

Faciliter la transition lors de l'entrée à l'école

Les dispositifs d'accompagnement mis en place par les
enseignants de 1H

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de :
Sous la direction de :
Delémont, avril 2022

Ilaria Gaia Greco
Céline Miserez-Caperos

Remerciements

Tout d'abord je tiens à remercier ma directrice de mémoire, Madame Céline Miserez-Caperos, pour son suivi, ses conseils précieux, ainsi que pour sa disponibilité tout au long de l'élaboration de ce Mémoire.

Je remercie vivement les quatre enseignantes qui ont acceptées de participer à mon projet. Je leur suis très reconnaissante pour le temps qu'elles m'ont accordé et pour la richesse des données qu'elles m'ont fournies.

Je ne peux remercier mon oncle pour les multiples relectures et les conseils avisés lors de la rédaction de ce travail.

Finalement, je remercie ma famille, mes amis et mon compagnon, qui ont supporté mes sautes d'humeurs, qui ont cru en moi et qui m'ont toujours encouragée dès le début de cette formation.

Résumé

Ce travail de recherche traite de la transition lors de l'entrée à l'école. L'entrée en 1H est un moment unique et particulier ; c'est la toute première rentrée scolaire. Le premier jour d'école marque le début de la scolarité, il est synonyme de joie et de peur selon l'enfant. Ce moment de rupture fait partie du processus de transition et revêt une importance fondamentale pour le développement de l'enfant. En effet, l'enfant qui débute son parcours scolaire à l'âge de 4 ans est catapulté dans un monde inconnu. Il passe d'un environnement qu'il connaît dont il a l'habitude, son chez soi, sa famille, à un nouvel environnement : l'école.

Le but de ce travail est de comprendre et décrire les dispositifs mis en place par les enseignants de 1-2H pour accompagner l'enfant dans cette transition. Pour ceci, il est important de comprendre quels sont les aspects auxquels l'enseignant doit veiller afin que cette transition se passe au mieux. A cet effet, la transition proprement dite ainsi que les relations enseignants-parents et enseignants-élèves au cours de cette transition, ont été étudiés.

Pour atteindre notre objectif, des entretiens semi-directifs ont été menés avec quatre enseignantes de 1-2H du canton de Berne. Les principaux résultats permettent d'identifier le rôle primordial de l'enseignant dans cette phase de transition. De multiples dispositifs d'accompagnement permettant à l'enfant de faciliter ce processus de transition, ont été analysés. Parmi les éléments marquants de ce travail, la relation, au cours de la transition, avec l'enfant et avec les parents est ressortie comme particulièrement essentielle.

Cinq mots clés :

- Entrée à l'école
- 1-2 HarmoS
- Transition famille-école
- Accueil
- Dispositifs d'accompagnement

Liste des figures

Figure 1 : le territoire éducatif (Mouraux, 2012, p.15)	5
Figure 2 : dépendance mutuelle des dynamiques de transition	8
Figure 3 : le modèle écologique et dynamique de la transition (Rimm-Kaufman et Pianta, 2000).....	11

Liste des tableaux

Tableau 1: caractéristiques des trois types d'entretiens (De Ketele et Roegiers, 1996, p. 172).....	26
Tableau 2: échantillon des enseignantes interviewées	29
Tableau 3: conventions de transcription (adaptées de Jefferson, 2004)	31

Liste des annexes

Annexe 1 : guide d'entretien	I
Annexe 2 : e-mail	VI
Annexe 3 : contrat de recherche	VII

Sommaire

INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE.....	3
1.1 DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE	3
1.1.1 <i>Raison d'être de l'étude</i>	3
1.1.2 <i>Présentation du problème</i>	3
1.1.3 <i>Intérêt de l'objet de recherche</i>	4
1.2 ÉTAT DE LA QUESTION	5
1.2.1 <i>Les milieux éducatifs</i>	5
1.2.2 <i>L'évolution et les enjeux de l'école enfantine</i>	6
1.2.3 <i>La transition</i>	7
1.2.3.1 <i>La transition famille-école lors de l'entrée à l'école</i>	9
1.2.3.2 <i>Une transition de qualité</i>	10
1.2.4 <i>Les dispositifs d'accompagnement</i>	12
1.2.4.1 <i>L'accueil</i>	12
1.2.4.2 <i>Les rituels scolaires</i>	13
1.2.4.3 <i>La socialisation scolaire</i>	15
1.2.4.5 <i>Le climat de classe</i>	16
1.2.4.4 <i>La relation enseignant-élève</i>	18
1.2.5 <i>Problématisation</i>	19
1.3 QUESTION DE RECHERCHE ET OBJECTIFS DE RECHERCHE	22
1.3.1 <i>Identification de la question de recherche</i>	22
1.3.2 <i>Objectif de recherche</i>	22
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE	23
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUES	23
2.1.1 <i>Recherche qualitative</i>	23
2.1.2 <i>Démarche descriptive et compréhensive</i>	24
2.1.3 <i>Approche inductive et déductive</i>	24
2.2 NATURE DU CORPUS	26
2.2.1 <i>Méthode de récolte des données</i>	26
2.2.1.1 <i>L'entretien semi-directif</i>	26
2.2.1.2 <i>Le guide d'entretien</i>	27
2.2.2 <i>Procédure de recherche</i>	28

2.2.2.1	<i>Recherche et contact des participants</i>	28
2.2.2.2	<i>Echantillonnage</i>	29
2.2.3	<i>Code d'éthique</i>	30
2.3	METHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNEES	31
2.3.1	<i>Transcription</i>	31
2.3.2	<i>Analyse des données</i>	32
CHAPITRE 3.	PRESENTATION ET INTERPRETATION DES RESULTATS	33
3.1	PERCEPTION DE L'ENTREE EN 1H PAR LES ENSEIGNANTES.....	33
3.1.1	<i>Entrée en 1H, une transition ?</i>	33
3.1.2	<i>Nouveau monde pour l'enfant</i>	34
3.1.3	<i>Influence des parents</i>	35
3.2	TRANSITION : AVANT L'ENTREE A L'ECOLE	37
3.2.1	<i>Début de la transition</i>	37
3.2.2	<i>Relation enseignant-parents</i>	38
3.2.3	<i>Pré-rentrée pour l'enfant</i>	39
3.3	TRANSITION : LE JOUR DE L'ENTREE A L'ECOLE	41
3.3.1	<i>Organisation et objectifs</i>	41
3.3.2	<i>Accueil</i>	42
3.3.3	<i>Rôle de l'enseignant dans la gestion de la rupture</i>	44
3.4	TRANSITION : LA SEMAINE DE L'ENTREE A L'ECOLE	46
3.4.1	<i>Organisation et objectifs</i>	46
3.4.2	<i>Rituels</i>	47
CONCLUSION		49
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES		54
ANNEXES		I

Introduction

Un jeune couple qui se marie, une famille qui déménage, un enfant qui vient au monde et fait la joie de ses parents, une personne qui en prenant la voiture fait un accident, ou encore une personne qui perd son emploi. Vous vous demanderez certainement pourquoi nous énumérons ces situations si divergentes les unes des autres. Au premier abord, rien n'unit ces individus, mais pourtant tous partagent une expérience particulière qui les a menés à un changement. Ce dernier peut avoir été imposé par la vie ou a été choisi, il a été prévu ou pas, mais c'est un changement auquel ils ont tous fait face. Lorsqu'un individu vit un changement important qui remet en cause le cours normal de sa vie, nous pouvons dire qu'il vit une transition. C'est ce processus de transition qui est au centre de notre travail de recherche.

Notre travail s'intéresse à une transition qui est peu étudiée, celle vécue par l'enfant débutant son parcours de vie scolaire lors de son entrée en 1H. En tant que future enseignante, j'ai décidé d'étudier cette transition à travers le point de vue des « enseignants¹ de 1-2H ». Pour cela, nous nous sommes intéressés avant tout au concept de transition. Cela signifie que la transition famille-école sera ici étudiée selon plusieurs angles et nous mettrons en évidence les éléments qui la facilite. En particulier, nous nous focaliserons sur l'étroite collaboration entre ces deux milieux éducatifs. Pour mener à bien ce projet nous souhaitons comprendre et décrire les dispositifs d'accompagnements mis en place par les enseignants. Pour ce faire, nous explorerons diverses pratiques comme les rituels, mais aussi des éléments à soigner comme l'accueil, la socialisation ainsi que le climat de classe. Pour ce faire, l'enseignante prend garde à créer une relation enseignant-élève basée sur la confiance, la bienveillance et le respect.

Plus personnellement, ce qui a motivé ma démarche est essentiellement un intérêt particulier pour le cycle 1 et plus spécifiquement pour les degrés 1-2H. J'ai donc rapidement décidé de réaliser mon mémoire en lien avec ces degrés. En me penchant sur l'école infantine, je me suis remémorée ma première rentrée scolaire. Malgré les craintes de devoir me séparer de mes parents, j'avais hâte de débiter l'école et de devenir « grande ». Cependant ceci n'était pas le cas de tous et c'est également ce que j'ai pu observer lors de mes stages. En effet, chaque enfant vit cette transition de manière différente dépendant en grande partie des méthodes et du comportement de l'enseignante. En tant que future maitresse, j'ai choisi ce métier avec le but ambitieux de permettre à chaque enfant de trouver du plaisir à se rendre en classe. Pour cela il faut l'accompagner du mieux possible dès son entrée dans le système scolaire. Etant donné que j'espère être confrontée chaque année à cette période de transition, ce travail est pour moi une source de nouvelles connaissances et me donne une grande motivation pour ma future carrière.

¹ Dans ce travail, le langage épiciène n'a pas été employé dans le seul but de simplifier, d'alléger le texte et d'en faciliter la lecture.

Ce travail de recherche est organisé en trois parties distinctes : la problématique, la méthodologie ainsi que la présentation des résultats.

La première partie définit la problématique et présente l'importance de l'objet de recherche. La littérature scientifique permet d'étudier les différentes thématiques et concepts en lien avec l'état de la question. Comme par exemple : l'évolution de l'école enfantine en Suisse, la transition, la relation famille école ainsi que les dispositifs d'accompagnements. A l'issue de ce cadre théorique, la question de recherche ainsi que les objectifs de celle-ci seront formulés.

La deuxième partie présente les fondements méthodologiques du travail. Notre recherche de type qualitative à visée descriptive et compréhensive sera possible grâce aux entretiens semi-directifs menés avec quatre enseignantes de 1-2H du canton de Berne.

La troisième partie permet de présenter et interpréter les résultats. Le processus d'analyse des données récoltées est un long travail permettant d'aboutir à des résultats significatifs.

Finalement, nous allons rappeler la question de recherche et les objectifs afin de présenter une synthèse des principaux résultats. Puis nous concluons par une réflexion sur le travail global en relevant ses difficultés et limites. Pour terminer nous présentons des prolongements possibles de la recherche ainsi que les apports personnels et professionnels de ce travail.

Chapitre 1. Problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

1.1.1 Raison d'être de l'étude

Chaque année les enfants sont confrontés à la rentrée scolaire. La première rentrée est particulière et unique. C'est à l'âge de 4 ans que les enfants débutent la 1^{ère} HarmoS (ci-après : 1H), également appelée école enfantine, et entament ainsi leur long parcours d'élève. L'enfant vit une transition importante qui est celle de se séparer du cocon familial pour aller à la découverte d'un nouveau monde, celui de l'école.

Le bambin se sépare de ses parents, est confié à un inconnu dans un milieu qu'il ne connaît pas et il entre en relation avec d'autres enfants qui n'appartiennent pas à son cercle de connaissances. Ce nouveau milieu peut être générateur de pleurs, d'angoisses, de rires et de joies. Ces éléments amènent l'enfant à vivre une transition qui est souvent synonyme de chamboulement. En effet, chaque enfant vivra ce passage de manière différente et ce en raison de son bagage personnel, de son caractère, de ses connaissances ou de ses habitudes transmises par la famille. Cette transition peut amener à une rupture qui elle, peut être plus ou moins bien vécue, selon les ressources mises en place.

