

Éditorial

Carole Fleuret

Volume 46, numéro 3, automne 2023

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1107219ar>

DOI : <https://doi.org/10.53967/cje-rce.6315>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Canadian Society for the Study of Education

ISSN

0380-2361 (imprimé)

1918-5979 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce document

Fleuret, C. (2023). Éditorial. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 46(3), v–vii. <https://doi.org/10.53967/cje-rce.6315>

© Canadian Society for the Study of Education, 2023



Cet article est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

érudit

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

<https://www.erudit.org/fr/>

Éditorial

Carole Fleuret

Université d'Ottawa

Pour ce nouveau numéro de la Revue canadienne de l'éducation, nous vous présenterons des articles qui parlent de conditions favorables de l'enseignement. Nous espérons que vous aimerez notre choix!

Le premier article, rédigé par Boily, Ouellet et Thériault, discute de la collaboration indispensable entre les enseignants et les orthopédagogues. En effet, même si cette volonté est clairement établie des deux côtés, il demeure qu'un certain nombre d'obstacles, tel que l'implantation du modèle de réponse à l'intervention (RàI) est tangible. Dans le cadre d'une étude multicas conduite au premier cycle du primaire, les auteurs¹ examinent cette collaboration. Pour ce faire, des dyades enseignant-orthopédagogue ont été étudiées à travers des entretiens réalisés, de l'observation directe et de la tenue d'un journal de bord. Les résultats soulignent des conditions favorables telles que la parité des rôles, du temps d'organisation, etc. Toutefois, une certaine asymétrie ressort de certaines dyades, notamment le rôle de l'orthopédagogue. Les chercheurs mentionnent l'importance de poursuivre les recherches sur cette collaboration afin de mieux orienter les acteurs scolaires et les formateurs.

Toujours au sujet de la collaboration, l'article de Baron, Sasseville et Vachon parle de l'interprofessionnalité dans le cadre d'une clinique universitaire où se côtoie la formation initiale en orthopédagogie et le travail social. À partir d'un projet commun, qui visait des dispositifs de collaboration dans le but de développer des compétences interprofessionnelles, les chercheurs ont souhaité décrire ce travail de collaboration. Pour ce faire 25 étudiants ont participé à l'étude et ont discuté, dans le cadre d'entrevues semi-dirigées, de leurs connaissances initiales, avant le projet, et de leurs impressions à la fin de ce dernier. À partir d'une analyse de leur discours, les chercheurs soulignent un changement

¹ Le masculin est utilisé dans sa forme épiciène pour ne pas alourdir le texte.

de la vision initiale du travail en interprofessionnalité. Ce changement est lié aux dispositifs de collaboration, au contexte réel de pratique et à l'encadrement professoral.

Parler de conditions favorables de l'enseignement fait aussi appel au développement d'une posture réflexive, sujet sur lequel Hanin et Cambrier se sont penchés sur leur article. En effet, la réflexivité occupe une place centrale dans la formation initiale des maîtres en Belgique. Pourtant, les étudiants éprouvent des difficultés à « entrer » dans une pratique réflexive. Afin d'apporter un éclairage sur ce constat, les chercheurs ont examiné, dans une perspective qualitative, ce qui serait à prioriser au sein d'un dispositif pour développer une compétence réflexive. Ce dispositif a été mis en place dès la première année de formation. Il a permis d'identifier, pour chaque année d'études, les besoins de formation, du rapport au savoir des futurs enseignants. Les résultats montrent qu'ils veulent tous des contenus pragmatiques. Toutefois, au fil des années, des différences s'observent quant à la perception de la réflexivité et de son utilité, de l'identité, du rapport aux formateurs et aux pairs, etc. Pour les auteurs, il est nécessaire, dès la première année, de travailler sur le sens du métier d'enseignant et des conceptions initiales qui lui sont inhérentes. En deuxième année, il serait davantage question de se focaliser sur la gestion des émotions et d'entreprendre la démarche réflexive. Pour la dernière année de formation, il semble important de soutenir le besoin d'émancipation des étudiants.

Former les futurs enseignants est bien évidemment capital pour enseigner, mais avec la pénurie que vit le monde scolaire depuis un certain temps, il y a peut-être des conditions favorables à mettre en place pour reconnaître les acquis extrascolaires au Québec. C'est sur ce sujet que Bélisle, R. Mottais, Supeno, Bibeau, Bélisle, M. et Breton ont décidé de s'attarder. À partir d'une recension des écrits sur la reconnaissance des acquis, entre 2005 et 2021, les chercheurs ont recensé des articles dans neuf banques de données et à travers les organismes actifs en recherche empirique sur ce thème. Les résultats de l'analyse secondaire mettent en lumière la complexité que peut représenter cette reconnaissance et qu'elle nécessite des efforts constants afin de pouvoir prétendre à une adhésion des personnes impliquées. De plus, les chercheurs soulignent l'importance de la cohérence quant au message institutionnel donné. Les auteurs proposent plusieurs pistes d'actions en faveur de meilleures conditions pour la reconnaissance des acquis.

Restons sur les nouveaux enseignants avec le texte de Gagnon et de Fournier-Dubé et, plus précisément, sur les sources qui accompagnent leur sentiment d'efficacité

personnelle, aspect encore peu exploré en recherche. À partir d'entretiens semi-dirigés auprès de 21 enseignants de la formation professionnelle du Québec, les chercheurs ont cherché à identifier les sources les plus déterminantes de leur sentiment d'efficacité personnelle, propre à Bandura (1997). Pour ce faire, ils ont pris en compte les sources dans les expériences personnelles; elles réfèrent aux expériences actives de maîtrise (degré de compétence perçu), aux expériences vicariantes (comparaison par rapport aux pairs), à la persuasion verbale et sociale (message reçu d'autrui) ainsi qu'aux états physiologiques et émotionnels (interprétation des réactions physiologiques et émotionnelles). Les résultats indiquent, entre autres, que les expériences actives de maîtrise ont un impact considérable sur l'efficacité perçue.

Pour terminer cet éditorial sur les conditions favorables de l'enseignement, nous discuterons du rôle des acteurs et des dynamiques dans l'évaluation scolaire. Les auteurs Morales-Perlaza et Poitras, à partir d'une revue narrative de 24 études francophones, ont tenté de mieux comprendre le rôle des acteurs qui prennent part au processus évaluatif. Pour conduire leur projet, ils se sont appuyés sur un cadre théorique sociologique, soit le paradigme normatif, qui souligne l'importance des structures sociales sur les actions des différents acteurs, le paradigme centré sur l'acteur social qui met en lumière la réflexivité et la connaissance des acteurs et, enfin, le paradigme critique qui permet de souligner certains enjeux au sein des systèmes éducatifs. À partir d'une recherche documentaire réalisée à partir de quatre bases de données francophones, les chercheurs ont élaboré un cadre théorique qui permet le dialogue entre les postulats des différentes études.