

Problématique

Dans le contexte particulier de la mise en place du concordat HarmoS, les réactions furent nombreuses, notamment celles concernant l'introduction d'une deuxième année d'école enfantine. Dans les médias, les parents ont souvent exposés leurs attentes et leurs représentations sur les missions de l'école enfantine ainsi que de l'âge à avoir pour débiter la scolarité obligatoire.

La recherche s'est encore peu intéressée au monde préscolaire (Saada & Ducret, 2009) ainsi qu'aux parents dans ce contexte (Brogère, 2010) et de leurs attentes (Yamamoto & Holloway, 2010). Dubet et Martuccelli (1996) retiennent trois grands axes pour décrire et analyser les demandes des parents : la socialisation, l'éducation et l'utilité sociale. Gayet (2006) définit des domaines qui correspondent aux trois niveaux de besoins dans l'éducation : développement cognitif, affectif et social. Des domaines également retenues par Saada et Ducret (2009) dans leur étude comparative.

Ce poster présente la construction et la validation d'un questionnaire évaluant les représentations parentales en matière d'apprentissages développés à l'école enfantine. Il vise également à analyser l'impact des croyances épistémologiques des parents sur leurs représentations en matière d'apprentissage développés à l'école enfantine. Selon Hofer et Pintrich (1997), ces croyances agissent en effet comme des théories implicites qui guident la pensée, par exemple lorsque les parents peuvent choisir l'école de leur enfant (de Brabander & Rozendaal, 2007).

Méthodologie et validation des outils

Sujets : 373 parents / 73% de mères / âge moyen 42.5 (SD=11.0) / questionnaire on-line

• **Données socio-démographiques** : sexe, âge, formation, emploi, nombre d'enfants, ...

• **Représentations parentales en matière d'apprentissages développés (école enfantine)**

L'analyse de contenu réalisée à partir de trois entretiens semi-directifs a permis de confirmer les trois composantes initiales, mais également de dégager un 4^{ème} domaine : « habitudes scolaires ». Sur cette base, 16 items ont été développés (4 pour chaque dimension). Ces items ont été présentés aux sujets par groupe de 4, le sujet devant les classer par ordre d'importance.

L'analyse en cluster (méthode d'agrégation *Furthest neighbor*, les données étant ordinales) fait apparaître 3 groupes. Le domaine **affectif** ainsi que **cognitif** ressort clairement, alors que les **habitudes scolaires** sont en partie liées aux apprentissages **sociaux**. Ceci s'explique parfaitement dans la mesure où les habitudes scolaires sont des comportements sociaux attendus dans le contexte particulier de l'école.

Cette première tentative de mesure par une méthode de classement (données ipsatives) ne s'avère donc pas totalement pertinente. Une nouvelle mouture du questionnaire (par évaluation séparée de chaque item sur des échelles de Likert) est en cours de validation.

Tableau 1 : exemple d'un groupe d'items comprenant les quatre domaines (à classer par priorité)

Item	Apprentissage
Etre capable de jouer avec d'autres enfants.	social
Etre capable d'écouter quelqu'un qui parle.	habitude scolaire
Etre capable d'écrire son prénom	cognitif
Etre capable de gérer ses émotions	affectif

• **Croyances épistémologiques des parents (fonction et structure de la connaissance)**

Nous avons traduit et adapté l'échelle de Brabander et Rozendaal (2007). Suite à l'analyse des distributions – deux items asymétriques (effets plancher et plafond) ont été retirés – une analyse factorielle confirmatoire a permis de valider la structure du questionnaire ($\chi^2/df = 1.59$; $AGFI = .96$; $TLI = .95$; $RMSEA = .04$). Nous constatons cependant une corrélation modérée entre les deux dimensions **fonction** et **structure** ($r = .43$), les parents souhaitant des apprentissages ancrés dans l'action (fonction) recherchant en parallèle une structure souple.

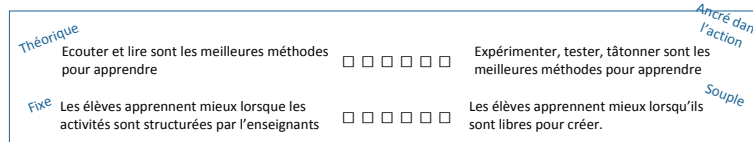


Figure 1 : exemples d'items (croyances épistémologiques)

Références

Brogère, G. (2010). Introduction. In G. Brogère (Dir.), *Parents, pratiques et savoirs au préscolaire* (pp. 9-15). Bruxelles: Peter Lang.

de Brabander, C.J., & Rozendaal, J.S. (2007). Epistemological beliefs, social status, and school preference: An exploration of relationships. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(2), 141-162.