La rentrée scolaire est également un événement important pour d'autres personnes, telles que les parents et l'enseignant. Chacun a un rôle important pour permettre à l'élève de vivre positivement cette transition. Malgré les possibles divergences, il est nécessaire que les familles et enseignants, trouvent un terrain d'entente dans un but commun : le bien-être et la réussite de l'enfant. La collaboration et la communication entre ces deux partenaires sont des éléments qui pourraient permettre à l'enfant de vivre au mieux sa transition. C'est pourquoi l'enseignant devrait impliquer dès le début les parents, qui sont par définition la base essentielle à l'éducation de l'enfant.

Dans ce mémoire, nous allons étudier la transition en 1H selon un angle précis, celui des pratiques scolaires mises en place par le corps enseignant. Dès le premier jour, il est important que l'enseignant veille à la manière d'accueillir ses élèves, pour instaurer un climat de classe favorable et une confiance mutuelle permettant à chacun de s'épanouir. Au cours de la première semaine, l'enseignant, à travers différentes activités, permet notamment à l'élève de s'habituer à l'école, de se socialiser avec ses camarades et petit à petit de construire son statut d'élève.

1.1.2 Présentation du problème

Les trajectoires de vie des personnes peuvent être représentées par une courbe, avec des hauts et des bas, mais également par des points de bifurcations, qui mènent à des changements. Un changement de lieu de travail, un transfert à l'étranger, un divorce. Zittoun (2012) a étudié de nombreux changements qu'elle définit comme des *périodes de transitions* dans lesquelles les personnes peuvent vivre une forme de *rupture*. Néanmoins, une de ces transitions semble de pas avoir encore été étudiée au travers de la littérature et nous paraît essentielle à comprendre en tant que

futur enseignant, l'entrée à l'école. C'est cette transition qui va nous intéresser dans ce travail de recherche, car elle est spéciale et importante pour le parcours de vie de l'enfant.

L'enfant qui débute son parcours scolaire à l'âge de 4 ans est catapulté dans un monde inconnu. Il sera contraint de quitter le monde de l'enfance pour entrer dans un univers où il devra se former, grandir et apprendre à respecter certains codes de la société. Certains élèves se réjouissent d'entamer l'école, quelques-uns pleurent de devoir se séparer des parents, et d'autres encore se font discrets. Pénétrer dans un monde alors inconnu peut engendrer des craintes et des angoisses. De plus, les élèves n'ont pas les mêmes capacités pour s'adapter à cette nouvelle situation, ce qui pourraient influencer leur développement tant sur le plan cognitif que social.

Cette transition n'est donc pas évidente à vivre pour tous les enfants. Mais aussi elle est compliquée à gérer du point de vue des familles et du point de vue des professionnels du métier. L'enseignant doit néanmoins trouver des solutions concrètes pour que ce passage se face en douceur et de la meilleure des manières. Il faut réfléchir à la façon de les accueillir, d'organiser la première journée, de définir les objectifs et les activités de la première semaine ainsi qu'aux échanges à prévoir avec les parents. Duverneuil (2009) souligne qu'à l'entrée à l'école enfantine se joue probablement en partie l'avenir scolaire de l'enfant. C'est pourquoi il est nécessaire de bien préparer ce moment.

1.1.3 Intérêt de l'objet de recherche

La première rentrée, celle de 1H, peut être pour certain, l'une des plus importante car elle marque le début de la scolarité obligatoire. C'est un moment fort en émotion pour les parents, enseignants et pour l'enfant. Ce dernier, va passer de son milieu familial au milieu encore inconnu : l'école. Il est donc important que cette transition se passe en douceur, que l'élève se sente accueilli et en sécurité de telle sorte à ce qu'il puisse entamer son parcours scolaire de la meilleure des manières. Pour ceci, l'enseignante joue un rôle primordial et doit donc mettre en place un programme d'accueil pour permettre une transition de qualité.

En tant que future enseignante, tenant particulièrement à cœur les degrés 1-2H, je trouve important d'étudier cette étape de plus près afin de découvrir les méthodes et pratiques à mettre en place pour faciliter l'entrée à l'école.

Certes, il n'existe pas de méthodes « clés en main » pour que chaque élève vive le début de sa scolarité de la meilleure des manières. Néanmoins, lors des rencontres avec les enseignants de 1-2H, je souhaite découvrir leurs manières de d'organisation une bonne rentrée et leurs procédés pour faciliter cette transition. Les précieux conseils et pratiques mis en place par les professionnels que je rencontrerai seront pour moi d'une grande richesse.

A l'issue de mon travail, j'espère avoir en ma possession des pistes d'action concrètes qui enrichiront mon bagage professionnel et que je pourrai réinvestir dès l'année prochaine et ce tout au long de ma future vie d'enseignante.

1.2 État de la question

Dans cette section nous allons premièrement parcourir les trois milieux éducatifs qui sont décrits par Mouraux (2012) comme étant les fondements de l'éducation de l'enfant. Comme notre sujet est axé sur les degrés 1-2H, nous allons faire un court historique de l'école enfantine en Suisse ainsi que de ses enjeux. Ensuite, nous aborderons la notion principale de ce travail, qui est celle de la transition en lien avec l'entrée à l'école. Dans un deuxième temps, nous présenterons diverses pratiques professionnelles : l'accueil, les rituels scolaires, et d'autres favorisant la transition.

1.2.1 Les milieux éducatifs

Selon Mouraux (2012), il existe trois milieux éducatifs : « la famille », l'école » et le « 3^e milieu » (p.15). Bien que différents, ces trois milieux constituent le territoire éducatif et ont un même but, celui de transmettre des savoirs selon trois axes : sur eux-mêmes, sur les autres et sur le monde.

L'enfant naît et grandit comme un être social, membre d'une famille. Celle-ci est le premier lieu de vie de l'enfant, mais aussi le premier lieu d'apprentissage, de socialisation et d'éducation. Au sein de sa famille, l'enfant apprend les normes qui dépendent des valeurs culturelles et familiales, c'est ce que l'on nomme également la socialisation primaire.

Le deuxième milieu éducatif, l'école, a une place importante, c'est là que l'enfant devient élève ; c'est également là que se déroule la socialisation dite primaire. L'enfant apprend et intériorise les normes et les valeurs de la vie en société.

Le troisième milieu, peut être une crèche, un groupe de pairs, un club sportif ou tout autre milieu qui n'a pas de lien avec la famille ou l'école. Il est tout aussi important, car l'enfant, ayant partagé des moments avec d'autres enfants, y apprend les règles à appliquer en groupe. Cet apprentissage pourrait faciliter son passage à l'école.

Comme l'illustre le schéma de Mouraux (figure 1), pour une bonne éducation de l'enfant, ces milieux doivent coexister et avoir des objectifs cohérents et qui ne se contredisent pas. L'auteur souligne, en effet que « l'enfant est un tripode : pour réussir ses apprentissages, il a grand besoin d'avoir un pied solidement ancré dans chacun de ses trois milieux éducatifs » (Mouraux, 2012, p.15).

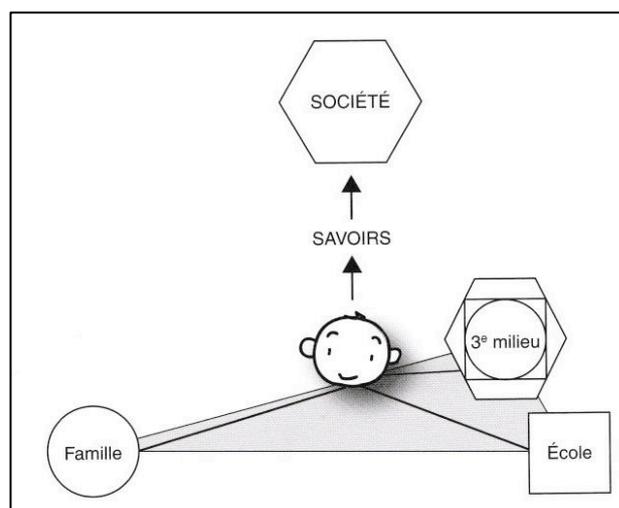


Figure 1 : le territoire éducatif (Mouraux, 2012, p.15)

Malgré l'importance des trois milieux évoqués ci-dessus, nous avons centré notre travail sur le milieu « école ». Il est cependant évident que l'on ne peut pas faire abstraction des liens avec les deux autres milieux, en particulier, le milieu « famille ». A présent nous allons étudier de plus près le milieu « école » et dans son degré spécifique, le 1-2H, appelé également école enfantine.

1.2.2 L'évolution et les enjeux de l'école enfantine

Nous allons faire tout d'abord un petit bond dans le passé pour expliquer les débuts de l'école enfantine ainsi que son évolution au fil du temps.

Au 18^e siècle, pendant la révolution industrielle, les mères de famille ont commencé à travailler dans les fabriques et il devint difficile pour les parents de toutes classes sociales confondues de s'occuper de leurs enfants. C'est ainsi que sont apparues, les premières institutions préscolaires privées : crèches, garderies, école des petits. Simone Forster affirme dans ses écrits que « les classes maternelles pour les petits sont apparues en Suisse à la fin du 18^{ème} siècle » et « qu'elles étaient de simples garderies destinées aux enfants des femmes qui travaillaient dans les fabriques ». (CIIP, 2007, p.3). Au premier abord, la mission de l'école enfantine remplaçait et complétait le rôle des garderies mais sous l'impulsion de divers pédagogues, sa mission a évolué.

Nous connaissons bien les noms de Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) pionnier de la pédagogie moderne, Frederich Froebel (1782-1852) pionnier de l'éducation de la petite enfance ou encore Maria Montessori (1870-1952) préconisant l'éducation basée sur la confiance en soi, l'autonomie, les expérimentations et l'apprentissage en douceur.

Le pédagogue allemand Froebel développa une pédagogie fondée sur l'apprentissage par le jeu. En 1870, la plupart des écoles enfantines de Suisse romande et alémanique appliquaient cette méthode. Le Tessin quant à lui appliquait la pédagogie de Maria Montessori. Néanmoins en Suisse romande, l'usage des jeux « froebeliens » étaient souvent détournés de leurs objectifs et servaient à des enseignements plus scolaires (CIIP, 2007, p.12).

En 1970, les législations cantonales ont reconnu le droit à une éducation préscolaire d'une durée à choix d'un ou deux ans. Malgré son statut facultatif, 98% des enfants suivaient un enseignement préscolaire. Le rôle toujours plus important de l'école enfantine a conduit, en 1972, la CIIP, à publier un premier plan d'études romand (ci-après : PER). Celui-ci mettait l'accent sur l'épanouissement et le développement de l'enfant et sur les acquisitions des démarches intellectuelles utiles à sa scolarité. En 1992, la CIIP va plus loin et approuve un nouveau document « Objectifs et activités préscolaires ». Forster explique que « les objectifs centrés sur l'enfant sont dépouillés de leur aspect scolaire. » (CIIP, 2007, p.4). L'objectif, à présent, est celui de permettre à l'enfant de construire ses connaissances à travers des situations variées où le jeu a une place importante. On revient donc à l'apprentissage comme défini par Froebel où les enfants apprennent à la manière des enfants, c'est-à-dire en jouant avec « sérieux ».

Dernier retournement de situation en 2009 avec l'entrée en vigueur du concordat HarmoS (CIIP, 2010, p.24). Ce dernier, a pour but d'harmoniser les contenus et objectifs de l'enseignement et stipule clairement que l'école enfantine doit initier les enfants à « l'apprentissage scolaire ». À présent, pour les cantons qui ont adhéré au concordat HarmoS, les deux années d'école enfantines sont insérées à la scolarité primaire obligatoire qui dure ainsi 11 ans. Le PER, précise les trois objectifs principaux de l'école enfantine (p.24) :

1. *Socialisation*

C'est la démarche d'apprendre à vivre et interagir avec des pairs. D'apprendre à accepter une autorité tierce. D'apprendre à accepter et à suivre des règles de vie et de fonctionnement en commun.

