières académiques ou non académiques).

Il est à noter que pour chacune des ressources sur lesquelles les professeurs étaient questionnés, la part de professeurs indiquant *ne sais pas* est non négligeable (allant de 16 % à 44 %). Par ailleurs, à l'échelle des établissements, pour une même ressource, on retrouve parfois des proportions similaires de *oui* et de *non*. Ces constats indiquent qu'il y aurait avantage à publiciser différemment auprès des professeurs les ressources de soutien à la socialisation scientifique et professionnelle destinées aux étudiants.

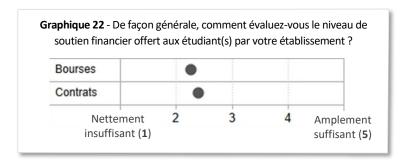
Lorsqu'interrogés sur ce qui pourrait être mis en place pour favoriser la socialisation scientifique ou professionnelle des étudiants (graphique 21), le moyen le plus souvent énoncé par les professeurs est l'ajout de formations ou d'ateliers (voire de cours obligatoires) pour parfaire les connaissances et les compétences des étudiants (« Mettre en place des ateliers sur la communication et la rédaction d'articles scientifiques »). Le second élément le plus souhaité est la bonification de l'offre d'évènements scientifiques ou professionnels intra-muros (« Colloque annuel à l'intérieur de l'université pour présenter l'avancement de leur recherche »).

votre établissement pourriez mettre en place afin de favorise socialisation scientifique et professionnelle de vos étudiant(e	
Catégorie	N
Formations / ateliers / cours	33
Événements scientifiques ou professionnels intra-muros	27
Financement pour les conférences nationales ou internationales	24
Majoration des fonds de recherche / des bourses	17

Graphique 21 - Selon vous, y aurait-il d'autres moyens que vous ou

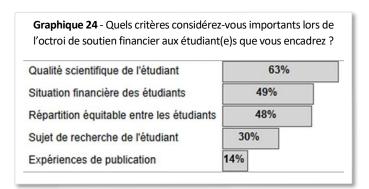
SOUTIEN FINANCIER DES ÉTUDIANTS

Cette section porte sur le soutien financier offert aux étudiants de maîtrise et de doctorat. Le financement constitue un élément important dans la poursuite et la réussite des études, notamment aux cycles supérieurs. En l'absence de financement adéquat, les étudiants sont contraints de s'endetter ou de travailler davantage pour subvenir à leurs besoins, ce qui peut mener à l'allongement ou à l'abandon des études.



Lorsqu'interrogés sur le soutien financier offert aux étudiants par leur établissement, les professeurs tendent davantage à l'évaluer comme *insuffisant* (graphique 22). Bien que minime, une légère différence s'observe entre les contrats et les bourses, les professeurs se disant moins satisfaits du financement offert sous forme de bourses.

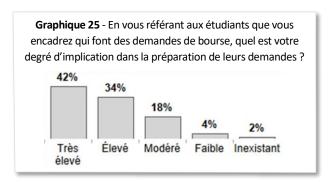
À une question suivante, les professeurs devaient indiquer à quelle fréquence ils offrent différentes formes de financement à leurs étudiants (graphique 23). On constate qu'il existe des écarts importants entre le bloc des sciences pures et appliquées (SPA) et le bloc des sciences sociales et humaines (SSH). Pour les professeurs du premier bloc, il semble nettement plus courant d'offrir à leurs étudiants des bourses d'études, avec respectivement 75 % et 84 % des professeurs indiquant *toujours* ou *souvent* offrir de telles formes de financement à leurs étudiants de maîtrise et de doctorat. Pour le second bloc, ce sont plutôt les contrats d'assistant de recherche qui semblent être la norme en matière de soutien financier, avec 58 % et 63 % des professeurs indiquant toujours ou souvent offrir cette forme de soutien à la maîtrise et au doctorat.



