

**Proulx, J., Corriveau, C. et Squalli, H. (2011). *Formation mathématique pour l'enseignement des mathématiques. Pratiques, orientations et recherches*. Québec, Québec : Presses de l'Université de Québec**

Gustavo Barallobres

Volume 38, numéro 2, 2012

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1019632ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1019632ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Barallobres, G. (2012). Compte rendu de [Proulx, J., Corriveau, C. et Squalli, H. (2011). *Formation mathématique pour l'enseignement des mathématiques. Pratiques, orientations et recherches*. Québec, Québec : Presses de l'Université de Québec]. *Revue des sciences de l'éducation*, 38(2), 446–447.  
<https://doi.org/10.7202/1019632ar>

Proulx, J., Corriveau, C. et Squalli, H. (2011). *Formation mathématique pour l'enseignement des mathématiques. Pratiques, orientations et recherches*. Québec, Québec : Presses de l'Université de Québec.

Cet ouvrage fait suite à un colloque tenu à Montréal en 2011 sur la formation mathématique des enseignants. Il est divisé en six sections, chacune contenant un texte principal et deux autres qui réagissent au texte central.

L'axe fondamental de toutes les sections est la formation mathématique des futurs enseignants (du primaire et du secondaire) et ses rapports avec la formation didactique. Certains textes décrivent les approches actuelles proposées au Québec, en essayant d'explicitier les fondements théoriques qui les motivent ; d'autres sont orientés vers l'analyse des modèles souhaitables de formation.

Deux questions essentielles sont au centre de toutes les discussions. Premièrement, celle de la nature des mathématiques et des pratiques mathématiques nécessaires pour l'enseignement de mathématiques : Quel type de mathématique doit être travaillé ? Y a-t-il une mathématique propre à la formation des enseignants, différente de celle des futurs mathématiciens ?

Deuxièmement, le rapport entre les cours de mathématique et ceux de didactique des mathématiques : Quel rôle jouent les cours de didactique des mathématiques dans la formation spécifiquement mathématique ?

Ces problématiques sont abordées à partir de l'analyse de cas spécifiques : les programmes de formation actuels offerts par différentes universités québécoises. Les analyses relatives à la formation des enseignants du primaire ouvrent le débat sur la pertinence d'introduire des cours dont le contenu serait strictement mathématique. En ce qui concerne la formation mathématique des enseignants du secondaire, la discussion porte surtout sur la distinction entre des cours de mathématique avancée (partagés avec la formation mathématique des futurs mathématiciens) et ceux spécifiquement construits pour les futurs enseignants et dont le but serait fondamentalement d'approfondir les mathématiques qu'ils devront enseigner.

Une tension intéressante émerge des positions de certains auteurs : la possibilité d'identifier des principes universels de formation versus la prise en compte des spécificités des systèmes éducatifs, des contraintes institutionnelles, des projets locaux. Le rôle et la nature des recherches dans chacune de ces positions prennent des caractères spécifiques. Dans le premier cas, un trait fondamental des recherches serait celui de valider empiriquement les propositions de formation ; dans l'autre cas, il s'agirait plutôt de comprendre en quoi la variabilité et les spécificités locales seraient un riche ajout à la formation des enseignants.

Nous saluons fortement la publication de ce livre et nous souhaitons que ces débats soient enrichis par la considération de nouvelles problématiques. Il nous semble que la question de la *validation empirique* des propositions de formation ne peut pas faire l'économie de plusieurs éléments fondamentaux : qu'est-ce qu'il est possible de valider empiriquement ? En quoi consisterait cette validation ? La ques-

tion de la nature de la formation mathématique peut-elle être réduite à une entité mesurable (par exemple, en fonction de son efficacité)? En quoi consiste la *confirmation significative d'une position*, signalée dans un des articles? Quels sont les critères permettant une telle confirmation? Comment ces critères sont-ils définis?

Nous considérons qu'il s'agit de questions fondamentales dont la recherche devrait rendre compte, si l'on souhaite faire avancer les savoirs didactiques sur la formation mathématique des enseignants et ainsi construire un cadre théorique solide.

GUSTAVO BARALLOBRES

Université du Québec à Montréal

Raïche, G., Paquette-Côté, K., Magis, D., Leduc, D. et Meunier, H. (2011). *Des mécanismes pour assurer la validité de l'interprétation de la mesure en éducation. Volume 1 - La mesure*. Québec, Québec: Presses de l'Université du Québec.

Cet ouvrage collectif comprend sept chapitres, produits d'une collaboration entre chercheurs et intervenants en éducation, initiée lors du 77<sup>e</sup> congrès de l'ACFAS. Ce premier volume d'une série de deux traite de deux axes abordés lors du colloque: le développement des construits et les modèles de mesure, ainsi que l'instrumentation et l'évaluation des items. L'accent est mis sur la validité de l'interprétation de la mesure, adhérant en cela au positionnement de Messick quant à la conception de la validité. À en juger par les sujets abordés et leur traitement, les textes s'adressent surtout à des personnes détenant au moins une base de connaissances en mesure et évaluation, sans nécessairement en être des experts.

Les thèmes abordés sont variés: approche numérique associée à la méthode de Cattell de détermination de la dimensionnalité d'une solution factorielle (chapitre 1), lien entre la précision de la mesure d'une stratégie de testing adaptatif informatisé et la représentativité du domaine ciblé (chapitre 2), comparaison empirique de méthodes de détection du fonctionnement différentiel d'items (chapitre 3), prédiction du niveau de difficulté d'items en mathématiques (chapitre 4), détection de patrons de réponses inappropriés (chapitres 5 et 6) et apport de la théorie des ensembles flous sur l'examen de la validité prédictive d'une épreuve (chapitre 7). Comme c'est le cas de plusieurs ouvrages collectifs, le fil conducteur n'est pas toujours évident. De plus, la qualité des chapitres s'avère inégale. Ainsi, si les chapitres 1, 3, 4 et 7 apportent des développements intéressants et utiles aux travaux actuels, la contribution originale et pertinente des trois autres apparaît moins clairement.

Par ailleurs, à la fin de certains des chapitres, le lecteur est laissé sur son appétit et aurait apprécié la présentation des suites logiques aux résultats présentés. Ainsi, le premier chapitre se termine sur deux applications de la démarche décrite pour interpréter numériquement la progression des valeurs propres des composantes d'une solution factorielle, mais laisse en suspens plusieurs questions cruciales, listées comme limites dans la conclusion: le jugement sur l'adéquation des solutions obtenues, la comparaison de la stratégie développée avec d'autres approches