2. *Construction des savoirs*

C'est l'apprentissage et le développement d'un bon rapport au savoir, permettant à l'élève d'acquérir des connaissances et des compétences dans divers domaines.

3. *Mise en place d'outils cognitifs*

C'est de permettre à l'élève de s'approprier des règles lui permettant « d'apprendre à apprendre ».

En faisant référence à ce qui est cité dans le plan d'étude romand (CIIP, 2010), les deux premières années du cycle 1 sont importantes et essentielles pour accompagner chaque enfant à devenir élève. Chaque enfant entre à l'école avec un bagage personnel qui lui est propre, une culture et des habitudes différentes spécifiques à sa famille. D'ailleurs, à cette fin, Meirieu (cité par Passerieux, 2009) estime que la 1-2H détient une place décisive, car « elle fait rupture avec la communauté familiale ou sociale » (pp. 50-51).

Nous arrivons ainsi au cœur de notre problématique. Nous allons étudier à présent de plus près la transition. En essayant tout d'abord de définir ce qu'est la transition. Il s'agit d'expliquer le lien entre la rupture et la transition, ainsi que les processus qui opèrent lors de ce passage. Nous nous intéresserons ensuite, à une transition en particulier, celle de la famille-école au moment de l'entrée à l'école. Finalement, nous clarifierons ce qui peut favoriser sa réussite.

1.2.3 La transition

Selon le Larousse, la transition est « le passage d'un état à un autre » (Larousse en ligne, 2021). Quotidiennement ceci se traduit par des périodes de transformations que chacun rencontre sur son chemin de vie. Tels que ; devenir parents, déménager, changer d'emploi, se marier, arriver à la retraite etc.

Selon Zittoun (2012), chaque être humain vit sans cesse des changements dont l'importance varie. Puis il arrive qu'un événement remette en question le cours « normal » de sa vie. Dans ce cas la situation traversée peut être appelée une rupture. L'auteure met en avant plusieurs types de ruptures. Certaines peuvent surgir soudainement, comme par exemple un accident, ou, au contraire, être prévues telle la fin de la scolarité. Selon leur nature, quelques-unes sont maîtrisables, d'autres ne le sont pas.

La rupture poussant l'individu à remettre en question ses manières de fonctionner, à mettre en place un processus de changement, menant la personne à un nouvel état de routine, sont ce que nous pouvons appeler des processus de transition. L'auteure met en évidence trois dynamiques de transition qu'un individu peut vivre suite à une rupture.

1. *Des processus de remaniements identitaires pour soi et pour autrui*

Ceux-ci sont en lien avec l'aspect relationnel, l'individu construit son identité en se basant sur les nouvelles relations entretenues.

2. *Des processus d'apprentissage et de définition de nouveaux savoir-faire*

De nouvelles connaissances vont être construites et permettront à l'individu de s'adapter.

3. *Des processus de construction de sens*

L'individu essaie de trouver un sens à ce qui lui arrive, afin d'inscrire cette transition dans son cursus de vie.

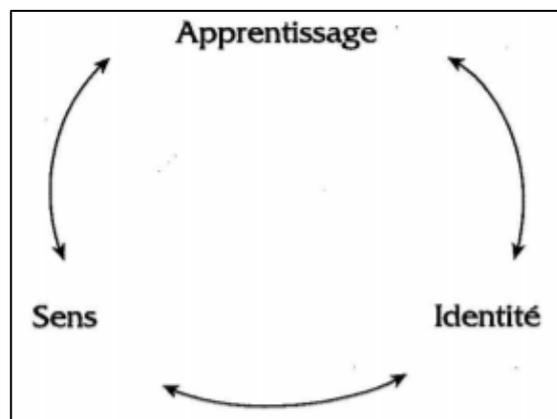


Figure 2 : dépendance mutuelle des dynamiques de transition

Ces trois types de changements sont fortement liés et restent indissociables. Lorsque les trois aspects sont mis en place, la transition se passe généralement bien. En effet, la façon dont est vécue la transition peut favoriser ou nuire à une adaptation efficace de la personne et lui permettre de développer ou non des ressources qu'elle pourra mettre à profit lors d'une prochaine transition (Ruel, 2011).

Il arrive que l'individu rencontre des blocages dans l'une des dynamiques ce qui rend difficile sa transition. Dans ces cas, Zittoun précise que la personne n'est jamais seule et démunie face à ces situations de transition et qu'elle pourra s'appuyer sur l'aide et le soutien de plusieurs personnes dans son entourage.

Selon Zittoun (2012), il existe plusieurs manières de faciliter les transitions et donc de les rendre de bonne qualité.

Voici les trois qu'elle propose :

1. *L'expérience personnelle*

Lorsque l'individu est capable de mobiliser les expériences vécues dans le passé et faire des liens avec son expérience personnelle

2. *L'usage de ressources symboliques*

C'est-à-dire les éléments culturels tels que des films, romans, permettant de renforcer le processus de transition

3. *Les dispositifs d'accompagnement*

Mis en place par autrui ; ils sont primordiaux, car les multiples relations établies sont partie intégrante de la vie de l'individu, dans notre cas, de l'élève.

Concrètement, dans le contexte scolaire, les acteurs offrant des services aux enfants d'âge préscolaire, doivent se mobiliser, interagir, partager et planifier ensemble la transition. En lien avec notre problématique, nous pourrions ici imaginer un dispositif² tel que le rituel d'accueil le matin en arrivant à l'école, permettant entre autres d'accompagner l'élève dans sa transition entre la famille et l'école.

1.2.3.1 La transition famille-école lors de l'entrée à l'école

Nous allons à présent nous intéresser à une transition, celle qui est au centre de notre travail, c'est-à-dire, la transition famille-école lors de l'entrée à l'école en 1H.

En faisant référence à ce que nous avons vu précédemment, Zittoun précise qu'une transition apparaît suite à un changement, à une rupture. Staquet (2002) met également en exergue cette notion de rupture en soulignant qu'au début de la scolarité l'enfant sera contraint de quitter le monde de l'enfance pour entrer dans un univers où il devra apprendre, grandir et commencer à respecter certains codes de la société, se former. En effet, l'enfant va découvrir un nouveau milieu, de nouvelles règles de vie, et entretiendra de nouvelles relations et s'éloignera ainsi de son cocon familial pour prendre son envol. Il vit à ce moment-là une grande rupture qu'il devra surmonter en mettant en place différents processus qui lui permettront de vivre ainsi une transition de qualité.

Bien que certains enfants aient pu fréquenter la crèche ou aient reçu les soins d'une nourrice, le service offert par ce type de garde est beaucoup plus maternant. En effet, ces contextes sont caractérisés par une absence de progression dans les apprentissages et un taux d'encadrement moins important qu'en milieu scolaire. Au contraire, la première rentrée scolaire reste remarquable, notamment en termes de rigueur scolaire (Rimm-Kauffmann, 2004). C'est pourquoi nous pouvons dire que l'entrée en 1H est pour la plupart la première transition importante entre la famille et l'école.

Cette transition correspond à une période de transformations sur plusieurs plans, dont des changements importants au niveau social qui peuvent influencer chez l'enfant sa perception de soi, son bien-être et sa capacité à apprendre (Ruel, 2011). Bianka Zazzo (citée par Florin & Crammer, 2010) présente la première scolarisation comme une expérience difficile pour les élèves car ils vivent une double épreuve. D'une part la séparation avec les parents, avec un monde connu et rassurant et d'autre part l'entrée dans un système nouveau, collectif et normatif. Il faut accompagner et verbaliser cette séparation « rupture » pour établir la continuité entre la famille et le monde scolaire (Florin et Crammer, 2010). Cette idée rejoint la théorie de l'attachement de Bowlby, qui suppose qu'un enfant doit avoir un lien

² Dans la section n° 1.2.4, nous aborderons les dispositifs mis en place par les enseignants pour accompagner l'enfant dans l'entrée à l'école.

sécurisé pour aller explorer un nouvel environnement. Certains enfants en arrivant à l'école seront prêts à profiter de tout ce qu'elle peut leur apporter, alors que d'autres se sentiront délaissés (Cèbe, 2014). Bien que cette transition puisse constituer une épreuve de perte, du point de vue de l'éloignement parental, c'est surtout une transition qui ouvre la porte à de la nouveauté. Dans cette période, les enfants deviennent des élèves et découvrent un nouveau monde à appréhender, parfois bien différent du milieu familial connu. L'enfant doit apprendre ce que Perrenoud (1994) appelle son « métier d'élève » et développer des capacités sociales qui seront essentielles pour sa vie future. Être confronté, à la découverte d'un nouveau milieu, d'autres personnes et de différentes règles marquent une étape clé dans la construction de l'enfant-élève.

Dans l'institution scolaire, les agissements ne sont pas nécessairement les mêmes que ceux que l'enfant a pu vivre au sein de sa famille. Il doit pour cela comprendre ce qui est attendu par l'école. De son côté l'école doit être consciente de l'hétérogénéité des élèves et des familles qu'elle va rencontrer. Le contexte familial, sa culture, ses repères socioculturels, sont une partie intégrante de l'apprentissage que l'élève a pu faire avant de venir à l'école. En effet, les parents ne transmettent pas tous les mêmes valeurs éducatives à leur enfant. Le vécu scolaire des parents joue un rôle fondamental sur l'importance qu'ils donneront à l'école. Si les parents étant élèves ont eu une scolarité difficile ou de mauvais rapports avec les enseignants, il se pourrait qu'ils aient intériorisé des représentations négatives de l'école et qu'ils les reporteront inconsciemment ou sciemment sur leur enfant. La stimulation quotidienne à la maison à travers diverses activités, sont des aspects clés des facteurs familiaux ayant des effets importants sur l'adaptation des enfants dès le premier jour d'école. Il y a une évidente corrélation entre la qualité des relations parents-enfants et la réussite scolaire précoce. L'ensemble de ces facteurs a une influence considérable sur l'apprentissage, la manière de voir l'école et sur la facilité à appréhender le métier d'élève.

Comme nous avons pu le constater, la première rentrée scolaire est un moment fort, tant pour l'enfant, que pour les parents et l'enseignant. Il y a de nombreux paramètres qui peuvent influencer la qualité de cette transition famille-école et ainsi la réussite de l'élève. L'enseignant doit bien réfléchir aux conditions d'accueil ainsi qu'aux stratégies à mettre en place, afin que chaque enfant et famille trouve sa place. Curchod et Chessex (2012), précisent qu'il y a trois axes qui ont de l'influence dans le vécu de la première rentrée scolaire : « l'enfant et son milieu familial ; l'enfant et le milieu scolaire ; les interactions entre l'école et la famille » (p.16). C'est pourquoi, dans la section suivante nous allons nous intéresser aux différents milieux gravitant autour de l'enfant et comment ils peuvent être facteurs d'une transition de qualité.

1.2.3.2 Une transition de qualité

Nous avons vu à travers les écrits de Zittoun qu'il existe trois manières de faciliter la transition. Cependant la transition vers le monde scolaire met à la fois l'accent sur les caractéristiques personnelles de l'enfant et sur le caractère dynamique des relations vécues dans l'environnement de ce dernier. C'est pourquoi il est important de s'intéresser

également aux relations que l'enfant vit avec ses différents milieux de vie. Comme le montre le modèle écologique et dynamique ci-dessous, l'entrée à l'école marque un changement (déséquilibre) dans les interactions que l'enfant vivra dans son quotidien.