Les professeurs encadrants se disent par ailleurs très impliqués auprès de leurs étudiants lorsque ceux-ci procèdent à des demandes de bourses (graphique 25). En effet, 76 % des répondants indiquent un degré d'implication élevé ou très élevé. En ventilant les résultats par discipline, on constate que le plus faible taux d'implication s'observe en administration, avec 51 % des répondants ayant spécifié élevé ou très élevé, et 14 % ayant plutôt répondu faible ou inexistant.

Graphique 23 - À quelle fréquence offrez-vous aux étudiants que vous encadrez les types de soutien financier suivants issus de vos propres fonds? **Toujours et Souvent** Maîtrise Doctorat Remboursement de frais SPA 72% 79% divers (livres, déplacements, SSH 37% 49% inscriptions congrès, etc.) 75% 84% SPA Bourses SSH 26% 35% SPA 30% 34% Contrats d'assistanat de recherche 63% SSH 58% 43% SPA 34% Contrats d'auxiliaires d'enseignement 36% 39% SSH

Lorsque vient le moment d'octroyer un soutien financier (graphique 24), les trois critères privilégiés par les professeurs sont les qualités scientifiques de l'étudiant (63 %), la situation financière de l'étudiant (49 %) et la répartition équitable des fonds entre les étudiants (48 %). Possiblement en raison du contexte de laboratoire où les étudiants travaillent en collégialité, la répartition équitable des fonds entre les étudiants est un critère davantage important pour les professeurs en sciences pures et appliquées.



SOUTIEN DES PROFESSEURS ENCADRANTS

Cette section vise à cerner les besoins de soutien des professeurs en matière d'encadrement aux cycles supérieurs. Il s'agit d'une question complexe, car tel qu'il sera discuté subséquemment, il existe des profils distincts de professeurs encadrants, avec des besoins tout aussi distincts en matière de soutien.

Il a tout d'abord été demandé aux professeurs d'indiquer dans quelle mesure ils se sentent à l'aise avec différents aspects de leur fonction d'encadrement (graphique 26). De manière générale, ils mentionnent être à l'aise (tout à fait ou assez) avec la formulation de critiques constructives sur les travaux de leurs étudiants (99 %), la défense de leurs étudiants (94 %), le respect ou l'application des exigences officielles du programme (93 %), ou encore l'accompagnement de leurs étudiants dans leur développement professionnel (92 %). Leur niveau de confort diminue toutefois lorsqu'ils doivent référer un étudiant à des

ressources ou des services spécialisés (75 %), ou encore discuter des besoins financiers de leur étudiant (72 %). Les professeurs se disent finalement moins disposés à aborder la situation personnelle et familiale de leurs étudiants (58 %), aspect qui arrive en bas de classement. À l'échelle des disciplines, on remarque que les professeurs en sciences pures et appliquées se sentent moins confortables avec certains rôles. Ainsi, 32 % des professeurs en sciences pures se disent mal à l'aise de référer leurs étudiants à des ressources spécialisées. En sciences appliquées, 36 % des professeurs sont inconfortables lorsque vient le moment de discuter des besoins financiers de leurs étudiants. Paradoxalement, ces mêmes professeurs accordent aux questions précédentes une importance plus grande à l'aspect financier dans les décisions qui orientent leur encadrement.

Graphique 27 - À votre connaissance, votre établissement (précisions) offre-t-il	
aux professeur(e)s encadrant(e)s les ressources ou services suivants?	

	Oui	Non
Documents institutionnels précisant les rôles et les responsabilités du directeur de recherche et de l'étudiant(e)	32%	68%
Formation générale sur l'encadrement (ateliers, cours, formations sur mesure)	31%	69%
Outils de soutien à l'encadrement (guides, tutoriels, bulletins, dossiers thématiques, conférences, webinaires, etc.)	22%	78%
Mentorat ou coaching entre professeur(e)s	19%	81%
Accompagnement pédagogique (consultations individuelles)	16%	84%
Fonds ou financement pour le développement de nouvelles pratiques	11%	89%
Soutien à la création de communautés de pratique ou de groupes d'échanges entre pairs	6%	94%

