

Analyse

Excellence professorale et bien-être aux études : le point de vue d'étudiants aux cycles supérieurs en sciences infirmières

Marie ALDERSON, Inf. Ph.D.

Faculté des sciences infirmières, Université de Montréal, Québec, Canada

marie.alderson@umontreal.ca

Alderson, M. (2014). Excellence professorale et bien-être aux études : le point de vue d'étudiants aux cycles supérieurs en sciences infirmières. *Innovations Pédagogiques, nous partageons et vous? L'innovation Pédagogique pour accompagner les étudiants, Analyse, vol 1*, 86-96.

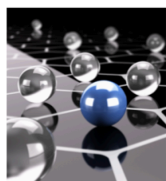
Résumé

La performance professorale est évaluée par les pairs et les instances institutionnelles, mais également par les étudiants. L'article fait état de l'appréciation de l'excellence d'une professeure en encadrement aux cycles supérieurs, par des étudiants encadrés par celle-ci. Les données sont issues d'une lettre collective rédigée par 17 étudiants aux études supérieures en sciences infirmières en appui à la candidature de la professeure au prix d'excellence en encadrement aux cycles supérieurs de l'Université de Montréal. L'analyse de contenu des témoignages des étudiants révèle, premièrement, que leur choix de directrice aux études supérieures fut guidé par trois éléments centraux : le partage d'intérêts en recherche, d'habiletés recherchées chez une directrice et de valeurs communes. Deuxièmement, elle dégage les bénéfices et les bienfaits, selon les dires des étudiants, d'un encadrement personnalisé qui accompagne vers la réussite. Troisièmement, elle met en lumière que la curiosité ainsi que l'ouverture à l'inusité, à la créativité et aux pratiques innovantes visant à améliorer les apprentissages constituent les précieux ferments d'un accompagnement fructueux. L'article conclut que les valeurs humanistes constituent la toile de fond déterminante aux compétences professionnelles, contribuent aux innovations pédagogiques, alimentent l'excellence professorale et assurent le bien-être des étudiants. Ainsi, l'excellence en termes de compétences professorales en encadrement aux cycles supérieurs rime indiscutablement et de manière indispensable avec humanisme universitaire.

Mots-clés : Encadrement aux études supérieures, excellence universitaire, sciences infirmières, bien-être aux études, innovations pédagogiques.

Abstract

A professor's performance is evaluated not only by peers and academic institutions but also by students. This article relates the outstanding academic support provided by a professor at the graduate level, as recounted by the students she has advised. The evidence was gathered from a joint letter written by 17 graduate students in Nursing Science in support of her nomination for the Université de Montréal's award



for excellence in graduate academic advising. The content analysis of the students' accounts reveals three distinct components. First, their choice of academic advisor was influenced by three key elements: shared research interests, specific qualities looked for in an advisor, and common values. Secondly, the analysis identifies the benefits and advantages, according to students, of personalized support to ensure their academic success. Thirdly, it highlights the foundations of successful academic support: curiosity, a willingness to explore new strategies, and the inclination to embrace creativity and innovating methods that aim to improve learning. The article concludes that humanist values are an influential backdrop to occupational skills; pave the way for educational innovations; spur teaching excellence; and ensure the well-being of students. Thus, exceptional teaching skills as applied to graduate academic advising are undeniably synonymous with academic humanism.

Keywords: Academic excellence, humanism, nursing science, academic well-being, educational innovations.

Introduction

La conjoncture actuelle, marquée par un souci d'efficacité et de compétitivité, porte les universités à requérir une performance maximale de la part de leurs professeurs; si celle-ci est évaluée par leurs pairs et par les instances dirigeantes des universités, elle l'est aussi par les étudiants au moyen de critères qualitatifs qui leur appartiennent (Walder, 2014).

Cet article prend appui sur les témoignages de 17 étudiants inscrits ou ayant été inscrits entre 2002 et 2014 à un programme de deuxième (maîtrise) ou de troisième (doctorat) cycle, appelés études supérieures (ou encore : cycles supérieurs; appellation constituant un anglicisme). Il documente ce qui, selon leur point de vue d'étudiant de l'Université de Montréal, sous-tend l'excellence en encadrement aux cycles supérieurs d'un professeur de carrière en sciences infirmières.

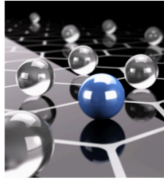
Les verbatim dont il est fait état, sont issues d'une lettre de 11 pages, rédigée par ce collectif de 17 étudiants et qui fut adressée au printemps 2014, à la doyenne de la faculté des sciences infirmières afin d'encourager l'auteure du présent article - qui en a reçu copie - à poser sa candidature au prix d'excellence en encadrement aux cycles supérieurs délivré par

le vice-rectorat aux études de l'Université de Montréal.