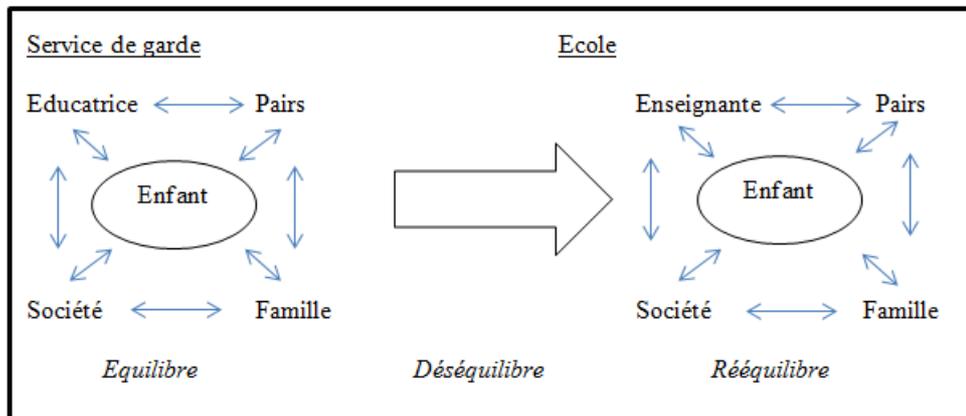


Figure 3 : le modèle écologique et dynamique de la transition (Rimm-Kaufman et Pianta, 2000)

En effet lorsque l'enfant entre dans le système scolaire, il découvre un nouveau milieu, il tisse de nouveaux liens. Ce changement est en relation avec ce que Zittoun appelle des ruptures. Pour surmonter ces ruptures, l'enfant développe des relations avec les différents acteurs. Celles-ci auront une influence sur la façon dont l'enfant va s'ajuster à l'école et trouver ainsi un nouvel équilibre.

Dans la perspective écologique, les caractéristiques liées aux enfants, à la famille, à l'école, aux pairs et à la communauté sont interreliées et interdépendantes les unes aux autres, non seulement à un moment donné, mais tout au long de la période de transition (Rimm-Kaufman & Pianta, 2000). Chacun de ces éléments subit des influences auxquelles il doit s'adapter à l'interne et en tenant compte des autres sphères du modèle. Cette première transition scolaire est un moment durant lequel l'enfant, la famille, l'école ont, malgré leurs différences, un même but commun : celui de s'ajuster les uns aux autres pour favoriser la réussite de l'enfant (Ramey & Ramey, 1999). Ceci permettra d'obtenir une transition de qualité qui aura des répercussions sur le développement de l'enfant (Pianta & Kraft-Sayre, 2003), et sur la continuité éducative entre ses différents milieux de vie. Des ponts doivent être créés entre les différents milieux de vie de l'enfant, avant et après sa première rentrée scolaire, ainsi que les interactions et relations générées qui faciliteront le développement de l'enfant.

Une transition de qualité est également le fruit d'une bonne collaboration entre les familles et l'école. Pour Perrenoud (1998, cité dans Asdih, 2012), cette collaboration doit être initiée dès le début de la scolarité au moment où les enseignants et les parents réunissent leurs efforts pour atteindre un même objectif : la réussite des enfants.

La collaboration école-famille a pour but de rapprocher les cultures familiales et scolaires et de tisser le lien éducatif dont l'enfant a besoin (Madiot, 2010). Cependant, elle se révèle difficile car les deux agents ne se basent pas sur les mêmes logiques. L'école, dans un but de transmission, aimerait que les familles poursuivent le travail effectué en

classe. Les familles attendent de l'école qu'elle apporte des contenus, des règles et des perspectives professionnelles (Adish, 2012). Les deux entités ont des divergences, c'est pourquoi il est important de mettre en place un partenariat basé sur une bonne communication, car il en va de la qualité de la transition.

En somme, une transition de qualité appelle les acteurs à construire des pratiques collaboratives qui créent notamment des relations positives entre les différents milieux de l'enfant, avant sa rentrée à la maternelle (Pianta & Kraft-Sayre, 2003).

Comme nous avons pu le voir, la famille, tout comme l'enseignant, a une place importante dans ce processus de transition. Pour notre travail, nous avons décidé de nous intéresser plus spécifiquement au rôle des enseignants, c'est pourquoi dans la section suivante nous allons aborder de plus près ce que ces derniers entreprennent dans les classes dès le premier jour d'école.

1.2.4 Les dispositifs d'accompagnement

Nous avons vu notamment à travers Zittoun qu'il existe différentes ressources facilitatrices, dont des dispositifs d'accompagnement³ pour permettre une transition de qualité. Le modèle écologique dynamique nous a également permis de prendre en considération l'ensemble des milieux qui entourent l'enfant. A présent, nous nous intéresserons à des dispositifs d'accompagnement en lien avec les pratiques scolaires des enseignants. Nous allons notamment nous focaliser à la notion d'accueil, ainsi qu'aux rituels en lien avec la socialisation scolaire. L'importance d'un climat de classe agréable et d'une relation rassurante que l'enseignant établit avec l'élève seront également abordés dans ce chapitre. Chacune de ces pratiques, ressources, permet d'accompagner la transition de l'enfant lors de l'entrée scolaire en 1H.

1.2.4.1 L'accueil

Lors de la rentrée scolaire, l'une des principales préoccupations des enseignants est la première rencontre avec les élèves ainsi que le meilleur moyen de les accueillir. Le premier contact qu'établit l'enseignant avec l'enfant donne une impression qui risque d'influencer la qualité de la relation future ainsi que sa posture face à l'école. Staquet (2002), affirme que c'est « le début, l'introduction, l'instant privilégié pendant lequel tout va se mettre en place : les relations, les rapports de force et de respect. » (p.12). C'est la raison pour laquelle il ne faut pas négliger ce moment et préparer, organiser au mieux le moment de l'accueil pour le rendre positif. D'autant plus, lors de la première rentrée scolaire,

³ Zittoun (2012) propose trois manières de faciliter la transition, dont l'une est la mise en place de dispositifs d'accompagnement. Dans ce travail, nous avons choisi d'emprunter ce terme tel un synonyme de « pratiques scolaires » que l'enseignant peut mettre en place pour favoriser la transition.

car l'enfant vit un changement fondamental. L'enseignant veille à ce que l'accueil soit le meilleur possible afin d'accompagner avec douceur cette transition.

Staquet (2002) affirme qu'accueillir les élèves est indispensable. Cependant, il faut savoir pour quelles raisons nous les accueillons afin de préparer au mieux sa démarche d'accueil. Celle-ci s'organise autour de quatre objectifs principaux qui concernent l'élève et que nous cite l'auteur :

1. *Faire rapidement connaissance de tout le monde et de l'établissement*

Pour l'enfant, tout est nouveau, notamment les personnes et les lieux. C'est pourquoi, il est important de se connaître, de découvrir ses camarades afin de créer des premières affinités. Mais aussi de se familiariser avec les lieux.

2. *Exister positivement et être reconnu par les autres condisciples*

Chaque enfant doit pouvoir trouver sa place et exister en fonction de sa personnalité, ses qualités et ses émotions. Les enfants doivent se sentir respectés pour pouvoir bâtir leur identité dans le groupe classe.

3. *Remplacer le stress du changement par le plaisir d'être accueilli*

Nous avons vu que l'entrée à l'école est une transition importante comportant une rupture pouvant être vécue de manière différente par les enfants. Il est essentiel de débiter par un moment agréable faisant ainsi baisser la tension que l'enfant peut éprouver.

4. *Aborder l'école avec plaisir grâce au rituel d'accueil*

Les rituels du matin sont très présents à l'école infantile. Le matin les élèves arrivent, se changent aux vestiaires et vont directement s'installer au coin de regroupement pour se dire bonjour et commencer la journée. Ce moment permet entre autres aux enfants de séparer le milieu de la famille avec celui de l'école.

Ces éléments nous amènent au chapitre des rituels scolaires. Quelles sont les fonctions des rituels ? Quels rituels sont utiles pour faciliter la transition lors de l'entrée en 1H ?

1.2.4.2 Les rituels scolaires

Le terme de rituel scolaire est quotidiennement utilisé pour désigner l'aspect répétitif des activités. Cette vision large des rituels englobe des activités très diverses telles que : le regroupement du matin, le calendrier, les anniversaires, les moments de lecture ou de comptine et le moment de se saluer en fin de journée. Cependant il est erroné de qualifier de rituel toute activité répétée, les rituels scolaires recouvrent une réalité bien plus complexe. Il existe de nombreuses définitions pour les rituels scolaires qui varient en fonction des auteurs. En effet, d'après Amigues et Zerbato-Poudou (2007), les rituels scolaires sont « des cadres de fonctionnement collectifs qui se répètent dans le but de produire des effets psychiques durables chez les individus soumis à un ordre didactique » (p.116). L'importance du déroulement collectif c'est-à-dire avec l'ensemble de la classe, ainsi que la ligne qui sépare un avant et un après

sont mis en avant dans cette définition. Dumas (2009) définit les rituels scolaires comme « un mode d'organisation régulier lié à une intention de l'ordre de l'éducation, de l'apprentissage ou de l'enseignement en milieu scolaire et qui est d'ordre collectif » (p.7). S'ajoute ici, la visée éducative des rituels. Selon Briquet-Duhazé et Quibel-Périnelle (2006) « les rituels scolaires désignent les règles, les habitudes qui organisent la vie de la classe. Ils sont répétés quotidiennement avec un objectif général qui est celui de la conquête de l'autonomie. » (p.12). A travers cette définition, nous pouvons constater que les rituels ont un but précis, celui de préparer l'élève à son métier d'élève et ce en l'amenant petit à petit à être autonome. Pour parler de rituel, Gioux (2009) propose le terme de « situations ritualisées ». L'auteure soutient que ces pratiques « ont pour objectif d'obtenir un effet de modélisation de conduites, dans une visée de transmission « culturelle », de développement d'une appartenance à un groupe (devenir membre) ». L'auteure ajoute également que les rituels ont un côté rassurant « ont pour objectif la mise en sécurité affective et physique » (p. 87).

Comme nous avons pu le constater à travers les définitions de ces auteurs, il existe plusieurs facettes des rituels. De ces différents aspects, nous pouvons tenter de définir les rituels par : un mode d'organisation répétitif, un moment de partage dans un lieu sûr, qui se fait avec l'entier du groupe-classe dans le but de construire des savoirs, d'apprendre les règles de la vie et permettant aux élèves de devenir autonome.

Pour compléter notre définition, nous allons à présent voir de plus près leurs fonctions en se référant à l'ouvrage de Dumas (2009) qui cite les cinq fonctions principales d'un rituel scolaire :

1. *Fonction de passage*

Les rituels peuvent représenter un moment d'introduction ou de rupture. Ils sont fréquents en début de journée, comme l'accueil du matin qui permet de démarrer la journée scolaire et représente un moment de rupture avec le milieu familial. D'où l'importance du rituel d'accueil pour accompagner la transition famille-école, notamment le premier jour d'école. Ce temps d'accueil permet de vivre en sécurité l'éloignement familial et favorise les moments d'interactions et de langages entre les enfants et les adultes.

2. *Fonction d'autonomie*

Lorsque le rituel est bien engagé, le groupe-classe peut fonctionner seul. Les élèves savent ce qu'ils ont à faire, comment le faire et quand. Cette autonomie s'acquiert grâce à la répétition des actions et des activités.

3. *Fonction contractuelle*

L'action collective induit des règles de conduite : savoir écouter, formuler, respecter l'autre. Il faut passer un contrat pour continuer à travailler et pour définir des places et des rôles précis. Ces dernières peuvent changer et évoluer dans le temps, mais il est important de les instaurer pour connaître sa place au sein de la communauté.

4. *Fonction liée aux apprentissages fondamentaux*

Les rituels sont des moments où les élèves construisent des savoirs. L'enseignant décide quel objet de savoir va évoluer à quel moment il va falloir accorder plus d'importance à tel ou tel autre apprentissage. Les élèves apprennent également leur métier d'élève.

5. *Fonction de socialisation*

Pendant les moments de rituels, les enfants font partie d'un groupe et tout le monde doit faire la même chose, pendant un temps donné. Ce qui permet de renforcer le sentiment d'appartenance.

Ces différentes fonctions, montrent que les rituels scolaires sont un réel dispositif d'accompagnement permettant de favoriser la transition. Le mécanisme de répétition permet à l'élève d'intégrer le changement en retrouvant à chaque répétition un début de cadre sécurisant. Ces repères permettront à l'élève de construire de nouveaux savoirs. Un autre aspect positif de ces rituels est la possibilité qu'a l'enfant de se repérer dans le temps et dans l'espace. De manière générale les rituels donnent l'opportunité à l'enfant de vivre la transition du monde de la famille à l'école de manière rassurante et ce en se repérant et en trouvant sa place dans un nouvel environnement.

