

Editorial: The Language of Education

"Words are slippery." So wrote the American historian Henry Adams in his autobiography, *The Education of Henry Adams* (1918, p. 451), over half a century ago. That Adams conceived his autobiography in terms of an educational experience may suggest the reason for his comment. Educational phenomena can be described and explained to the extent that mutually understood terminology can be applied to them. Yet the language of education, the words people use in talking about educational events — now as in the past — remains unclear, imprecise, and elusive. It is "slippery."

No more slippery a term exists in the lexicon of education than the one which binds together the articles in this issue — "attitudes." This is an abstract term to describe abstract phenomena, but phenomena which are pervasive and ubiquitous in education. Education is an extremely human enterprise; it involves and reveals us in all our humanness — our strengths, our weaknesses, our reason, and our unreason. The degree to which our attitudes exist at the centre of our humanness — in fact, one could argue, the degree to which they define our humanness — is an intriguing question which defies pursuit in this limited space. But one thing is certain: We are people and not things, and we are susceptible to the combined influences of our experiences, our habitual responses, and our feelings toward our environment. When this environment is the highly complex, interactive one of education, the importance of recognizing the vital role of attitudes in shaping this environment and in determining our perceptions of it cannot be underestimated.

The articles in this issue provide valuable insights into the role of attitudes in education, while at the same time they illustrate the slippery nature of the term itself. Khan and Traub explore the attitudes of teachers toward education, teaching, pupils, and innovation in open versus less open educational programs, and in open versus less open school architectures. Their study raises the fascinating question of whether the educational and/or physical environment of a school influences teachers' attitudes, or whether teachers having more positive attitudes seek employment in schools having more open educational programs and architectures. In another article, Leduc examines the principles of classical conditioning which underlie attitude formation and which may guide the choices

of intervention toward attitude learning. Selinger reports a study of shifting teacher attitudes toward collective bargaining and sanctions in Ontario, attitudes which perhaps suggest changes in the way teachers view their profession and professional conduct. Brown, in an investigation of children's developing concepts of nationality, provides insights into how Canadian children's attitudes toward their homeland emerge, and compares this with Scottish children. Vitaro and Charest describe a project in which disruptive adolescents' attitudes and behavior toward learning were altered through self-regulation. Finally, O'Reilly reports a study of Ontario students' attitudes toward mathematics and mathematics learning and comments on the implications of his findings for the measurement of attitudes.

Together, these articles provide a developing picture of the highly complex role of attitudes in education. It would be naive to think that teachers' attitudes toward how and where they teach and their attitudes toward their profession do not interact with pupils' attitudes to school behavior, what they learn, and how they learn. These are complex phenomena and ones which are constantly changing according to changing educational circumstances and situations. Because of this, they are difficult to describe. Our language changes. It means different things at different times. It seems to lack scientific precision. It becomes "slippery."

W.J.H.

REFERENCE

Adams, H. *The education of Henry Adams*. Boston: Houghton Mifflin, 1918.

Editorial: Le langage de l'Enseignement

"Words are slippery." Ainsi s'exprimait l'historien américain Henry Adams dans son autobiographie, *The Education of Henry Adams* (1918, p. 451), voici plus d'un demi-siècle. Qu'Adams ait conçu son autobiographie comme une expérience éducatrice pourrait suggérer la raison de sa remarque. Les phénomènes de l'enseignement peuvent se décrire et s'expliquer dans la mesure où une terminologie comprise de part et d'autre peut leur être appliquée. Cependant le langage de l'instruction, c'est à dire le vocabulaire dont on se sert pour parler de ce qui se fait dans l'enseignement — maintenant comme par le passé-demeure peu clair imprécis et incertain: Il est "slippery."

Il n'existe pas de terme plus évasif dans le lexique de l'enseignement que celui qui relie les articles de ce numéro — "les attitudes." C'est un terme abstrait pour décrire des phénomènes abstraits, mais qui sont répandus et doués d'ubiquité dans l'enseignement. Celui-ci est une entreprise des plus humaines; il implique et révèle toute notre nature humaine — nos forces, nos faiblesses, notre raison et notre déraison. Le degré auquel nos attitudes existent au centre de notre humanité — en fait, pourrait-on soutenir le degré auquel elles définissent notre humanité — est une question intéressante qu'on ne saurait poursuivre en un si court espace. Mais il est une certitude: Nous sommes des personnes et non des choses et nous sommes sensibles aux influences combinées de nos expériences, de nos réactions habituelles et de nos sentiments vis à vis de notre milieu. Lorsqu'il s'agit du milieu très complexe et à effets réciproques de l'enseignement, on ne peut sous-estimer l'importance qu'il y a à reconnaître le rôle vital de nos attitudes dans la formation de ce milieu et dans notre façon de la percevoir.

Les articles de ce numéro nous donnent des aperçus précieux sur le rôle des attitudes en matière d'enseignement, tout en illustrant la nature évasive du terme lui-même. Khan et Traub examinent les attitudes des maîtres à l'égard de l'enseignement, de l'instruction, des élèves et de l'innovation qui consiste à avoir des programmes d'instruction plus souples par opposition à ceux que le sont moins; de même pour les bâtiments des écoles qui sont traditionnels ou bien à aire ouverte. Leur étude soulève une question intéressante, à savoir: le milieu éducatif et/ou physique d'une école influence-t-il les maîtres, ou bien ceux qui ont des attitudes plus positives cherchent-ils de préférence une situation dans des écoles à programmes

souples et à aire ouverte? Dans un autre article, Leduc considère les principes des conditionnements classiques qui sont à la base d'une prise d'attitude et qui peuvent intervenir dans le choix de l'étude des attitudes. Selinger présente une étude sur les attitudes changeantes des enseignants de l'Ontario à l'égard de conventions collectives et de sanctions, attitudes qui suggèrent peut-être des changements dans la manière dont les enseignants conçoivent leur profession ainsi que leur conduite professionnelle. En cherchant comment se développe chez les enfants le concept de la nationalité, Brown donne des aperçus sur la manière dont se dégagent chez les petits Canadiens les attitudes à l'égard de leur patrie; et ensuite il établit une comparaison avec les petits Ecossais. Vitaro et Charest font état d'une recherche selon laquelle la conduite d'adolescents indisciplinés et leur attitude à l'égard des études ont été transformées grâce à une discipline personnelle. Enfin, O'Reilly fait un rapport sur les attitudes des élèves de l'Ontario envers les mathématiques et leur étude; il implique dans un commentaire que ses conclusions peuvent servir à mesurer de telles attitudes.

Dans leur ensemble ces articles révèlent peu à peu une image du rôle extrêmement complexe des attitudes vis à vis de l'enseignement. Il serait naïf de croire que les attitudes des maîtres envers le lieu où ils enseignent et la manière dont ils le font, ainsi que leurs attitudes vis à vis de leur profession, ne réagissent pas sur les attitudes des élèves quant à leur conduite à l'école, quant à ce qu'ils apprennent et à la manière dont ils apprennent. Ce sont des phénomènes complexes et qui varient constamment selon les circonstances et les situations changeantes de l'enseignement. C'est pourquoi ils sont difficiles à décrire. Notre langage change: Il veut dire des choses différentes à différents moments; il semble manquer de précision scientifique. Il devient "slippery."

W.J.H.

REFERENCE

Adams, H. *The Education of Henry Adams*. Boston: Houghton Mifflin, 1918.