Considérant qu'il peut être pertinent de mieux connaître les critères déterminants de ce qui constitue, selon le point de vue d'étudiants, l'excellence en encadrement aux cycles supérieurs, l'auteure dégage, au moyen d'une analyse de contenu, ce qui ressort de leurs témoignages comme étant les tenants et les aboutissants tantôt de leur choix de directrice, tantôt de l'excellence en encadrement aux cycles supérieurs. Après avoir fait état de ces éléments, une courte discussion et une conclusion viennent clore l'article.

Méthode

La méthode d'analyse et d'interprétation des témoignages des étudiants est d'inspiration phénoménologique ; elle priorise la compréhension et relève à ce titre de l'épistémologie des sciences herméneutiques (Fernandez-Zoïla, 1999) qui s'inscrivent dans le paradigme subjectiviste de la sociologie compréhensive de Dilthey (Mucchielli, 1994). Référant à Dilthey (1893, 1947) qui pose l'empathie comme principe méthodologique de la compréhension, le "comprendre" auquel il est fait appel ici est à la fois affectif et intellectuel :



"affectif" dans le sens où l'analyste doit tenter de ressentir ce que les participants éprouvent et "intellectuel" dans la mesure où il a à saisir le sens de ce que les participants perçoivent, et ce sur la base des propos exprimés et non exprimés par eux.

En privilégiant une approche compréhensive de l'expérience vécue des études supérieures, telle qu'exprimée par les signataires dans la lettre collective, la démarche donne aux étudiants qui « vivent » leur programme de maîtrise ou de doctorat, la place de sujets porteurs et producteurs de sens. Il est question ici d'une épistémologie de terrain (Mucchielli, 1994). La centralité des témoignages des étudiants constitue le socle de la démarche inductive et constructiviste réalisée. La visée est de chercher à entendre ce que ces derniers vivent.

L'analyse et l'interprétation des témoignages se sont opérées comme suit. Lors des lectures répétées, l'auteure a cherché à décrypter au moyen de sa subjectivité le dit et le non-dit ainsi que d'entendre sous, entre et au-delà des mots afin de dégager le possible sens des propos parcourus. L'auteure prenait note des éléments ou des unités de sens qu'elle voyait émerger des propos. Au fur et à mesure qu'elle procédait à l'analyse des témoignages, l'auteure observa que certaines unités de sens étaient partagées par divers étudiants. Elle percevait également que plusieurs de ces unités communes de sens se regroupaient assez naturellement en plus vastes configurations, constellations ou thématiques de sens ; celles-ci sont présentées dans les sections qui suivent.

Résultats de l'analyse

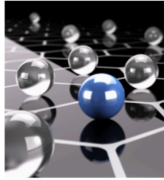
Les tenants et les aboutissants du choix d'une directrice aux études supérieures

Le partage d'intérêts en recherche, d'habiletés valorisées et de valeurs communes : trois éléments centraux

Le partage d'un intérêt commun, voire d'une passion, pour un domaine de recherche, émerge des dires des étudiants comme étant l'élément central de leur choix de directrice : *« Étant donné que la santé mentale des infirmières est, depuis de nombreuses années, un sujet qui me passionne, le choix d'une directrice de maîtrise ayant le même intérêt, ainsi que le même enthousiasme à l'égard de ce sujet, s'avérait crucial. Ses nombreux travaux publiés, son énergie et son entrain ainsi que son expertise dans le domaine de la santé mentale au travail ont influencé mon choix [de directrice]. La passion dont fait preuve M. A. dans ses discours et ses travaux est contagieuse et constitue l'une des raisons qui a justifié mon choix [de directrice] (étud.13) ».*

L'anticipation d'une co-construction et d'une co-fertilisation salutaire fait également partie de leurs critères : *« Avant même de commencer, je voulais être dirigée par M. A.. Je l'ai eue comme professeur au baccalauréat et j'étais bien au fait de la qualité de ses encadrements et de ses travaux en santé mentale des infirmières. J'aime les idées qu'elle apporte à mon propre projet de maîtrise » (étud.14).*

S'il apparaît que la passion partagée pour une thématique de recherche soit centrale pour les étudiants, le respect, par la directrice, de leurs objectifs et une résonance en termes de valeurs communes, parachève leur choix : *« Elle parvient à accompagner l'étudiant dans l'atteinte de ses objectifs et dans le respect de ses valeurs » (étud.16).* Le recours au verbe accompagner est à noter; l'article y reviendra ultérieurement. Il ressort aussi de leurs témoignages, qu'ils s'assurent que leur



directrice soit au fait de l'approche par compétences, qu'elle détienne la rigueur scientifique requise et soit soucieuse de la qualité des travaux et des contraintes de temps qui leur sont propres : « *Elle maîtrise avec brio l'approche par compétence et fait preuve de très grande rigueur scientifique* » (étud.06) . « *Sa rigueur et son souci du travail bien fait dans les temps, m'ont permis de présenter un travail de très grande qualité* » (étud.02).