Les professeurs devaient finalement se prononcer sur les moyens que pourrait mettre en place leur établissement pour mieux les soutenir dans l'amélioration de leurs pratiques d'encadrement (graphique 28). Environ le tiers des répondants se sont prévalus de cette question ouverte. L'aspect le plus fréquemment mentionné est l'ajout de formations, d'ateliers, de webinaires sur l'encadrement. De manière plus spécifique, certains professeurs souhaitent que ces formations soient partie intégrante des cours préparatoires destinés aux nouveaux professeurs. D'autres souhaitent que ces formations soient adaptées au contexte disciplinaire, les besoins étant différents selon les domaines et les modes d'encadrement. Le second aspect le plus fréquemment mentionné par les professeurs est la bonification du soutien financier offert à l'encadreur, à l'encadré, ou à la recherche en général. Certains professeurs soulignent plus spécifiquement qu'ils perçoivent le manque de ressources financières comme un

	Tout à fait et Assez
Formuler des critiques constructives sur les travaux de mes étudiant(e)s	99%
Prendre la défense de mes étudiant(e)s, lorsque nécessaire	94%
Respecter ou appliquer les exigences officielles du programme	93%
Accompagner mes étudiant(e)s dans leur développement professionnel	92%
Référer, en cas de besoin, mes étudiant(e)s à des ressources ou des services spécialisés	75%
Discuter des besoins financiers de mes étudiant(e)s	72%
Discuter de la situation personnelle et familiale de mes étudiant(e)s	58%

Afin de les appuyer dans leur tâche d'encadrement, plusieurs outils ou services sont déjà offerts aux professeurs par les établissements du réseau. À titre d'exemple, bien que sous des formes diverses, tous les professeurs peuvent avoir accès à un document précisant les rôles et responsabilités de l'encadreur et de l'encadré. Interrogés à ce sujet, seuls 32 % des professeurs ont indiqué connaître son existence (graphique 27), ce qui en fait la ressource la plus connue à l'échelle du réseau. Bien que certaines ressources énoncées en choix de réponses ne soient pas offertes par l'ensemble des établissements, l'exemple précédent illustre néanmoins le besoin de réfléchir aux manières de publiciser différemment les ressources de soutien à l'encadrement.

Graphique 28 - Comment votre établissement pourrait-il mieux soutenir les professeur(e)s pour améliorer ou enrichir leurs pratiques en matière d'encadrement ?

Catégorie	N
Formation / Atelier / Séminaire / Webinaire sur l'encadrement	74
Soutien financier accru de l'encadreur / de l'étudiant / de la recherche	69
Plus de temps / Reconnaissance de tâche / Dégrèvement	43
Documentation / outils de soutien à l'encadrement	37
Communauté de pratique / Plateforme d'échanges entre professeurs	36

obstacle à la réussite de leurs étudiants. Autre élément important aux yeux des professeurs, le temps qui est perçu comme une ressource influençant la qualité de l'encadrement. Afin d'offrir des disponibilités suffisantes aux étudiants, et d'assurer un suivi serré de leur progression, certains professeurs indiquent qu'ils doivent **disposer du temps nécessaire** à cet effet. Pour alléger leur tâche, différentes options sont proposées, allant de l'embauche de professeurs, à l'octroi de plus de dégrèvements, en passant par la libération des tâches administratives connexes.

FACTEURS DE RÉUSSITE DES ÉTUDIANTS

À la dernière question de l'enquête, les professeurs pouvaient préciser, outre l'encadrement à proprement parler, quels sont à leur avis les facteurs favorisant la réussite des étudiants aux cycles supérieurs (graphique 29). L'élément prédominant est la sécurité financière des étudiants. Pour leur assurer cette sécurité, les professeurs soulignent l'importance d'offrir aux étudiants suffisamment de bourses et de contrats d'assistant de recherche ou d'auxiliaire d'enseignement. Le second élément le plus fréquemment mentionné par les professeurs est la motivation et l'implication de l'étudiant dans son projet d'études. Ce constat rejoint celui de l'enquête ICOPE, les intentions de l'étudiant par rapport à son projet d'études ayant une influence sur ses chances de diplomation.² L'appartenance à une équipe de recherche et/ou la proximité de pairs étudiants sont également des facteurs de réussite importants aux yeux des professeurs, au sens où les étudiants doivent être bien entourés pour favoriser l'émulation et éviter un isolement délétère.