Dans ce nouvel environnement, l'enfant découvre de nouveaux individus, nous pouvons ainsi faire le lien avec le point suivant qui est celui de la socialisation scolaire.

1.2.4.3 La socialisation scolaire

La première socialisation de l'enfant, dite primaire, se construit au sein de la famille. En effet, les relations que les enfants ont avec leurs parents jouent un rôle déterminant dans le développement de leur habilité sociale puisque la qualité du lien d'attachement parent et enfant constitue la base de tous les apprentissages. Contrairement à la socialisation primaire, la socialisation scolaire s'opère dans un deuxième temps. Une fois que l'enfant a déjà tissé des liens avec son entourage proche, il élargit progressivement le réseau au-delà de ses parents vers des amis, la crèche, puis enfin l'école.

En débutant l'école enfantine, il découvre un nouveau milieu, de nouvelles personnes et de nouvelles règles de vie. La socialisation dans le contexte scolaire est un élément essentiel et fait partie intégrante du processus de transition. En effet le PER souligne que « les deux premières années du cycle sont le lieu de transition privilégié entre la famille et l'école » (CIIP, 2010, p. 24). Il définit également cette notion de socialisation : « apprendre à vivre et interagir avec des pairs, apprendre à accepter une autorité tierce, apprendre à accepter et à suivre des règles de vie, de fonctionnement » (p. 24).

L'enfant va découvrir et trouver sa place, ses repères. Le plus important n'est pas uniquement la découverte, mais bien la compréhension des fonctions. L'objectif premier est de permettre à l'enfant de devenir élève et donc d'entrer dans

les apprentissages scolaires (Bolsterli & Maulini, 2007). La première scolarisation a donc pour mission de faire assimiler à l'enfant les différentes règles de l'école, afin qu'il acquière une identité d'élève pour ainsi entrer dans les apprentissages scolaires (Passerieux, citée par Bolsterli & Maulini, 2007, p. 100). Pour cela il va, pendant la scolarité, acquérir un certain nombre de compétences sociales notamment à travers les multiples échanges avec les autres enfants. La collectivité devient une source de richesse. La socialisation d'un enfant avec l'autre peut se faire très tôt à travers l'intermédiaire du jeu. Grâce à celui-ci, l'enfant va apprendre à maîtriser son langage, à coopérer, à découvrir les joies de l'amitié et à s'adapter aux règles du groupe.

En début d'année, les élèves ne forment pas encore un groupe, mais un ensemble d'enfants du même âge qui ne se connaissent pas ou peu, à qui l'on a attribué une classe et un enseignant. Par conséquent, il est nécessaire que l'enseignant prenne le temps suffisant pour permettre aux individus de s'installer et de se rencontrer. Les élèves doivent apprendre à partager l'espace et l'attention de l'adulte de référence. Pour certains la socialisation sera plus rapide que d'autres, néanmoins elle s'enseigne et s'apprend comme tout autre chose.

Petit à petit les élèves apprendront à vivre ensemble. Cela nécessite bien évidemment un bon climat de classe dans l'importance sera souligné dans la section suivante.

1.2.4.5 Le climat de classe

D'après le Larousse, le climat est « l'ensemble des conditions de vie, des circonstances qui agissent sur quelqu'un ; milieu, ambiance, contexte : Le climat politique, social. » (Larousse en ligne, 2021). Jacqueline Caron (1994), quant à elle, souligne que le climat de classe serait équivalent à « l'ensemble de phénomènes (relations, conflits, discipline, motivation) qui caractérisent l'atmosphère et qui donnent le goût d'enseigner et d'apprendre » (p.100). A travers cette définition, nous pouvons constater que cette notion a un impact autant sur les élèves que sur l'enseignant. Cohen, McCabe, Michelli et Pickeral (2009), ont relevé que

le climat scolaire renvoie à la qualité et au style de vie à l'école. Le climat scolaire repose sur les modèles qu'ont les personnes de leur expérience de vie à l'école. Il reflète les normes, les buts, les valeurs, les relations interpersonnelles, les pratiques d'enseignement, d'apprentissage, de management et la structure organisationnelle inclus dans la vie de l'école. (p.13)

De façon plus précise, ces auteurs suggèrent que le climat scolaire se compose de cinq éléments essentiels :

1. Les relations

La qualité des relations interpersonnelles se détermine notamment à travers des relations positives, le respect de la diversité, l'entraide et la collaboration. L'enseignant doit veiller à ce que les relations qui se développent au sein du groupe classe soient positives. Ceci est d'autant plus important au début de scolarité, car l'enfant vit une la transition dans un milieu encore inconnu. Il est nécessaire que l'élève puisse interagir de manière agréable

avec le reste des camarades ainsi qu'avec le nouvel adulte de référence. Ainsi il pourra vivre son processus de remaniement identitaire comme défini précédemment par Zittoun.

2. *L'enseignement et l'apprentissage*

La qualité de l'enseignement, les pédagogies prônées, la manière de valoriser et aider les élèves ont une incidence également sur la qualité de l'apprentissage. Si la manière d'enseigner est motivante, si l'enseignant souligne les réussites des élèves, ceux-ci développeront une bonne estime d'eux-mêmes. Lors de la transition vécue famille-école, les enfants découvrent de nouvelles situations d'apprentissage. Ils seront obligatoirement confrontés à la nouveauté, mais si celle-ci peut se faire en douceur et avec bienveillance.

3. *La sécurité*

La classe doit être un lieu qui transmet aux élèves un sentiment de sécurité. Pour cela l'enseignant crée une relation de confiance et d'écoute réciproque entre les élèves et lui-même. La vigilance de l'enseignant doit se focaliser sur les questions de respect et de tolérance entre les membres du groupe classe. En effet, Staquet (2002), souligne l'importance d'obtenir un climat basé sur le respect de l'autre afin que l'environnement soit favorable à l'envie et au plaisir d'apprendre.

4. *L'environnement physique*

La qualité de cet élément dépend du choix du matériel et du mobilier ainsi que de l'organisation et de la propreté des espaces. L'ensemble du lieu doit être préparé et organisé de façon telle que l'enfant soit motivé à s'approprier l'espace classe.

5. *Le sentiment d'appartenance*

La qualité du sentiment d'appartenance est directement liée à la communauté scolaire qui se crée dès le premier jour d'école. Pour cela, l'enseignant doit proposer des activités de groupes qui favorisent la cohésion. En amenant les élèves à travailler en groupe, il les pousse à faire l'expérience de la sociabilisation et à développer ainsi l'empathie et la coopération.

Au début de la scolarité, les élèves peuvent se sentir seuls. Cependant, il est important que les élèves se reconnaissent comme faisant partie d'un groupe et d'exister à part entière au sein de celui-ci. Ceci les aidera à mieux vivre cette phase.

Après avoir vu ces différentes définitions et théories, nous constatons que la notion de « climat » repose sur une expérience subjective de la vie scolaire prenant en compte non pas l'élève seul mais l'établissement ainsi que les valeurs véhiculées par l'enseignant. Ce dernier, doit réussir à créer un bon climat de classe afin de veiller au bien-être de l'enfant. Il doit se rendre disponible, être à l'écoute et faire preuve d'empathie. L'enfant qui baigne dans un climat de confiance, de sécurité et de tolérance se sentira à l'aise pour partager ses difficultés et ses interrogations. Curchod et Chessex (2012) soulignent également la nécessité de mettre en place un dispositif permettant à chacun de se développer librement et de se sentir à l'aise dans son nouvel environnement dès l'entrée en maternelle. Si l'enfant ne reçoit pas l'appui dont il a besoin de son enseignant, il risque de se construire une image négative de l'école.

Nous pouvons déduire que l'enseignant a une influence fondamentale sur la qualité du climat de classe et également sur la manière de favoriser une transition positive. C'est pourquoi nous allons à présent développer plus spécifiquement cette notion de « relation enseignant-élève ».

1.2.4.4 La relation enseignant-élève

À l'école primaire, les élèves et enseignants passent la majorité de leur temps ensemble dans une salle de classe. Il est pour cela important que ces deux acteurs, apprennent tout au long de l'année, à vivre ensemble et à développer un lien sûr et solide. « Réussir son enseignement c'est réussir la relation maître-élève car cette relation est omniprésente. Pour y parvenir, il faut y mettre des réflexions, des observations, des efforts, des interventions et du temps » (Langevin, 1996, p. 10). Cette relation se construit dès le premier jour d'école, et elle a une incidence importante dans cette transition. Au début de la scolarité, l'enfant vit une situation de rupture, il découvre un nouveau monde et un nouvel adulte de référence. L'enseignant sera une nouvelle figure d'autorité et le maître d'un nouveau milieu éducatif. Pour que cette transition se déroule bien, l'enseignant doit faire le nécessaire afin de créer un cadre sécurisant et construire un rapport de confiance avec les élèves. La relation enseignant - élève exerce une influence importante sur les enfants. Quand cette relation est de qualité, elle a des effets positifs sur la réussite des élèves. Cependant cette interaction n'est pas toujours aisée, car elle dépend de divers facteurs tels que le développement de l'enfant et son mode d'attachement personnel.

L'enfant qui se rend à l'école, amène avec lui des attentes, des comportements, qui se sont notamment développés au sein de son contexte familial. Avant l'entrée à l'école, c'est l'environnement familial et notamment les soins parentaux qui ont une influence importante sur le développement de l'enfant. Winnicott (1969) avance que la famille doit être sécurisante et assurer une fonction contenante afin que l'enfant se sente en sécurité et ne craigne pas pour son intégrité physique. Pour se développer, l'enfant a besoin de continuité marquée par les répétitions relationnelles et expérimentales dans son environnement. Bien que ces éléments soient développés au sein de la famille, l'enseignant jouera également un rôle dans l'accompagnement du développement de l'enfant.

La relation pédagogique est conceptualisée comme une extension de la relation d'attachement avec les figures parentales. En effet, au moment où l'enfant quitte le milieu familial, l'enseignant devient l'un des adultes le plus significatif dans la vie de l'enfant. Nous savons que la figure d'attachement contribue à le rassurer quand il se sent fragile et en détresse. La personne qui va jouer ce rôle est premièrement sa mère (son père), puis par la suite l'enseignant. Pour expliquer cette thématique, nous allons faire une courte parenthèse sur la théorie de l'attachement établie par John Bowlby. Selon ce dernier, la théorie de l'attachement a pour but de définir ce qui dans les interactions concrètes du parent avec son enfant influençait la trajectoire développementale de ce dernier. Concrètement, la théorie suppose que pour que l'enfant vive un développement social et émotionnel « normal », il doit être capable d'établir un lien d'attachement avec son principal donneur de soins, c'est-à-dire généralement la mère.

La qualité du rapport d'attachement entre l'enfant et sa mère a également été étudié par Ainsworth (1978) et a permis de déterminer quatre catégories d'individu : groupe A: attachement insécure évitant; groupe B: attachement sécure; groupe C : attachement insécure ambivalent/résistant. Ceci est un autre aspect auquel l'enseignant est confronté. En effet au sein d'une classe il peut y avoir de nombreux profils d'enfants. L'enseignant est une figure d'attachement secondaire pour l'enfant. Il doit pouvoir identifier si un élève est en difficultés ou dans un profil *insécure-évitant*. La responsabilité en tant que figure auxiliaire dans l'équilibre psycho-affectif de l'enfant fait que l'enseignant doit être sensible aux besoins de l'enfant et à ses signaux émotionnels lorsqu'il a besoin d'être rassuré (Barbey-Mintz, 2015). En effet, le « caregiving » représente la capacité à donner des soins, à s'occuper d'un plus jeune que soi que ce soit au niveau physique ou affectif. Les représentations mentales de l'enseignant influencent son « caregiving » et donc sa capacité à lire les signaux de l'enfant, à lui apporter du réconfort. Le lien d'attachement vécu étant enfant a un lien sur la personne que l'on devient par la suite, donc le lien d'attachement que l'enseignant a vécu influencera la manière dont il va construire la relation avec ses élèves.