Les habiletés de communication et d'écoute ainsi que le recours aux techniques comme les analogies ou les métaphores facilitant leur compréhension et améliorant leur apprentissage se dégagent de leurs témoignages comme étant centraux : « *M. A. est une excellente communicatrice qui sait toujours mettre les bons mots à la bonne place de manière à favoriser une pleine compréhension de l'étudiant. De plus, elle sait combiner ce talent à une écoute attentive et ouverte, ce qui, à mes yeux, fait d'elle, une directrice exceptionnelle* » (étud.12).

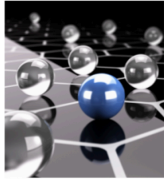
Il apparaît aussi – comme le porte à penser le verbatim ci-après – que les étudiants recherchent chez leur directrice les compétences qu'ils souhaitent développer par son entremise : « *Elle m'a permis d'évoluer à titre de communicateur à travers les diverses présentations et événements auxquels j'ai participé. Pour cela, je lui dois toute ma gratitude pour son encadrement et son soutien dans la préparation de ces présentations dans le cadre de ces événements* » (étud.12).

Les questionnements, les commentaires ou conseils bienveillants, la rétroaction constructive et les stratégies efficaces proposées par la directrice, émergent de leurs dires comme étant – ou ayant été – les supports pédagogiques à leur progression, à leur créativité, à leur posture éthique et à leur

développement tant personnel que professionnel : « *Par ses questions pertinentes et ses remarques judicieuses, elle a éveillé mon esprit et m'a poussée à aller plus loin et à approfondir ma réflexion* » (étud.04). « *Des commentaires constructifs, jamais blessants* » (étud.03). « *Ses commentaires constructifs et ses conseils ont été très précieux* » (étud.11). « *Ses conseils sont vecteurs de progression, ses questionnements suscitent la réflexion, la créativité et interpellent notre posture en éthique* » (étud.07). « *Elle a su susciter ma réflexion et mon épanouissement professionnel et personnel à travers les expériences d'apprentissage qui se sont présentées* » (étud.01). La dimension de bien-être dans les expériences d'apprentissages vécues, est perceptible à travers ces témoignages.

Les encouragements à persévérer et à aller au-delà des acquis ainsi que le soutien de la directrice ressortent de leurs dires comme des éléments-clés de leurs apprentissages, du dépassement d'eux-mêmes et de leur diplomation : « *Elle m'encourage et me stimule à aller toujours plus loin sans jamais me décourager* » (étud.03). « *Ses encouragements et son soutien m'ont aidée à avancer et à mener à bien mon travail* » (étud.04). « *Elle a toujours un mot d'encouragement pour nous soutenir* » (étud.17). « *C'est grâce à ses encouragements soutenus qu'elle m'a aidée à me dépasser et à développer mes connaissances* » (étud.10).

Un encadrement qui nourrit l'intérêt et la persévérance renforce le sentiment de compétence et incite les étudiants à relever de nouveaux défis : « *En prenant la décision d'encadrer ma maîtrise par les précieux conseils de M. A., j'ai fait le choix de travailler avec une personne qui me permettrait de dépasser mes barrières, de relever de nouveaux défis*



personnels et d'acquérir une maturité professionnelle et personnelle » (étud.13).

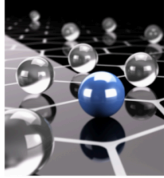
L'appui de la directrice dans les demandes de bourses et les candidatures à des prix est mentionné par les étudiants comme un facteur contributif à la qualité de leur expérience d'étude, à l'efficacité de leur cheminement et à leur rayonnement à titre d'étudiant : « *Ses appuis et encouragements m'ont permis d'obtenir de nombreuses bourses qui m'ont permis de travailler dans de bonnes conditions, de finaliser le plus rapidement possible ma maîtrise [...]* » (étud.02).