Graphique 29 - Outre l'encadrement, quels sont les autres facteurs qui peuvent, selon vous, favoriser la réussite des étudiant(e)s aux cycles supérieurs ?	
Catégorie	N
Sécurité financière / bourses / financement	315
Motivation / intérêt / implication / persévérance	212
Appartenance à une équipe / Entraide / échanges entre pairs	108
Aptitudes / capacité / qualités de l'étudiant	85
Milieu de vie sain / supportant / conciliation études-travail-famille	72

PROFILS « TYPES » DE PROFESSEURS ENCADRANTS

Graphique 30 – Profils « types »		
Profil "type"	Caractéristiques	
Scientifique	L'encadrement s'articule autour du laboratoire, et implique les notions de collectivité, d'entraide et de socialisation	
Psychologue	L'encadrement est une relation équilibrée, oscillant entre fermeté et empathie, où l'encadreur fait office de mentor	
Pédagogue	L'encadrement est une tâche primordiale pour laquelle les établissements doivent dégager plus de ressources	
Administrateur	L'encadrement est une question de rigueur, et vise à appuyer les étudiants dans leur cheminement professionnel	
Vétéran	L'encadrement idéal implique un bon étudiant, une relation de confiance et le souci de sa socialisation scientifique	
Humaniste	L'encadrement est une tension entre qualité et quantité; bienveillance et rigueur; pragmatisme et nouvelles pratiques	

Une analyse a été réalisée sur la base des similarités entre les réponses des professeurs pour tenter de constituer des profils « types » de professeurs encadrants (graphique 30). L'objectif était de nuancer le portrait plutôt homogène d'un professeur encadrant pouvant résulter de la présentation des réponses moyennes à l'échelle du réseau. Cette analyse a non seulement démontré qu'il existe différents profils de professeurs encadrants, mais également différents styles d'encadrement variant selon la discipline, l'expérience ou la personnalité du directeur de recherche. Abordés sous divers angles dans la littérature, les styles d'encadrement sont souvent caractérisés par les niveaux de structure et de soutien offert par le professeur, et sont reconnus comme un facteur influençant la qualité de la relation avec l'étudiant. En ce sens, il pourrait être pertinent d'aider les professeurs et les étudiants à caractériser les différents styles d'encadrement dans le but de permettre à l'encadreur et à l'encadré de déterminer en début de parcours s'il y a compatibilité entre les attentes et les façons de fonctionner de chacun. Les

² Bonin, Sylvie et Johanne Bujold, « <u>Profil des étudiants et facteurs de réussite aux cycles supérieurs</u> », e-magazine CAPRES, sept. 2007.

portraits « types » permettent par ailleurs d'identifier les besoins divergents des professeurs en matière de soutien. Il semble qu'il soit effectivement important de diversifier les outils de soutien à l'encadrement offerts aux professeurs. À titre d'exemple, pour des professeurs d'expérience ayant un profil de type « vétéran », des formations élaborées ou de l'accompagnement pédagogique individuel semblent moins appropriés. Il serait probablement plus pertinent de leur offrir des outils de type « aide-mémoire » à consulter par eux-mêmes, et rappelant par exemple les éléments importants à aborder lors d'une première rencontre d'encadrement.

CONCLUSIONS

L'enquête sur l'encadrement aux cycles supérieurs a permis de mieux connaître les pratiques actuelles des professeurs, la perception qu'ils ont de leur rôle d'encadrement, ainsi que les conditions dans lesquelles ils exercent ce rôle. Elle a également mis en évidence les ressources et les mesures de soutien nécessaires pour maintenir, approfondir et bonifier les pratiques d'encadrement des professeurs.