Finalement, la relation élève-enseignant est complexe à construire, car elle dépend de nombreuses influences. Elle est souvent caractérisée par un processus interactif et évolutif en fonction du temps et des situations. En effet, lors de la première rentrée scolaire, chaque élève réagit autrement à la séparation avec ses parents et à la transition qu'il vit. Plus le nouvel élève sentira son enseignant disponible pour lui, plus il se sentira en sécurité pour vivre son processus de transition. Pour cela, l'enseignant est un guide qui accompagne les élèves en adoptant une attitude bienveillante dès le premier jour d'école et ce tout au long de sa scolarité. La relation pédagogique doit être pour l'enfant une source de confiance, de sécurité, de protection et de réconfort.

1.2.5 Problématisation

Suite aux différentes recherches que nous avons effectuées, nous avons pu constater que l'entrée à l'école est une importante transition pour l'enfant. Elle aura une importance décisive dans sa vie future, notamment dans son parcours scolaire. Malgré nos recherches, aucune étude ne semble s'être intéressée spécifiquement à la transition en 1H. C'est la raison pour laquelle nous avons choisi d'étudier et de comprendre ce processus, à travers les yeux de l'enseignant. Pour cela nous prenons en considération les relations avec le milieu familial et celles entretenues avec l'enfant lui-même. En effet, le modèle écologique et dynamique de la transition de Rimm-Kaufman et Pianta, nous a montré qu'une transition de qualité dépend des relations entretenues avec plusieurs milieux : celui de la famille, de l'école, des pairs et de la société. Il est primordial que l'élève entretienne des relations positives et sécurisés dans les différents milieux, afin qu'il puisse s'épanouir.

Nous avons vu à travers nos lectures que Zittoun propose trois manières de faciliter la transition. Pour notre travail nous allons nous appuyer spécifiquement sur le troisième élément qui est la mise en place de dispositifs d'accompagnement. Nous allons ainsi nous intéresser aux dispositifs, pratiques, ressources que l'enseignant met en

place pour permettre à ses élèves de vivre au mieux cette transition. A travers les lectures faites, nous avons pu avoir une vision plus approfondie de certaines pratiques pouvant potentiellement favoriser la transition. Notamment, les rituels scolaires qui se révèlent être des outils indispensables pour favoriser une bonne transition scolaire. De plus ceux-ci ont plusieurs fonctions, dont celle de socialisation, d'autant qu'au sein de l'école, l'enfant va apprendre à vivre avec ses pairs. C'est pourquoi, l'enseignant veille à créer un climat de classe serein et sécurisé pour veiller à l'épanouissement de l'enfant. Nous avons pu remarquer que l'enseignant devient un adulte significatif et il se doit d'instaurer une relation basée sur la confiance avec chacun de ces élèves. Pour ceci il doit se rendre disponible et faire preuve d'empathie.

Les interactions entre l'école et la famille ont également une influence dans le vécu de cette transition. Rimm-Kauffman et Pianta nous ont, à travers leur modèle écologique et dynamique, fait comprendre l'importance d'un certain équilibre entre ces deux milieux afin que l'élève se sente bien. Pour Perrenoud (1998, cité dans Asdih, 2012), cette collaboration doit être initiée dès le début de la scolarité au moment où les enseignants et les parents réunissent leurs efforts pour atteindre un même objectif : la réussite des enfants. La collaboration entre ces deux entités a pour but d'éviter certains flous, et de rapprocher les deux cultures dans le but de tisser un lien éducatif positif.

A la suite de ces investigations de la littérature, un certain nombre de questionnements ont émergé. Notamment en lien avec la signification de l'entrée à l'école pour l'enseignant. Est-ce que ce moment peut être défini comme une transition ? Est-il vécu de la même manière par tous les élèves ? Quels sont les acteurs permettant de faciliter ce passage ? Cette dernière question nous permet de voir si les enseignants perçoivent la famille comme un acteur important avec qui collaborer. Il serait pour cela intéressant de savoir quels sont les échanges qu'ils effectuent avec les parents. Est-ce qu'ils les rencontrent avant le jour J ?

D'autres questions ont également émergé concernant la préparation de l'enseignante pour faire face à ce moment crucial : Quels sont les dispositifs les plus efficaces et appropriés que l'enseignant peut mettre en place ? Comment l'enseignant accueille-t-il les enfants ? Quels sont les objectifs des premiers jours ? Quelles activités organise-t-il pour que les élèves se familiarisent avec le monde de l'école et socialisent avec les autres camarades ?

Ces questionnements ont permis de guider notre pensée afin d'essayer de décrire et comprendre la manière dont la transition en 1H se déroule. Pour cela nous allons comprendre ce que représente l'entrée à l'école pour l'enseignant et comment il peut à travers ses pratiques, favoriser le bon déroulement de celle-ci. A cette fin, nous allons interviewer les enseignants sur leur manière de voir l'entrée en 1H et sur leur manière de préparer la transition famille-école. Pour cela nous allons construire notre guide d'entretien en nous intéressant à trois périodes distinctes : avant la rentrée scolaire, le jour de la rentrée scolaire ainsi que la première semaine. Chacune de ces périodes est importante pour l'organisation et gestion de cette première rentrée scolaire. En nous intéressant à ces différentes périodes nous pouvons comprendre de manière globale la préparation faite par les enseignants pour gérer cette transition.

Nous allons également nous intéresser à différents axes. Le premier s'intéresse plutôt à tout ce qui est de l'organisation, il s'intéresse aux objectifs, activités et modalités de mises en place ainsi que le rôle de l'enseignant. Il est en lien avec l'aspect d'apprentissage, d'accueil et de socialisation. Le deuxième axe concerne les relations et échanges avec les familles. Enfin, le dernier point s'intéresse à l'élève et à la manière de vivre la transition. Quel est son ressenti, comment se développe la relation avec l'enseignant et avec le groupe classe.

1.3 Question de recherche et objectifs de recherche

1.3.1 Identification de la question de recherche

Après avoir effectué différentes lectures et posé le cadre théorique, je peux à présent exposer ma question de recherche qui est la suivante :

« Comment faciliter la transition entre la famille et l'école lors de l'entrée à l'école en 1H ? »

1.3.2 Objectif de recherche

Mon objectif de recherche est de décrire et comprendre la manière dont la transition en 1H se déroule. De cet objectif principal découlent trois sous-objectifs :

- Décrire et comprendre ce que représente l'entrée en 1H pour l'enseignant et comprendre si celle-ci est considérée comme une transition
- Décrire et comprendre ce que l'enseignant met en place pour faciliter la transition famille-école (relation enseignant-parents et enseignant-élève)
- Décrire et comprendre ce que l'enseignant met en place pour faciliter la transition en classe (organisation, objectifs, activités et pratiques)

Chapitre 2. Méthodologie

Ce chapitre présente la démarche de recherche ainsi que ces principes méthodologiques. Premièrement, nous allons décrire les fondements méthodologiques sur lesquels repose la recherche. Dans un deuxième temps, nous présenterons la nature du corpus, à savoir les moyens de collecte de données utilisés ainsi que la population questionnée. Finalement, nous indiquerons la manière dont nous avons traité et analysé les données.

2.1 *Fondements méthodologiques*

2.1.1 Recherche qualitative

Dans le domaine de la recherche, il existe deux types distincts de recherche ; la recherche quantitative et la recherche qualitative.

Selon Fortin (2010), la recherche quantitative se caractérise par la mesure de variables et l'obtention de résultats numériques. Ce type de recherche porte la plupart du temps sur un échantillon de sujets relativement grand, ce qui donne généralement lieu à un traitement de données statistiques. Cette approche vise donc à quantifier et à mesurer des données pour permettre de créer des principes généralisables.

La recherche qualitative, quant à elle, a pour but de « découvrir, d'explorer et de décrire des phénomènes, et d'en comprendre le sens » (Fortin, 2010, p.27). Pour cela, il est essentiel de rencontrer et d'échanger avec les sujets de la recherche. Cette collecte de données se fait notamment à travers des entretiens ou des observations. L'avantage de cette approche, réside dans la richesse des données collectées lors de la rencontre avec le sujet dans son milieu naturel. La compréhension en profondeur du problème étudié est la clé de ce type de recherche.

Si d'une part la méthode quantitative nous permet d'avoir des résultats nombreux et concrets de manière relativement aisée, les résultats ne nous permettent souvent pas une compréhension subtile du sujet de recherche. La recherche qualitative quant à elle permet de creuser le problème, mais les résultats peuvent être biaisés selon l'interprétation du chercheur. Chacune de ces deux méthodes à ses avantages et ses inconvénients.

Pour choisir le type de recherche le mieux adapté, il est nécessaire d'avoir en tête l'objectif précis du travail. Dans notre cas, il s'agit de décrire et comprendre la manière dont la transition en 1H se déroule. Pour cela, nous souhaitons nous entretenir avec des enseignants, afin de découvrir et comprendre leurs pratiques et leurs motivations personnelles. Les entretiens lors d'une recherche qualitative, ont l'avantage de pouvoir établir un rapport qui permet de communiquer aisément et ainsi d'explorer au mieux le phénomène étudié. Compte tenu de nos objectifs, la récolte de données qualitatives s'avère être le meilleur choix.

2.1.2 Démarche descriptive et compréhensive

La recherche scientifique se compose de divers types de démarches. Marshall et Rossmann (1995) distinguent les cinq finalités suivantes :

1. *Exploratoire* : qui a pour but d'étudier de nouveaux phénomènes.
2. *Explicative* : dont l'objectif est d'expliquer les forces qui causent un phénomène.
3. *Descriptive et compréhensive* : vise la documentation et la compréhension d'un phénomène.
4. *Prédictive* : permet de prédire un certain nombre de comportements ou d'évènements.
5. *Ingénierie* : dont l'idée est de créer de nouveaux outils et de les tester.

En faisant référence aux finalités scientifiques présentés ci-dessus, notre recherche se situe dans une démarche descriptive et compréhensive. En questionnant les enseignants lors d'entretiens, nous tentons de comprendre leurs représentations et visions de la transition famille-école. Pour cela nous nous intéressons à leurs expériences ainsi qu'à leurs vécus. Notre objectif étant de décrire et comprendre la manière dont la transition en 1H se déroule, nous nous intéressons aux visions des enseignants, à leurs dispositifs d'accompagnements ainsi qu'aux pratiques mises en place pour faciliter cette transition.

2.1.3 Approche inductive et déductive

Pour mener une recherche, il existe deux approches ; l'inductive et la déductive.

Le processus d'analyse inductif consiste de partir des données et de générer des catégories (Karsenti & Savoie-Zajc, 2004). Selon Blais et Martineau (2006), le raisonnement inductif se caractérise par le passage du spécifique vers le général. Ils ajoutent également que différentes procédures sont identifiables dans une approche inductive. Elles utilisent « prioritairement la lecture détaillée de données brutes pour faire émerger des catégories à partir des interprétations du chercheur » (p. 3). Ce type de raisonnement, permet au chercheur d'analyser des données de comprendre un phénomène et d'aboutir ainsi à une théorie.

Le processus déductif consiste à partir des théories et aller chercher dans les données des réponses à ses questionnements. (Karsenti & Savoie-Zajc, 2004). Pour cela, le raisonnement déductif part d'une ou plusieurs hypothèses générales pour se diriger vers l'explication de ces dernières. Le but du chercheur est de tester et de juger l'authenticité d'une connaissance en comparant les données qu'il a obtenues avec les hypothèses de départ (Blais & Martineau, 2006).

Pour réaliser ce travail de recherche nous sommes dans un processus circulaire, les deux approches sont complémentaires et bénéfiques. En effet, lors de la construction de notre problématique, nous avons parcouru la littérature pour entrer dans le sujet, ce qui relève de l'approche déductive. A partir de ces lectures, nous nous sommes fixées des objectifs et nous avons construit un guide d'entretien avec des catégories d'analyse préétablies selon les sous-objectifs de recherche et cela nous situe toujours dans une approche déductive. Suite aux entretiens, nous avons effectué un travail de transcription et nous avons testé si les données collectées étaient cohérentes avec les théories

identifiées initialement. Puis, nous avons comparé et analysé les diverses réponses des enseignants à travers un raisonnement empirico-inductif qui nous a permis d'aboutir à une théorie.