Les compétences de la directrice permettent aux étudiants d'apprivoiser les éléments nouveaux et inconnus inhérents aux études supérieures. En étant rassurés et apaisés dans leurs craintes, les apprentissages s'en trouvent facilités : « *Étant nouvellement infirmière diplômée et me trouvant à mes débuts à la maîtrise en Administration des services infirmiers, les craintes et les appréhensions reliées à ce nouveau chapitre de ma vie ont été apaisées par l'encadrement et la présence de M. A.* » (étud.13). « *M. A. a été une véritable personne ressource, indispensable à la réussite de cette démarche ô combien anxiogène; elle consacre vraiment beaucoup de temps à l'accompagnement de ses étudiants et se montre très disponible* » (étud.17).

Ce dernier propos souligne l'importance de la disponibilité et de l'accessibilité de la directrice; il s'agit là d'éléments qui atténuent leur anxiété, favorisent leur progression ainsi que l'avancement rapide de leurs travaux : « *Une de ses qualités les plus appréciées était sa disponibilité. Elle répondait à mes courriels en tout temps. Pour ma part, je trouve que c'est une qualité très importante chez un directeur aux études supérieures. Cela diminue l'anxiété chez l'étudiante et permet de progresser*

rapidement dans la finalisation des travaux » (étud.11). « Les échanges, même à heures tardives, en semaine ou en week-end. Le retour de réponse est impressionnant de par sa célérité ! Je considère cette accessibilité non seulement comme rassurante, mais aussi comme un témoin de l'intérêt que M. porte au travail et aux étudiants qu'elle accompagne » (étud. 07). Il peut être noté que cette disponibilité atteste pour eux de l'intérêt que la directrice porte à son travail professoral, à leurs travaux d'étudiants et à leur réussite. Ils soulignent aussi le caractère aidant de la clarté, de la précision et de la pertinence des réponses offertes : « Je souhaite souligner la plus-value que m'apporte l'encadrement de M. A.. Ce qui caractérise M. A., c'est son exceptionnelle disponibilité; les réponses à mes courriels sont d'une rapidité et d'une clarté rares, quel que soit le moment de la journée » (étud.05). « Ses commentaires étaient toujours rapides, précis, pertinents et ont été une source d'encouragement à poursuivre mes efforts » (étud.01). « Elle est tout le temps disponible et offre de précieux conseils. En quelque sorte, elle rend mon expérience d'études davantage intéressante » (étud.14).

À travers leurs témoignages, les étudiants se disent sensibles à l'engagement de la directrice dans leur cheminement : « *Je suis en mesure de témoigner de son engagement sans faille et de sa détermination pour la progression dans le cheminement de ses étudiants. Je peux vous assurer que celle-ci a grandement à cœur la direction des étudiants » (étud.12). Ils soulignent l'importance de son implication et de son leadership dans la défense de leurs intérêts d'étudiants: « Elle est à l'écoute de mes besoins et de mes intérêts » (étud.10). L'investissement de la directrice émerge aussi de leurs dires comme étant déterminante : « Elle*



accorde une énergie importante et une confiance aux projets de ses étudiants » (étud.15).

La thématique de la confiance, déjà évoquée plus haut, rejailit dans ce témoignage. La confiance est aussi abordée par les étudiants en tant que caractéristique de la personnalité de la directrice qui s'avère, selon leurs dires, déterminante dans la relation d'encadrement. Sans confiance, la relation étudiante-directrice ne pourrait pas demeurer harmonieuse au fil du temps. La confiance, libère la parole : *« Une liberté de prise de parole est instaurée dès le premier contact » (étud.07).*

En outre, la confiance qu'elle dit avoir en leurs capacités, les invite au dépassement sans perdre de vue leur santé : *« M. A. croit en ses étudiants, [...] valorise leurs forces et amène ceux-ci à se dépasser tout en se souciant de leur bien-être. Jamais elle ne cesse de nous soutenir, de nous exprimer la confiance qu'elle a en nous et ce même lorsqu'il nous arrive de lui exprimer que nous doutons de nous » (étud.01).* *« Une professeure [...] qui agit de telle sorte que vous êtes amenée à dépasser vos limites en donnant le meilleur de vous-même » (étud.16).* *« Mon parcours à la maîtrise n'aurait en aucun cas été aussi positif et valorisant sans son encadrement » (étud.09).*

Lorsque l'encadrement rime avec accompagnement personnalisé

Aux dires des étudiants, l'encadrement d'un directeur ou d'une directrice excelle lorsqu'il prend la forme d'un accompagnement personnalisé selon les besoins de chacun, dans ce qui est vécu aux études supérieures; semblable accompagnement est perçu par eux comme une « valeur ajoutée » qui suscite leur attention, soutient leur élan, nourrit leur persévérance et favorise la diplomation dans les

