



Working With Graduate Students / Travailler avec des étudiants des cycles supérieurs

There are many different paths to successful student-supervisor collaborations / Il existe de nombreux chemins différents pour réussir les collaborations entre étudiants et superviseurs.

BRYN WILLIAMS-JONES

AUG 27, 2024



Photo by [John Schnobrich](#) on [Unsplash](#)

La version française de ce texte figure ci-dessous

One of my passions is teaching. It's an incredible privilege to be able to share my knowledge and experiences in diverse contexts, whether with students in my courses, or by giving guest lectures for colleagues in other domains, or in offering training seminars for professionals or community organizations. Alongside this formal teaching, another important venue for knowledge sharing is of course graduate student supervision.

Since I started supervising Masters and PhD students in 2005, I have loved the experience! Intellectually stimulating and energizing, I have the privilege of working with brilliant people (students) in a space (the university) that promotes exploration, sharing and a [respectful debate about ideas](#). Whether as primary supervisor, co-supervisor or part of a research team, I am surrounded by creative minds working on a diversity of projects that keep challenging me to learn and examine new avenues or ways of doing bioethics.

Depending on my role and the context, how I work with these students will vary quite a bit. My focus, here, will thus be on the different ways to build successful student-supervisor collaborations, and some thoughts on what makes these rewarding experiences.

There are clearly different models for working with graduate students, and these vary greatly across academic disciplines, fields of study, and research methodologies. I have colleagues in bioethics and public health who build research teams with their students, each of whom works on a project that is part of a specific research theme and very often integrated into the supervisor's funded projects and research program. In practice, this is the culture that dominates in many empirical research environments in the applied and health sciences: weekly team meetings, regular sharing of ideas, collaborative research and

team writing of conference abstracts, articles and grant applications. With this model, it's also more likely that students joining a team are paid off grants (as employees) to work on parts of a particular project and so contribute to the objectives of the research.

Alternatively, I have other colleagues who work with individual graduate students, each who have very different projects and little overlap with other students being supervised, beyond the general expertise of the supervisor. The student's project is based on their own interest, and while negotiated with their supervisor, responds primarily to the student's objectives. The student's project may have no connection to the funded research of their supervisor, and so they will likely be self-supported through their own scholarships or via contractual work that may only be tangentially related to their specific research. The student and their supervisor work effectively together because they share common interests, analytic approaches, and methods – but the student is not part of a research team as such.

Over the years, I've oscillated between these two models.

As a Masters student, I was in a one-on-one relationship with my supervisor and not part of a team – I worked alone on my project. As a PhD student, I became part of a research group working on issues in genetics and ethics. While united by interest in a broad theme, the topics and approaches taken in each of our specific projects were very different, if complementary. For example, my colleagues were doing empirical bioethics research on the issues raised for people living with hereditary breast cancer, Alzheimer's disease or Huntington's disease; by contrast, my work was conceptual and policy oriented, focused on the implications of DNA patenting on health services provision. While forming a research group, we only occasionally worked together on papers or conference abstracts.

As a professor, I've tried on occasion to create a team setting with students doing their research as part of a bigger project, but it's not something that's ever really taken off. This is due in large part to the fact that I have a short attention span (I change research areas every 5-8 years) and my interests are eclectic, as are those of the students who I attract and supervise. At any given point, I have 8-10 Masters and PhD students under my supervision, each invariably working on vastly different topics: over the years, this has ranged across issues in conceptual bioethics, clinical ethics, health policy ethics, professional ethics, technology ethics, AI ethics, research ethics, responsible conduct of research, public health ethics, and data governance, to name but a few. These students have also used a wide range of methods and approaches, from the purely theoretical to the deeply empirical, and hybrid approaches in-between. More recently, I've also attracted students with a passion for knowledge transfer and the use of art and other creative means to engage with diverse groups and think differently about how we do applied (bio)ethics.

Earlier in my career, I frequently agreed to supervise students in areas where I had little experience, such as clinical ethics, because there was no one else to do the job. With only three full-time professors and a graduate program with more than 60 Masters and PhD students enrolled at any given time, each professor had to supervise a dozen students across a broad range of areas – we couldn't be picky. As we expanded the number of adjunct professors affiliated with the program, it became possible to better share supervision responsibilities and so be more selective of students who fit the respective interests and expertise of the professors.

I've learned that it's also important, although less critical for the Masters than for the PhD, that there be a good "fit" in terms of personal chemistry, in views on how to do research and what are expected objectives of collaboration. My students tend to be a bit different or even "[weird](#)" – I attract and thrive on students who think differently, who want to do very different types of research from the mainstream (either in terms of subject, approach or methodology) or who are not looking for a career in the academy. My response to students with crazy projects is invariably: "Wow, that's so cool! What do you think about X, Y or Z [insert crazy creative ideas]?" For me, supporting each of these students in their personal academic or professional journey is part of my role as a professor; less a teacher and more of a guide is how I see myself.