2.2 Nature du corpus

2.2.1 Méthode de récolte des données

Afin de récolter les données nécessaires à la réalisation de ce travail, nous avons choisi comme outil, l'entretien de type semi-directif. Pour cela un guide d'entretien a été élaboré.

2.2.1.1 L'entretien semi-directif

L'entretien constitue l'outil de collecte de données le plus utilisé dans le cadre des travaux de recherche menés en sciences humaines et en sciences sociales. D'après Fortin (2010), l'entretien est perçu comme étant « le moyen privilégié pour tenter de comprendre l'autre » (p.282). En effet, il crée un lien direct entre le chercheur et les participants. Blanchet et Gotman (2007), expliquent également que l'entretien est une technique de récolte de données tout à fait adaptée lorsque l'on cherche à mettre en évidence le « raisonnement », le « point de vue » et les « représentations » des enquêtés (p. 35).

On distingue trois types d'entretien : l'entretien dirigé, l'entretien semi-dirigé et l'entretien libre. Le tableau ci-dessous emprunté à De Ketele et Roegiers (1996, p. 172), nous montre les caractéristiques de ces trois types d'entretien :

Tableau 1: caractéristiques des trois types d'entretiens (De Ketele et Roegiers, 1996, p. 172)

Entretien dirigé (ou directif)	Entretien semi-dirigé (ou semi-directif)	Entretien libre (ou non directif)
Discours non continu qui suit l'ordre des questions posées	Discours par thèmes dont l'ordre peut être plus ou moins bien déterminé selon la réactivité de l'interviewé	Discours continu
Questions préparées à l'avance et posées dans un ordre bien précis	Quelques points de repère (passages obligés) pour l'interviewer	Aucune question préparée à l'avance
Information partielle et réduite	Information de bonne qualité, orientée vers le but poursuivi	Information de très bonne qualité, mais pas nécessairement pertinente
Information recueillie rapidement ou très rapidement	Information recueillie dans un laps de temps raisonnable	Durée de recueil d'informations non prévisible
Inférence assez faible	Inférence modérée	Inférence exclusivement fonction du mode de recueil

L'entretien directif est un discours basé sur une structure définie et qui respecte une certaine rigueur. En effet, le chercheur pose une série de questions précises qui suivent un ordre chronologique. *L'entretien semi-directif* est quant à lui dirigé selon une liste de thématiques à aborder à partir desquels les questions sont formulées. Ce type d'entretien permet autant au participant qu'au chercheur d'être plus libre et de rebondir sur les sujets. Finalement, *l'entretien libre* ne comporte pas spécialement de question ni de structure. Le chercheur soumet un thème et la personne interviewée s'exprime librement. La principale différence parmi ces trois types d'entretien se situe au niveau de la directivité de l'intervieweur et de la liberté de l'interviewé. De Ketele et Roegiers (1996) soulignent que l'entretien semi-directif est caractérisé par un discours dirigé sur un certains nombres de thématiques dont l'ordre est à la base déterminé par un guide, mais peut varier selon le discours de l'interviewé. Il est pour cela important d'avoir quelques points de repère, ainsi que d'orienter un maximum la discussion vers le but poursuivi, soit la question et les objectifs de recherche.

Le choix de la technique de l'entretien est donc bien déterminé en fonction du but et des objectifs poursuivis et du type de recherche dans lequel elle s'inscrit. Dans le cas de notre travail, nous avons décidé d'effectuer des entretiens semi-directifs car ils constituaient la méthode de récolte la plus pertinente et adaptée à notre recherche. Notre intention est celle d'effectuer un entretien structuré où il existe un fil conducteur avec des thèmes et des questions prévues dans les grandes lignes. Nous souhaitons également avoir un échange assez libre dans le but de rendre l'entretien plus intéressant et laisser la possibilité aux enseignants d'argumenter leur propos et d'apporter ainsi de la richesse à l'entretien. Un autre aspect de l'entretien semi-directif qui nous plait est d'en créer un moment privilégié d'écoute et de partage. Pour mener ce type d'entretien, le chercheur doit adopter une posture d'écoute attentive en restant neutre et faire preuve de rigueur et d'éthique ce qui n'est pas toujours évident. Le chercheur ayant établi une relation de confiance avec son informateur, va recueillir un récit en s'appuyant sur un guide préalablement construit. Quant à la manière d'organiser et de gérer l'entretien il est nécessaire tout d'abord de présenter en quelques mots l'essentiel de la recherche. Le chercheur entre ensuite dans l'entretien proprement dit en posant des questions et si besoin, en intervenant par des relances. Chacun de ces entretiens semi-directifs est systématiquement enregistré. Cependant, la prise de notes est également utile pour faciliter la mémorisation des points les plus importants d'une part et de l'autre pour montrer l'intérêt porté à la personne interviewée.

2.2.1.2 Le guide d'entretien

La construction d'un guide d'entretien se révèle être nécessaire dans un entretien semi-dirigé. Selon Combessie (2007), le guide d'entretien est un mémento, un pense-bête des thèmes qui seront abordés lors de l'interview et regroupe les questions qui seront posées ainsi que les relances possibles. Il est rédigé avant l'entretien et comporte la liste des thèmes qui doivent être abordés. La structure du guide d'entretien se base sur les concepts décrits dans la problématique et doit être en accord avec la question et les objectifs de recherche.

Afin de mener à bien ces entretiens, notre guide d'entretien (annexe 1) a été élaboré sous forme de tableau et est séparé en quatre parties : transition, avant l'entrée à l'école, jour de l'entrée à l'école, semaine de l'entrée à l'école. Le choix de ces parties s'est fait, car la transition est un processus long et qui se prépare à différents moments et de différentes manières. Pour chacune de ces parties, nous faisons référence aux diverses thématiques en lien avec le rôle de l'enseignant et à ses méthodes d'enseignement, mais également aux parents et aux élèves. A partir de ces trois sous-thèmes, nous avons établies plusieurs questions qui nous permettent de transcrire l'opinion des enseignants ainsi que leur vécu et leurs expériences. A présent nous allons décrire un peu plus les visées de ces quatre parties :

1. Partie 1 : transition

Cette première partie amène la personne interviewée à expliquer sa perception de l'entrée à l'école et à la mettre en lien avec le processus de transition.

2. Partie 2 : avant l'entrée à l'école

Nous aimerions ici comprendre à quel aspect l'enseignant accorde de l'importance pour préparer la rentrée. Ceci est également en lien avec les éventuels échanges effectués avec les parents et ou avec les élèves.

3. Partie 3 : jour de l'entrée à l'école

Cette partie nous permettra de mettre en évidence la manière d'accueillir les élèves et parents ainsi que de mettre en évidence le déroulement et les objectifs de la première journée d'école.

4. Partie 4 : semaine de l'entrée à l'école

A travers cette partie, nous voulons constater si les objectifs et activités évoluent pendant la semaine. Nous voulons également comparer les comportements des parents et élèves observés au fil de la semaine.

Plusieurs éléments ont dû être pris en considération pour l'élaboration de ce guide. Tout d'abord pour maintenir un fil rouge cohérent, nous avons dû veiller à l'ordre des questions. Pour cela, nous les avons organisées en fonction des thématiques abordées, selon la technique de l'entonnoir, c'est-à-dire de la question la plus générale à la plus précise. La formulation des questions a fait l'objet d'une attention particulière. Nous avons veillé à ce que celles-ci soient le plus neutres possibles afin de ne pas diriger les interlocuteurs et qu'elles soient ouvertes pour obtenir des réponses spontanées et riches d'informations. En outre, pour compléter notre guide et pour ne pas être dépourvus lors de l'entretien, nous avons ajouté quelques relances. Celles-ci, dans le but de rappeler le sujet, mais aussi d'encourager à développer ou à préciser des aspects du récit.

2.2.2 Procédure de recherche

2.2.2.1 Recherche et contact des participants

Pour recueillir efficacement toutes les données, nous avons décidé d'interviewer des enseignants de 1-2H car ils sont en lien direct avec notre sujet de recherche. Au total 4 enseignants ont participé à cette recherche.

Dans un premier temps nous avons pris contact par téléphone avec trois enseignants de 1-2H rencontrés pendant la formation ou lors de remplacements. En parallèle un mail (annexe 2) a été adressé à d'autres formateurs en établissement (FEE) de 1-2H. Lors de cette prise de contact, nous avons expliqué les objectifs de la recherche, la durée approximative de l'entretien ainsi que quelques règles de confidentialité. Nous leur avons demandé de confirmer leur participation à la recherche dans un délai imparti.

Une deuxième prise de contact a été faite pour remercier les enseignants ayant répondu positivement et pour transmettre le contrat de recherche (annexe 3) en précisant qu'il serait judicieux de l'avoir lu avant l'entretien. Par la même occasion nous avons profité de leur demander leur numéro de téléphone afin de pouvoir prendre contact par

la suite afin de fixer ensemble le rendez-vous en définissant la date, l'heure et le lieu. Le dernier échange a servi à fixer le rendez-vous pour l'entretien.

2.2.2.2 Echantillonnage

L'échantillonnage est l'une des étapes clé de la recherche. Il est important de choisir l'échantillon de manière précise afin de représenter la population visée. Lamoureux (2000) définit l'échantillonnage comme « la procédure par laquelle on détermine un sous-ensemble d'une population à partir duquel se fera la collecte de données » (p. 3). Cela représente donc un extrait de population choisi par l'enquêteur qui répond à des critères. Ma recherche s'intéressant à la transition lors de l'entrée à l'école, il est primordial d'interroger des enseignants de 1H.

Pour ce travail nous souhaitons comprendre la notion de transition de manière générale, c'est pourquoi le seul critère que nous souhaitons retrouver dans la population étudiée est le degré d'enseignement 1-2H.

Tableau 2: échantillon des enseignantes interviewées

Prénom d'emprunt	Degré d'enseignement	Années d'expérience	N° entretien
Charlotte	1-2H	32	1
Marine	1-2H	20	2
Sonia	1-2H	23	3
Julie	1-2H	18	4

La récolte de données a eu lieu entre novembre et décembre 2021 dans le canton de Berne. Il est important que le participant soit dans un lieu de confiance où il se sent à l'aise et libre de s'exprimer. Barbillon et Le Roy (2012) recommandent de choisir judicieusement le lieu dans lequel l'entretien se déroule. Le sujet doit se trouver dans une position confortable autant sur le plan physique que psychologique. C'est pourquoi chaque entretien s'est déroulé dans la salle de classe de l'enseignant participant.

2.2.3 Code d'éthique

Lors de la réalisation d'un travail de recherche, il est essentiel de connaître et de respecter les règles d'éthique s'appliquant sur l'ensemble du travail. Ma recherche respecte les principes édictés par le *Code d'éthique de la recherche pour les Hautes Écoles pédagogiques* (CDHEP, 2002) :

1. Respect des droits fondamentaux de la personne
2. Appréciation et limitation des risques
3. Consentement libre et éclairé du sujet partenaire de la recherche

Les personnes interviewées ont été informées des buts de la recherche ainsi que de la méthode de récolte de données et de leur implication dans ce travail.

4. Respect de la sphère privée

Les données ont été traitées de manière confidentielle avant, pendant et après la recherche. Quant aux enregistrements des entretiens, ils ont été supprimés à l'issue de l'analyse.

5. Utilisation des informations

Les informations recueillies dans le cadre d'une recherche ont été utilisées uniquement à des fins scientifiques.

6. Restitution des résultats de la recherche

Les participants ont été informés des résultats de la recherche, selon les modalités qui ont été convenues.