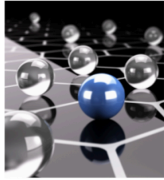
meilleurs délais : *« M. A. est bien plus qu'un professeur qui encadre; elle est une personne qui nous accompagne dans ce que nous « vivons » dans nos études » (étud.01).* *« Elle fait preuve d'écoute, de respect et d'ouverture ce qui lui permet d'offrir un accompagnement exceptionnel aux étudiants des cycles supérieurs » (étud.06).*

Un accompagnement pertinent et efficient, qui entrouvre de nouvelles perspectives en recherche, contribue à la réalisation de la personne, renforce l'autonomie professionnelle et guide au-delà de la fin du cursus académique, ressortent des témoignages des étudiants comme les aboutissants recherchés à travers cette relation d'accompagnement : *« M. A. m'a accompagnée judicieusement dans la découverte de nouveaux horizons de recherche, m'a amenée à me réaliser pleinement à travers multiples projets de présentations et de rédaction et, finalement, a rassemblé des conditions gagnantes pour que je puisse prendre mon envol professionnel » (étud.01).* *« En conclusion, tous ces atouts dont j'ai bénéficié, ont contribué de façon remarquable au renforcement de mes compétences professionnelles et me guident quotidiennement dans ma pratique » (étud.02).*

Un témoignage présenté dans la section ci-après réfère à l'action de « mentorer », laquelle semble, dans le propos de l'étudiant, associée ou synonyme d'accompagner.

La curiosité ainsi que l'ouverture à la nouveauté et à la créativité : des ferments à une pratique innovante reconsidérant, lorsque requis, les acquis et les préceptes établis

La curiosité, l'ouverture à la nouveauté ainsi que la créativité pédagogique, permettant l'innovation en termes de méthodes et d'approches en recherche qu'en formation sont relevées par les étudiants: *« J'apprécie, et ce*



depuis mes débuts aux cycles supérieurs, [...] sa curiosité [...] » (étud.09). « Je peux témoigner des qualités de M.: ouverte à la nouveauté et à la créativité » (étud.05). « Son exigence invite à [...] viser l'innovation [...] est vecteur de progression, suscitant le débat, la confrontation épistémologique, la créativité, la posture éthique du chercheur, le questionnement » (étud.07).

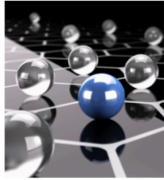
Ils notent le regard critique posé par la directrice sur les enjeux et les défis de la discipline et soulignent l'ouverture à des sujets inusités ainsi qu'à des voies moins fréquentées par les sciences infirmières stimulant ainsi la réflexion critique et l'exploration d'avenues moins fréquentées par la discipline; ces éléments font, aux dires des étudiants, la différence : « *Son approche stimule la réflexion et mène l'étudiant à explorer des nouvelles avenues qui vont au-delà des avenues traditionnelles* » (étud.06).

Parmi les pratiques innovantes spécifiquement soulignées par les étudiants, on peut noter, dans les témoignages des étudiants, le soutien à la diffusion des connaissances. Ils expriment leur satisfaction de se voir encouragés et accompagnés par la directrice, à présenter leurs travaux sous le format d'article à soumettre à une revue avec comité de pairs; compétence et humanisme sont énoncés, par eux, côte à côte, tels des associés inséparables au succès de la démarche : « *Elle m'a offert un encadrement inébranlable lors de ma première expérience de publication* » (étud.01). « *Sans son précieux soutien, je n'aurais sans doute pas eu la chance d'être publiée* » (étud.15).

Si ces témoignages font état de la compréhension qu'ont les étudiants de la visée pédagogique et scientifique que poursuit leur directrice, ils attestent aussi de la conscience

qu'ils ont de l'importance de la diffusion et du transfert dans la pratique professionnelle, des résultats de leurs travaux. Ils se disent bien au fait que cette pratique innovante de mentorat à la publication et à la communication scientifiques favorise leur réussite et leur rayonnement tant local qu'international : « *M. A. est une personne qui raisonne dans une perspective internationale; elle a une influence majeure en m'invitant à mener mes recherches et à publier de manière à offrir une contribution au-delà des frontières et des disciplines* » (étud.15). « *M. A. constitue [...] un élément essentiel à la réussite et au rayonnement des étudiants au sein de la faculté* » (étud.09). Le développement des connaissances et l'avancement de la pratique infirmière en sortent gagnants : « *Sans son soutien et sa très grande rigueur, je n'aurais jamais pu contribuer avec succès à l'avancement de la pratique infirmière par la diffusion de mes résultats de recherche au moyen d'une publication* » (étud.10).