The result is that I almost never have students working specifically on "my projects". Instead, students approach me with an idea and together we explore scholarship opportunities, contracts or grant applications to write that can support "their projects" which then become "ours". In my role as department director, where much of my time is devoted to administration, staying connected to research through my students (and my journal), has proven essential. Yes, I love the thrill of teaching in a graduate seminar and giving a guest lecture, but even more stimulating are the one-on-one and small group discussions with students about their projects.

Because I work with individual students and not teams, our student-supervisor relationship is very close. I'm coach for their academic and professional careers, and I work actively to create opportunities for their professional growth. The needs and expectations of students obviously change over time as their studies and projects progress, but part of my contract with them is that they send me to read every abstract, scholarship application, grant proposal, article, and of course draft chapters of their Masters or doctoral theses. This can be a lot of work if the student is still learning how to write clearly, for example. And I invariably mobilize my dyslexic eye (I don't scan but read every word, easily catching double spaces or typos) and editor skills to reformat manuscripts or even an entire thesis, so that the manuscript is both aesthetically pleasing and presents a coherent, convincing and interesting argument. This is a time-consuming part of my role, but one that I enjoy.

This individualized approach to supervision is not for everyone, whether professor or student, nor does it likely lend itself to all domains; it's probably a much better fit with the humanities, for example, than the applied sciences. I thus make clear my approach when I first meet with students to discuss a possible supervision so that there are no misunderstandings regarding how we will work together, and the expectations for each of us. If they're looking for a more team-based environment, then I orient them towards other colleagues.

Supervision is, for me, a space for vicarious learning: as I talk with students and read their texts, as I give feedback and help orient their arguments, my students in turn share with me their reading and interpretation of the bioethics and other literatures that they find interesting. Given my substantial administrative responsibilities, I have little time to do my own research and no time to doing any interest-driven reading. It is through my students – alongside my role as Editor-in-chief of the [CJB/RCB](#) – that I stay current with the contemporary bioethics scholarship, and for that I'm grateful. A never-ending source of new ideas, graduate students are the well to which I turn when I find myself running dry, losing interest in teaching and research. A few conversations with graduate students about their projects and I'm once again enthused by all the possibilities and opportunities raised and find myself energized and reinvigorated.

I have the incredible privilege of being in a place where my job surrounds me with smart people who, on a daily basis, are doing interesting things – and I can't imagine a better job! Even when I get fed up with some of the aspects of life as a professor (narrow-minded bureaucrats and [arrogant individualists](#) come to mind), these other aspects far outweigh the frustrations, which are passing. The thrill of working with graduate students, however, is enduring.

Une de mes passions est l'enseignement. C'est un privilège incroyable de pouvoir partager mes connaissances et mes expériences dans divers contextes, que ce soit avec les étudiants dans mes cours, ou en donnant des conférences pour des collègues dans d'autres domaines, ou encore en proposant des séminaires de formation pour des professionnels ou des organisations communautaires. Parallèlement à cet enseignement formel, l'encadrement des étudiants de 2^e et 3^e cycles constitue bien entendu un autre moyen important de partage des connaissances.

Depuis que j'ai commencé à encadrer des étudiants de maîtrise et de doctorat en 2005, j'ai adoré cette expérience! Elle est intellectuellement stimulante et énergisante, et j'ai le privilège de travailler avec des personnes brillantes (les étudiants) dans un espace (l'université) qui favorise l'exploration, le partage et un [débat d'idées respectueux](#). Que ce soit en tant que superviseur principal, co-superviseur ou membre d'une équipe de recherche, je suis entouré d'esprits créatifs travaillant sur une diversité de projets qui me poussent sans cesse à apprendre et à examiner de nouvelles avenues ou façons de faire de la bioéthique.

En fonction de mon rôle et du contexte, la manière dont je travaille avec ces étudiants varie considérablement. Je me concentrerai donc ici sur les différentes façons d'établir des collaborations fructueuses entre étudiants et superviseurs, ainsi que sur quelques réflexions sur ce qui rend ces expériences gratifiantes.

Il existe manifestement différents modèles de collaboration avec les étudiants diplômés, qui varient considérablement d'une discipline universitaire à l'autre, d'un domaine d'étude à l'autre et d'une méthodologie de recherche à l'autre. J'ai des collègues en bioéthique et en santé publique qui constituent des équipes de recherche avec leurs étudiants, chacun d'entre eux travaillant sur un projet qui fait partie d'un thème de recherche spécifique et qui est très souvent intégré dans les projets financés et le programme de recherche du superviseur. En pratique, c'est la culture qui domine dans de nombreux environnements de recherche empirique en sciences appliquées et en sciences de la santé: réunions d'équipe hebdomadaires, partage régulier d'idées, recherche collaborative et rédaction en équipe de résumés de congrès, d'articles et de demandes de subventions. Avec ce modèle, il est également plus probable que les étudiants qui rejoignent une équipe soient rémunérés par des subventions (en tant qu'employés) pour travailler sur des parties d'un projet particulier et contribuer ainsi aux objectifs de la recherche.