De manière synthétique, voici différentes conclusions qu'il est possible de tirer des analyses précédentes :

> Rôles et responsabilités du professeur encadrant :

Constat: Certains professeurs encadrants semblent avoir une vision restreinte de leur rôle, se voyant avant tout comme des experts, des critiques et des conseillers, mais écartant les dimensions professionnelles, socioaffectives et financières de l'encadrement. Si plusieurs professeurs indiquent que leur tâche d'encadrement est alourdie par des rôles connexes (ex. psychologue/confident, correcteur, etc.), ils ne semblent pas toujours à l'aise de recommander leurs étudiants aux ressources appropriées.

Action envisagée: Un module d'autoformation est en développement au réseau de l'UQ pour sensibiliser les professeurs aux multiples dimensions de l'encadrement (académique, mais aussi professionnelle, financière et socioaffective) et aux manières dont les services aux étudiants (SAE) et les services des bibliothèques peuvent les appuyer dans certaines facettes de leur rôle.

Formalisation des modalités d'encadrement :

Constat : Si une majorité de professeurs mentionnent que le soutien financier offert aux étudiants n'est pas suffisant, certains indiquent ne pas se sentir à l'aise de discuter de la situation financière de l'étudiant, et ce thème n'est pas systématiquement abordé lors des premières rencontres d'encadrement. Dans le même esprit, une majorité de professeurs indiquent que la disponibilité et les rencontres régulières caractérisent un encadrement de qualité, mais la fréquence des rencontres d'encadrement n'est pas toujours explicitée lors de la mise en place de la direction de recherche. Par ailleurs, seul un professeur sur cinq indique généralement consigner dans une entente écrite les éléments abordés avec l'étudiant lors des premières rencontres d'encadrement.

Action envisagée: Pour que les professeurs se sentent davantage légitimés d'aborder les modalités d'encadrement en amont du projet d'études, des gabarits de « plan d'études » ou des « guides d'encadrement » pourraient être développés et rendus facilement accessibles aux professeurs et aux étudiants.

Encadrement collectif:

Constat : Le recours aux méthodes d'encadrement collectif est plus répandu en sciences pures et appliquées, en comparaison aux sciences humaines et sociales, où son usage pourrait être étendu.

Action envisagée: En respect de leur réalité (spécificités de leur discipline, profils de leurs étudiants, structure de leur équipe de recherche, etc.), les professeurs de toutes disciplines devraient être incités à réfléchir aux bénéfices qu'ils pourraient personnellement tirer de l'encadrement collectif (gain en temps, en ressources), et aux bénéfices qu'en tireraient leurs étudiants (diversification de l'expertise, travail collaboratif, bris d'isolement, etc.).

> Styles d'encadrement :

Constat : L'analyse des réponses ventilées selon la discipline, l'expérience, l'âge ou le genre du professeur révèle qu'il existe différents profils types de professeurs encadrants avec des styles d'encadrement et des besoins de soutien différents.

Action envisagée: Afin d'encourager les professeurs à réfléchir sur leur style d'encadrement, sur leurs forces et leurs faiblesses, sur les compétences à améliorer et sur les ressources qui pourraient leur être utiles, il est prévu d'inclure un questionnaire de soutien à la pratique réflexive dans le module autoformation sur l'encadrement en cours de développement au réseau de l'UQ.

Connaissance des ressources :

Constat : Les professeurs n'ont pas connaissance de l'ensemble des ressources offertes par leur établissement pour les appuyer dans leur tâche que ce soit les mesures de soutien aux professeurs encadrants; les guides, conseils ou ateliers favorisant le développement scientifique et professionnel des étudiants; les instances favorisant la résolution de conflits; les services d'aide auxquels ils peuvent recommander leurs étudiants; etc.

Action envisagée: Il serait opportun de réfléchir sur les modes de diffusion de l'information se rapportant à l'encadrement au sein des établissements. Pour répondre à ce besoin, le réseau de l'UQ prévoit le développement d'un guide de soutien à la réussite aux cycles supérieurs qui s'adressera aux professeurs encadrants et aux étudiants et qui mettra en valeur l'ensemble des ressources de soutien disponibles.