Le développement d'un réseau de chercheurs dépassant tant les frontières que la discipline et surtout, l'intégration des étudiants à ce réseau, sont des éléments mentionnés par les étudiants comme étant novateurs et facilitants dans leur cheminement : « *L'encadrement de M. A. présente un caractère novateur dans l'importance ciblée sur la construction et le développement du réseau de chercheurs. Depuis mon arrivée [...], M. m'a permis de rencontrer des chercheurs d'envergure internationale et de proposer ma participation à divers colloques* » (étud.05). « *[Elle] me permet de bénéficier de son réseau en recherche et ainsi m'a offert la possibilité de faire des rencontres incontournables dans une carrière d'enseignant chercheur* » (étud.07). « *M. A. m'a permis de contribuer aux transferts et à la diffusion des connaissances en sciences*



infirmières à travers le réseau de recherche en santé et en sécurité du travail du Québec » (étud.12). L'issue favorable en termes d'efficacité dans les résultats est notée par eux : « Regard tourné vers l'international, [...] désir de développer un réseau : une collaboration efficace » (étud.07).

Les témoignages soulignent aussi le regard analytique et critique que pose la directrice sur les systèmes, la recherche, les acteurs et les enjeux entourant la formation ainsi que la recherche en sciences infirmières; il s'agit là d'une compétence qui, selon eux, a pour effet de se sentir compris dans l'expérience qu'ils vivent et de développer leur posture réflexive. Ils réfèrent ainsi à : « [sa] capacité de distanciation et d'analyse du système et des acteurs qui anime les sciences et la recherche. En effet, M. A. porte un regard juste et étayé sur l'état actuel et les évolutions nécessaires, notamment en regard du cursus doctoral. Cette capacité qui s'apparente à une réelle compétence me permet de me sentir compris dans l'environnement dans lequel j'évolue, tout en favorisant une posture réflexive nécessaire à tout apprenti chercheur » (étud.05).

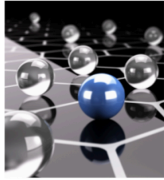
Les valeurs humanistes comme toile de fond aux compétences professionnelles

Les diverses descriptions quant à ce qui concourt pour les étudiants à l'excellence de la professeure en termes d'encadrement aux cycles supérieurs ont en commun, de référer, le plus souvent au sein d'une seule et même phrase – comme pour en souligner leur caractère indissociable – à des compétences professionnelles et à des valeurs humanistes. Pour exemple, les compétences professorales soulignées par les étudiants, tels le professionnalisme, l'efficacité, les habiletés de communication, sont assortis dans un même et

seul souffle à des compétences, attitudes ou comportements humains comme l'attention, la sollicitude, la compassion, la bienveillance, l'altérité, le partage, la passion, l'enthousiasme, l'énergie, l'entrain, le dynamisme et le désir de faciliter ou d'améliorer les apprentissages : « Au-delà des excellentes suggestions quant à la présentation de mon mémoire par article, à la méthode, à la rigueur et à l'écriture, M. A. a des compétences humaines certaines » (étud.15). « M. A. accompagne ses étudiants avec compétence et avec cœur » (étud.08). « Elle est l'exemple, en tant que professeur, de ce que la Faculté des sciences infirmières prône comme approche humaniste (caring) » (étud.03). « Je perçois l'aspect humaniste de son encadrement, le souci qu'elle porte à la qualité du travail, au développement de mes compétences et à la personnalisation de ses conseils » (étud.13).

Compétences professionnelles et valeurs humanistes émergent de leurs témoignages, comme les corrélats d'un accompagnement et d'un apprentissage de qualité et assureraient le climat propice facilitant et améliorant les apprentissages qu'ils ont à faire à titre d'étudiants aux cycles supérieurs: « Elle anime [...] avec passion, rigueur, bienveillance, encouragement et expertise » (étud.07). « Sa pratique dans le domaine de l'encadrement est empreinte d'humanisme qui se reflète au quotidien dans ses activités professionnelles » (étud.06). « M. est une professeure qui offre un soutien humain à ses étudiants [...] : Altérité, encouragement, ouverture d'esprit, désir de partager, de faire progresser [...] » (étud.07). « Un accompagnement marqué par l'intérêt qu'elle porte à ses étudiants, la sollicitude et la disponibilité » (étud.04).