Par ailleurs, j'ai d'autres collègues qui travaillent avec des étudiants des cycles supérieurs, chacun ayant des projets très différents et peu de points communs avec les autres étudiants supervisés, en dehors de l'expertise générale du superviseur. Le projet de l'étudiant est basé sur ses propres intérêts et, bien que négocié avec son superviseur, répond principalement aux objectifs de l'étudiant. Le projet de l'étudiant peut n'avoir aucun lien avec la recherche financée par son superviseur, et il est donc probable que l'étudiant s'autofinance par le biais de ses propres bourses ou d'un travail contractuel qui peut n'avoir qu'un lien indirect avec sa recherche spécifique. L'étudiant et son directeur de recherche collaborent efficacement parce qu'ils partagent des intérêts, des approches analytiques et des méthodes, mais l'étudiant ne fait pas partie d'une équipe de recherche en tant que telle.

Au fil des ans, j'ai oscillé entre ces deux modèles.

En tant qu'étudiant de maîtrise, j'avais une relation individuelle avec mon superviseur et je ne faisais pas partie d'une équipe – je travaillais seul sur mon projet. En tant que doctorant, j'ai fait partie d'un groupe de recherche travaillant sur des questions de génétique et d'éthique. Bien qu'unis par un intérêt pour un thème général, les sujets et les approches adoptées dans chacun de nos projets spécifiques étaient très différents, quoique complémentaires. Par exemple, mes collègues menaient des recherches de bioéthique empirique sur les questions soulevées par les personnes atteintes d'un cancer du sein

héréditaire, de la maladie d'Alzheimer ou de la maladie de Huntington; en revanche, mon travail était conceptuel et orienté vers la politique, et se concentrait sur les implications du brevetage de l'ADN sur la fourniture de services de santé. Tout en formant un groupe de recherche, nous n'avons collaboré qu'occasionnellement à la rédaction d'articles ou de résumés de congrès.

En tant que professeur, j'ai essayé à l'occasion de créer un environnement d'équipe avec des étudiants effectuant leurs recherches dans le cadre d'un projet plus vaste, mais cela n'a jamais vraiment décollé. Cela est dû en grande partie au fait que j'ai une courte durée d'attention (je change de domaine de recherche tous les 5 à 8 ans) et que mes intérêts sont éclectiques, tout comme ceux des étudiants que j'attire et que je supervise. À tout moment, je supervise 8 à 10 étudiants de maîtrise et doctorat, chacun travaillant invariablement sur des sujets très différents: au fil des ans, cela a concerné des questions de bioéthique conceptuelle, d'éthique clinique, d'éthique de la politique de santé, d'éthique professionnelle, d'éthique des technologies, d'éthique et IA, d'éthique de la recherche, de conduite responsable de la recherche, d'éthique de la santé publique et de gouvernance des données, pour n'en citer que quelques-unes. Ces étudiants ont également utilisé un large éventail de méthodes et d'approches, des plus théoriques aux plus empiriques, en passant par des approches hybrides. Plus récemment, j'ai également attiré des étudiants passionnés par le transfert de connaissances et l'utilisation de l'art et d'autres moyens créatifs pour s'engager avec divers groupes et réfléchir différemment à la manière dont nous faisons de la (bio)éthique appliquée.

Au début de ma carrière, j'ai souvent accepté de superviser des étudiants dans des domaines où j'avais peu d'expérience, comme l'éthique clinique, parce qu'il n'y avait personne d'autre pour faire le travail. Avec seulement trois professeurs à temps plein et un programme d'études supérieures comptant plus de 60 étudiants de 2^e et 3^e cycles à tout moment, chaque professeur devait superviser une douzaine d'étudiants dans un large éventail de domaines – nous ne pouvions pas faire la fine bouche. En augmentant le nombre de professeurs associés au programme, il est devenu possible de mieux partager les responsabilités de supervision et donc de sélectionner les étudiants qui correspondent le mieux aux intérêts et à l'expertise respectifs des professeurs.