Dubet, F., & Martuccelli, D. (1996). À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire. Paris: Seuil.

Gayet, D. (2006). *Pédagogie et éducation familiale. Concepts et perspectives en sciences humaines*. Paris: L'Harmattan.

Hofer, B.K., & Pintrich, P.R. (1997). The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. *Review of Educational Research*, 67(1), 88-140.

Saada, E.L., & Ducret, J.-J. (2009). *Représentations des pratiques éducatives chez les professionnels de la petite enfance*. Genève: Service de la Recherche en Éducation.

Yamamoto, Y., & Holloway, S.D. (2010). Parental expectations and academic performance in sociocultural contexts. *Educational Psychology Review*, 22(3), 189-214.

Quelques résultats

En moyenne, tant les mères que les pères pensent que les apprentissages sociaux sont les plus développés à l'école enfantine. Les apprentissages cognitifs, apparaissant en queue de classement sont plus privilégiés par les hommes que par les femmes.

Au niveau des croyances épistémologiques, on observe – tout comme dans la littérature (voir Hofer & Pintrich, 1997) – des différences significatives selon le genre pour les deux facteurs, les femmes concevant l'acquisition de connaissances comme un processus plus ancré dans l'action et plus souple.

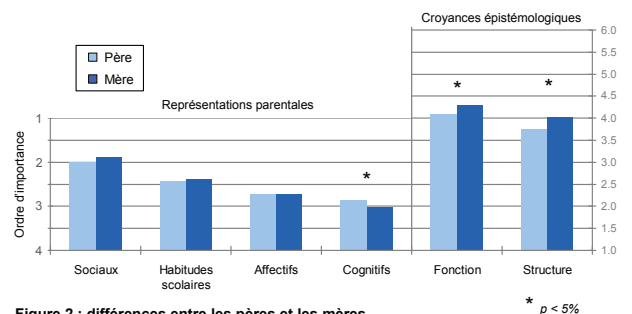


Figure 2 : différences entre les pères et les mères

Croyances épistémologiques et représentations parentales

Les analyses de régression mettent en évidence que les croyances épistémologiques des sujets sont à même d'expliquer qu'une faible variance des attentes en matière d'apprentissages à l'école enfantine.

Seules trois des régressions se révèlent significatives. L'examen des coefficients indique que les sujets qui donne de l'importance à la fonction théorique dans les apprentissages sont également ceux qui privilégie la dimension cognitive des apprentissages.

Tableau 2 : régressions linéaires

	p	β (fonction)	β (structure)
Social	.02	-.09	-.09
Habitude scolaire	.05	-.11	.12
Cognitif	< .01	.22	-.01
Affectif	NS		

A l'inverse, ceux qui soulignent l'importance d'un ancrage dans l'action valoriseront plus facilement les dimensions sociales et les habitudes scolaires.

Au niveau de la structure (avec des coefficients relativement faibles), plus la souplesse de la structure est présente, moins les habitudes scolaires prédominent, mais plus l'aspect social s'avère important.

Perspectives

Cerner les attentes des parents en matière d'apprentissages souhaités à l'école enfantine est une entreprise difficile, chacun des aspects présentés pouvant être en soi pertinent et ne pouvant par conséquent être écarté d'office. Si le classement par priorité offre une alternative méthodologiquement intéressante, il reste difficile de proposer des groupes d'items « équivalents » pour chaque domaine. Ainsi, pour la poursuite de nos recherches, nous envisageons utiliser un questionnaire évaluant séparément chacun des domaines, tout en rajoutant celui relatif au **développement moteur**, thème apparaissant clairement dans le PER (Plan d'étude romand).

Nos résultats indiquent que les croyances épistémologiques jouent un rôle plutôt faible – mais cohérent – dans les attentes parentales. Il faut cependant relever que les sujets interrogés (parents tout venant) ne sont pas forcément concernés par l'école enfantine. Notre recherche se poursuivra par conséquent auprès de sujets **directement impliqués** (parents dont les enfants débiteront leur scolarité enfantine).

Une meilleure compréhension et explicitation des attentes respectives (parents et enseignants) – en lien avec les objectifs du PER – devrait permettre une **collaboration plus profitable** aux apprentissages des enfants; un aspect positif sous-jacent de la réforme HarmoS étant d'avoir soulevé nombre de questions relatives aux objectifs des premières années de scolarité.