Le développement des compétences chez les étudiants s'opérerait tantôt par transmission, tantôt par contagion ou par ce qui



est communément appelé « l'effet ou le modèle de rôle ». Rassemblés, ces compétences professionnelles et humaines contribuent, selon leurs dires, à une collaboration significative tout autant qu'efficace, contribuant ainsi à la persévérance aux études, incitant au dépassement, encourageant à la poursuite au cycle suivant et ouvrant *in fine* sur le sentiment gratifiant d'accomplissement : « Elle a été pour moi, une source intarissable de motivation et d'inspiration » (étud.12). « Elle a été un modèle pour moi » (étud.01). « Son amour pour l'encadrement, son humanisme et son respect des diversités culturelles ont été pour moi une source d'inspiration ayant permis un esprit de collaboration remarquable » (étud.02). « Nous avons déjà coécrit un article à paraître [...]. D'autre part, une affiche a également été acceptée [...] et il est également prévu de présenter une autre affiche [...] » (étud.07). « Elle a su me transmettre sa grande passion pour la recherche en sciences infirmières et spécialement pour la santé mentale au travail des infirmières. À présent, je souhaite œuvrer dans ce domaine de pratique pour diffuser les connaissances que j'ai acquises auprès d'elle » (étud.10). « Elle m'a amenée à me réaliser pleinement » (étud.01). « Son exigence invite à nous dépasser, à nous faire grandir » (étud.07).

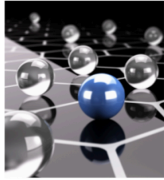
Les exigences que la directrice démontre au regard des prestations des étudiants sont notées par eux. Cela dit, l'acuité des exigences de la directrice apparaît, au travers de leurs dires, être adoucie, car sous-tendue d'humanisme: « Je peux témoigner des qualités de M.: souriante, chaleureuse, disponible, profondément humaine, perfectionniste et intransigeante sur la qualité de nos productions » (étud.05). « J'apprécie, et ce depuis mes débuts aux cycles supérieurs, sa rigueur, sa détermination et son soutien

constant » (étud.09). « Son exigence invite à nous dépasser, à nous faire grandir » (étud.07).

La combinaison des compétences énoncées ressort de l'analyse comme étant incontestablement prisée : « M. c'est la rigueur, l'originalité, l'humour, la constance réunis en une seule et même personne » (étud.01). Autrement dit, les témoignages des étudiants illustrent que le perfectionnisme et l'intransigeance au regard de la qualité de leurs prestations sont acceptés, voire même recherchés (car assurant le succès de leurs démarches) lorsqu'elles concourent à un professionnalisme porté et animé par les valeurs de l'humanisme.

Discussion

Il ressort des résultats que la recherche d'une combinaison d'habiletés guide les étudiants dans leur choix de directrice aux études supérieures. Il peut être dit que l'excellence aux yeux des étudiants se conjugue en termes de compétences professionnelles ancrées dans des valeurs humanistes. En d'autres termes, l'excellence professorale en termes d'encadrement aux cycles supérieurs réfère selon les dires des principaux intéressés, à des compétences professionnelles assorties d'une indissociable inspiration humaniste. Les résultats illustrent le fait que les infirmières poursuivant leur formation aux cycles supérieurs sont socialisées à des valeurs professionnelles et partagent des convictions personnelles qui s'enracinent, elles aussi, dans un idéal d'humanisme (Fahrenwald, Bassett, Tschetter, Carson, White & Winterboer, 2005). Le contexte particulier de la faculté des sciences infirmières n'est vraisemblablement pas sans influence sur l'analyse réalisée par les participants de la candidature de la professeure.



Les résultats confirment la différence, également notée par Schmitz et al. (2010), que peuvent faire les professeurs dans la persévérance aux études. Les avantages de l'accompagnement personnalisé, soulignés par les étudiants, appuient quant à eux, les résultats obtenus par Poellhuber (2007) à l'effet que le mentorat individuel a également un effet significatif sur ladite persévérance. Les résultats corroborent aussi l'importance, soulignée par Ryan, Gheen et Midgley (1998), que revêt l'instillation chez les étudiants, d'une confiance en eux-mêmes.

Si les cheminements aux études supérieures sont sans conteste exigeants, les fondements humanistes des agirs professoraux permettent, lorsqu'ils sont réalité, de s'opérer dans un contexte convivial favorisant l'apprentissage : « *Vivre un cheminement doctoral, aussi dense soit-il, ne me semble plus antinomique avec la notion de plaisir. C'est ainsi que je vis ces temps de rencontres avec M. A.* » (étud.07).

Il est intéressant de noter que le plaisir qu'exprime la professeure à travers son travail est ressenti par l'étudiant qui le perçoit comme un élément dynamique de la collaboration : « [...] *le plaisir qu'elle tire de son travail et qui dynamise la collaboration [...]* » (étud.01). L'importance du dynamisme, de l'originalité, voire de la passion, témoignée par la professeure et souligné par les étudiants, vont dans le sens des résultats de Clark (1997) notant la coexistence d'une multitude de dimensions dans le rôle de professeur d'université.