J'ai appris qu'il est également important, bien que moins critique pour la maîtrise que pour le doctorat, qu'il y ait une bonne "adéquation" en termes d'alchimie personnelle, de points de vue sur la manière de faire de la recherche et sur les objectifs attendus de la collaboration. Mes étudiants ont tendance à être un peu différents, voire "bizarres" – j'attire et j'apprécie les étudiants qui pensent différemment, qui veulent faire des recherches très différentes du courant dominant (que ce soit en termes de sujet, d'approche ou de méthodologie) ou qui ne cherche pas à faire carrière dans le monde universitaire. Ma réponse aux étudiants qui ont des projets fous est invariablement la suivante: "Wow, c'est trop cool! Que pensez-vous de X, Y ou Z [insérer les idées créatives les plus folles]?" Pour moi, soutenir chacun de ces étudiants dans son parcours académique ou professionnel personnel fait partie de mon rôle de professeur; je me vois moins comme un enseignant et plus comme un guide.

Le résultat est que je n'ai presque jamais d'étudiants qui travaillent spécifiquement sur "mes projets". Au lieu de cela, les étudiants m'abordent avec une idée et nous explorons ensemble les possibilités de bourses, de contrats ou de demandes de subventions à rédiger pour soutenir "leurs projets" qui deviennent alors "les nôtres". Dans mon rôle de directeur de département, où une grande partie de mon temps est consacrée à l'administration, rester en contact avec la recherche par l'intermédiaire de mes étudiants (et de mon journal) s'est avéré essentiel. Oui, j'aime l'excitation d'enseigner dans un séminaire de troisième cycle et de donner une conférence en tant qu'invité, mais les discussions individuelles et en petits groupes avec les étudiants au sujet de leurs projets sont encore plus stimulantes.

Comme je travaille avec des étudiants individuels et non avec des équipes, notre relation étudiant-superviseur est très étroite. Je suis un coach pour les carrières académiques et professionnelles, et je travaille activement à créer des opportunités pour leur développement professionnel. Les besoins et les attentes des étudiants évoluent évidemment au fil de leurs études et de leurs projets, mais une partie de mon contrat avec eux est qu'ils m'envoient lire chaque résumé, chaque demande de bourse, chaque proposition de subvention, chaque article et, bien sûr, chaque projet de chapitre de leur mémoire ou thèse. Cela peut représenter beaucoup de travail si l'étudiant est encore en train d'apprendre à écrire clairement, par exemple. Et je mobilise invariablement mon œil de dyslexique (je ne survole pas, mais lis chaque mot, repérant facilement les doubles espaces ou les fautes de frappe) et mes compétences d'éditeur pour reformater des manuscrits ou même une thèse entière, afin que le manuscrit soit esthétique et présente en même temps une argumentation cohérente, convaincante et intéressante. C'est une partie de mon rôle qui prend beaucoup de temps, mais que j'apprécie.

Cette approche individualisée de la supervision ne convient pas à tout le monde, qu'il s'agisse d'un professeur ou d'un étudiant, et ne se prête pas non plus à tous les domaines; elle convient probablement mieux aux sciences humaines, par exemple, qu'aux sciences appliquées. J'explique donc clairement mon approche lorsque je rencontre pour la première fois des étudiants pour discuter d'une éventuelle supervision, afin qu'il n'y ait pas de malentendu sur la manière dont nous travaillerons ensemble et sur les attentes de chacun d'entre nous. S'ils recherchent un environnement plus axé sur le travail d'équipe, je les oriente vers d'autres collègues.

La supervision est, pour moi, un espace d'apprentissage par procuration: lorsque je parle avec les étudiants et que je lis leurs textes, lorsque je donne mon avis et que j'aide à orienter leurs arguments, mes étudiants partagent à leur tour avec moi leur lecture et leur interprétation de la bioéthique et d'autres littératures qu'ils trouvent intéressantes. Compte tenu de mes

importantes responsabilités administratives, j'ai peu de temps pour effectuer mes propres recherches et je n'ai pas le temps de faire des lectures qui m'intéressent. C'est grâce à mes étudiants – et à mon rôle d'éditeur en chef du [CJB/RCB](#) – que je reste au fait de la recherche contemporaine en bioéthique, et je leur en suis reconnaissant. Source inépuisable de nouvelles idées, les étudiants des cycles supérieurs sont le puits vers lequel je me tourne lorsque je me sens à sec, perdant tout intérêt pour l'enseignement et la recherche. Quelques conversations avec des étudiants de 2^e et 3^e cycles sur leurs projets et je suis à nouveau enthousiasmé par toutes les possibilités et opportunités soulevées, et je me retrouve énergisé et revigoré.

J'ai l'incroyable privilège d'être dans un endroit où mon travail m'entoure de personnes intelligentes qui, au quotidien, font des choses intéressantes – et je ne peux pas imaginer un meilleur travail! Même lorsque j'en ai assez de certains aspects de la vie de professeur (les bureaucrates bornés et les [individualistes arrogants](#) me viennent à l'esprit), ces autres aspects l'emportent de loin sur les frustrations, qui sont passagères. En revanche, le plaisir de travailler avec des étudiants des cycles supérieurs est durable.