Il y a lieu de penser que l'Université et plus précisément, le vice-rectorat aux études, valide et appuie les éléments mis de l'avant par le collectif d'étudiants qui a invité la professeure à déposer sa candidature au prix d'excellence

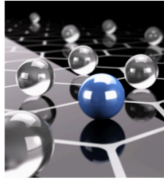
en encadrement aux cycles supérieurs; premier concours organisé dans cette catégorie. En effet, l'auteure du présent article a obtenu ledit prix d'excellence en encadrement aux cycles supérieurs. Force est donc de constater qu'on est ici en présence d'un consensus entre les éléments d'excellence mis de l'avant par les étudiants et ceux de l'institution. Étudiants et Université s'entendent ainsi sur ce qui constitue l'excellence d'un(e) professeur(e) en termes d'encadrement aux cycles supérieurs.

Cet article présente la limite inhérente au fait que les données proviennent d'une lettre rédigée par un collectif d'étudiants désirant, par leur démarche, appuyer la candidature de leur directrice ou codirectrice à un prix d'excellence en enseignement, catégorie : encadrement aux études supérieures. Les données présentées ont valeur de témoignages. La démarche réalisée ne vise ni reproductibilité ni généralisation des données présentées.

Conclusion

Il peut être énoncé qu'il importe d'éviter d'être captifs de formes d'encadrement et d'enseignement transmises ou reproduites de fait; celles-ci ne sont ni gages de succès, ni gages de survie pour une institution universitaire. Il convient d'interpeller, de remettre en question, voire de rompre si besoin est, avec les formes usuelles, traditionnelles d'enseignement et d'encadrement universitaire.

À la suite des propos tenus par le philosophe libanais, Khalil Gibran, aux parents, l'analogie suivante peut être faite : les étudiants que les universités et les facultés accueillent en leur sein et que des professeurs acceptent d'encadrer aux cycles supérieurs, ne sont pas « leurs » étudiants; ils sont les jeunes filles et les jeunes hommes « de l'aspiration qu'à la Vie pour elle-même » (1983, p. 23). À la suite de Gibran



(1983), les professeurs peuvent accorder aux étudiants leur attention et leur soutien, mais guère plus, car les âmes de ces derniers vivent déjà dans la société de demain, celle que les professeurs ne peuvent imaginer, même pas dans leurs rêves. Comme conclut Gibran (1983), la vie ne s'arrête, ni ne flâne avec hier ... aussi importe-t-il que les professeurs projettent les étudiants, avec des têtes bien faites, comme des flèches puissantes et vivantes vers demain.

Références

- Clark, B. R. (1997). The modern integration of research activities with teaching and learning. *Journal of Higher Education*, 68(3), 242-255.
- Dilthey, W. (1893). *Einleitung in die Geisteswissenschaften*. Traduction française (1942), *Introduction à l'étude des sciences humaines*. Presses universitaires de France.
- Dilthey, W. *Die geistige Welt*. Traduction française. (1947), *Le monde de l'esprit*. 2 volumes. Paris: Aubier.
- Fernandez-Zoïla, A. (1999). Pour une herméneutique métamorphique: applications en psychopathologie du travail. *Travailler, Revue Internationale de Psychopathologie et de Psychodynamique du Travail*, 1(2), 83-112.
- Fahrenwald, N. L., Bassett, S. D., Tschetter, L., Carson, P. P., White, L., & Winterboer, V. J. (2005). Teaching core nursing values. *Journal of Professional Nursing*, 21(1), 46-51.
- Gibran, K. (1983). *Le prophète*. Boucherville : Editions de Mortagne.
- Mucchielli, A. (1994). *Les méthodes qualitatives*. 2e édition corrigée. Collection: Que sais-je? N° 2591. Paris: Presses Universitaires de France.
- Poellhuber, B. (2007). *Les effets de l'encadrement et de la collaboration sur la motivation et la persévérance dans les formations ouvertes et à distance soutenues par les TIC*. Thèse, Montréal : Université de Montréal.
- Ryan, A.M., Gheen, M.H., & Midgley, C. (1998). Why do some students avoid asking for help? An examination of the interplay among students' academic efficacy, teachers' social emotional role, and the classroom goal structure. *Journal of Educational Psychology*, 90, 528-535.
- Schmitz, J., Frenay, M., Neuville, S., Boudrenghien, G., Wertz, V., Noël B., & Eccles, J. (2010). *Étude de trois facteurs clés pour comprendre la réussite et la persévérance à l'université*. *Revue Française de Pédagogie*, 172.
- Walder, A. M. (2014). The Concept of Pedagogical Innovation in Higher Education. *Education Journal*, vol3, n° 3, 195-202.