7. Responsabilité personnelle et solidarité collective

Afin que le code d'éthique de la recherche pour les Hautes écoles pédagogiques soit garanti, nous avons réalisé un contrat de recherche que chaque participant a pu consulter avant l'entretien. Au début de l'entretien, les deux parties, le chercheur ainsi que le participant, se sont à travers leur signature, engagés à respecter ce contrat.

2.3 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

2.3.1 Transcription

Après la réalisation des entretiens, le travail consiste à retranscrire l'intégralité des entretiens par écrit. Pour ce faire, nous nous sommes basés sur les enregistrements que nous avons retranscrits à travers un logiciel informatique pour traiter, analyser et organiser les données de manière plus simple et efficace. Boutin (1997) recommande de « transformer le plus fidèlement possible l'expression orale des sujets en une expression écrite » et de conserver autant que possible « l'expression initiale des sujets » (p. 131). En s'appuyant sur ces propos, il est certes important de conserver le plus possible les propos prononcés lors de l'entretien, mais également nécessaire d'y apporter de légères modifications afin de fournir un document lisible. C'est pourquoi nous avons décidé de retranscrire les entretiens de façon à ce que les propos soient compréhensibles. Pour cela, le style oral a été corrigé et certaines expressions tels que les rires, hésitations, bégaiements et répétitions ont été supprimés. Les discours hors-sujets non pertinents pour l'analyse des données ne figurent pas dans la transcription. Toujours afin de faciliter l'analyse, les propos émis par le chercheur marqués par un « C » et ceux de l'interviewé sont marqués par l'initiale du prénom d'emprunt.

Il existe diverses conventions pour réaliser la transcription, pour notre travail nous avons choisi les conventions de transcription suivantes, adaptées de Jefferson (2004) :

Tableau 3: conventions de transcription (adaptées de Jefferson, 2004)

Signe	Signification
.	Intonation descendante / Fin de phrase
,	Intonation progressive
?	Intonation montante / Interrogation
(...)	Suppression d'une partie de l'entretien

2.3.2 Analyse des données

L'analyse des données est une étape incontournable dans le processus de recherche. Celle-ci nous permet de donner du sens, d'apporter un côté réflexif au travail et de tirer des conclusions sur le phénomène étudié. Dans notre travail, l'analyse des données a pour objectif d'extraire le sens des données et de comprendre la manière dont les élèves de 1H vivent la transition et la réalité vécue par les différentes enseignantes rencontrées lors de la mise en place du processus d'entrée en 1H.

Dans un premier temps, nous avons effectué une « lecture flottante » (Barbillon & Le Roy, 2012). Nous avons écouté et lu chacun des entretiens afin de s'imprégner des informations transmises par les enseignantes. Lors de cette lecture et écoute attentive, nous nous sommes appropriés le corpus et avons surligné les propos jugés pertinents en lien avec notre question de recherche, dans le but de trier et organiser les données recueillies. Ceci est en lien avec la méthode dite de l'analyse de contenu. D'après, Barbillon et Le Roy (2012), cette méthode vise à « dégager le sens d'un discours en classant et en étudiant l'ensemble des informations produites » (p.49).

Par la suite, une analyse thématique horizontale a également été appliquée. Selon Barbillon et Le Roy (2012), lors de la mise en place de cette analyse, le chercheur « analysera le corpus en faisant, pour ainsi dire, un zoom arrière lui permettant d'observer chaque thématique de manière transversale à tous les entretiens » (p. 54). Ainsi le chercheur s'intéresse plus spécifiquement au contenu qu'à la construction des réponses. Les informations ont été classées à travers les thèmes de façon déductive. C'est-à-dire que nous avons repris les différentes parties de notre guide d'entretien définies préalablement. A celles-ci nous y avons ajouté 5 colonnes, une pour chaque enseignante interviewée et une pour extraire les éléments pertinents spécifiques aux quatre enseignantes. Les auteurs soulignent également que chaque entretien est découpé et les informations sont ventilées dans une grille d'analyse par thématique et en effet, c'est ce que nous avons réalisé. Puis, grâce aux éléments surlignés précédemment, ainsi qu'aux différentes notes prises lors de l'échange, nous avons classé les données dans le tableau. Cette étape nous a permis d'ordonner toutes les informations dans un même endroit et de mieux pouvoir les analyser. Pour ce faire, nous avons comparé les données retenues entre elles et nous avons étiqueté d'un code couleur les similitudes et par un autre code, les divergences. Cette opération d'étiquetage des données nous a permis de mieux visualiser les informations et de regrouper dans la 5^{ème} colonne les éléments les plus importants.

Nous avons confronté les données reportées dans la dernière colonne du tableau de notre guide d'entretien avec nos objectifs de recherche ainsi qu'avec les éléments théoriques. Ceci nous a permis de créer un fil rouge des thématiques et des sujets à présenter dans la section suivante.

Finalement, afin de présenter et interpréter les données, nous décrivons les propos des interviewées en insérant entre guillemets et en italique certains verbatims. Ces derniers nous permettent de mieux extraire les similitudes et différences mais aussi d'appuyer et justifier les éléments que les enseignantes nous ont fournis. Pour ces mêmes raisons, nous avons fait des liens avec les éléments de notre cadre théorique.

Chapitre 3. Présentation et interprétation des résultats

Dans ce chapitre nous présentons les résultats obtenus à l'issue des entretiens menés avec les quatre enseignantes de 1-2H. Pour rappel la question de recherche est la suivante « Comment faciliter la transition entre la famille et l'école lors de l'entrée à l'école en 1H ? ». Pour répondre à cette question nous avons organisé les résultats selon les thèmes et sous-thèmes suivants :

- Perception de l'entrée en 1H par l'enseignante : entrée en 1H une transition ? ; nouveau monde pour l'enfant ; Influence des parents
- Transition (avant l'entrée à l'école) : début de la transition ; relation avec les parents ; pré-rentree pour l'enfant
- Transition (le jour de l'entrée à l'école) : organisation et objectifs ; accueil ; rôle de l'enseignant dans la gestion de la rupture
- Transition (la semaine de l'entrée à l'école) : organisation et objectifs ; rituels

3.1 Perception de l'entrée en 1H par les enseignantes

Un des sous-objectifs de ce travail de recherche est de comprendre ce que représente l'entrée en 1H pour l'enseignant et de comprendre si celle-ci est considérée comme une transition. C'est pourquoi dans cette première section nous développons les représentations des enseignantes quant à l'entrée en 1H mais aussi ce que cette entrée peut représenter pour l'enfant et comment les parents peuvent avoir une influence sur celle-ci.

3.1.1 Entrée en 1H, une transition ?

Toutes les enseignantes perçoivent le passage en 1H comme étant un moment important. En effet, Marine souligne « *C'est important parce que justement, c'est quand même l'entrée à l'école* ». Julie partage ce point de vue « *C'est un grand passage, c'est une première entrée dans la scolarité* ». Chacune des personnes interviewées a mentionné que l'entrée à l'école en 1H est un passage significatif notamment car c'est la première scolarisation. Cette entrée à l'école est vue dans notre société actuelle comme un rite, l'enfant devient grand. Julie le confirme en disant « *on apprend quelque chose pour soi, on se fait plus seulement garder, on devient actif dans notre vie* ».

En demandant aux enseignantes « En quoi l'entrée en 1H peut être vue comme une transition ? », elles répondent toutes que c'est principalement le fait de devoir quitter la famille et de découvrir un nouveau monde. Julie répond « *ça passe dans un monde où, jusque-là, ils étaient petits avec papa et maman et tout d'un coup, on devient grand et on est beaucoup d'heures par semaine à l'école pour soi où on apprend* ». Dans le même sens, Sonia précise que « *c'est vraiment le premier lieu hors du cocon familial* ».

Marine quant à elle, dit qu'il « *y a quand même encore souvent des enfants qui n'ont jamais été gardés ailleurs que dans la famille. Dans ce cas, la transition, effectivement, ça peut être même un changement très brutal* ». Ces éléments

rejoignent les propos de Zittoun (2012) qui souligne que lorsqu'un être humain remet en question le cours normal de la vie, cette situation peut être assimilée à une rupture⁴.

Cette affirmation soulève un autre élément qui a une influence sur le bon déroulement de la transition : les structures préscolaires. Charlotte pose le même constat : « *Je pense que la transition elle est plus forte quand c'est des enfants qui n'ont pas fréquenté les groupes de jeux ou crèche avant. Pour ceux qui ont été vraiment que dans leur famille, ça peut être extrêmement compliqué. Là, alors la transition, effectivement, ça peut être même un changement très brutal* ». Les enseignantes s'accordent sur le fait que les élèves qui ont été à la crèche ou dans un groupe de jeux ont déjà « coupé le cordon ombilical ». Ils ont déjà l'habitude de vivre en communauté et d'avoir un autre adulte qui n'est pas un des parents qui s'occupe de lui. Ces verbatims corroborent les propos de Zittoun (2012) lorsqu'elle mentionne que l'expérience personnelle est un des éléments facilitant la transition : les enfants ayant déjà vécu la crèche peuvent mobiliser l'expérience vécue avec celle qu'ils vont vivre lors de la rentrée.

Nous avons ainsi pu découvrir que les perceptions des enseignantes quant à cette entrée en 1H confirment l'importance de cette transition pour les élèves. A présent nous allons étudier de plus près les changements que vit l'enfant qui devient pour la première fois élève.

3.1.2 Nouveau monde pour l'enfant

Nous avons pu constater que la première entrée scolaire est un moment de transition important pour tous les enfants, à des degrés divers. Néanmoins ce passage est « considéré comme une période de fragilité » (Curchod & Chessex, 2012, p.13) dans lequel l'enfant est plongé dans un monde nouveau qui peut s'avérer être totalement différent de ce qu'il a vécu jusqu'ici.

En discutant avec les enseignantes, nous avons essayé de comprendre en quoi l'école enfantine était un nouveau monde pour l'enfant. Toutes ont le même point de vue, « *le plus grand choc, c'est vraiment d'être avec autant d'enfants du même âge et puis là, on n'est plus le centre du monde, mais on est fondu dans une masse, et ça, pour les enfants des fois, c'est difficile* » (Marine). Sonia rejoint les propos de sa collègue en relevant la difficulté de « *se retrouver face au groupe où, finalement, on doit reconstruire une identité de groupe dans le groupe, se refaire une place* ». L'enfant va entrer dans un nouveau monde entouré de camarades pour la plupart, qu'il ne connaît pas et il va devoir s'intégrer dans le groupe-classe. Ceci peut être complexe, d'autant plus que les enfants arrivent chacun avec un bagage différent de socialisation. Les quatre enseignantes mentionnent également que l'intégration et la progression de la socialisation sont en lien direct avec le caractère des enfants.

⁴ La notion de rupture et plus précisément la gestion de celle-ci, sera analysée à la section 3.3.3

A ce phénomène s'ajoute également l'apprentissage du partage avec les autres, en particulier de l'enseignante, seule nouvelle adulte de référence pour un groupe d'élèves. Là encore il y a dans un premier temps le détachement des parents, et surtout de la maman qui est un déchirement pour certains. Mais aussi l'acceptation de cette deuxième figure maternelle, l'enseignante, qui doit être partagée avec d'autres. Julie en effet affirme que « *la première grande différence, c'est qu'il y a un adulte pour 20 enfants. Donc, on doit apprendre à partager, à attendre son tour, à pas être le centre du monde, à ne pas avoir tous les regards que pour nous* ». Ceci relève également d'une nouvelle capacité à développer : celle de vivre ensemble.

Charlotte soulève également un autre constat qui est celui de la difficulté ou de la facilité à s'adapter au fonctionnement de la classe et à ses règles. Selon elle cela « *dépend si l'enfant vient d'une famille où il y a des règles ou pas, parce que si c'est déjà structuré à la maison, le changement n'est pas violent. Ils s'habituent juste à une nouveauté, mais ils apprennent vite* ». En effet, les familles sont également impliquées dans le déroulement de la transition lors de l'entrée en 1H. Nous allons explorer dans la prochaine section, les influences que les parents peuvent avoir sur leur enfant en amont de l'entrée à l'école.

3.1.3 Influence des parents

Lorsque nous avons demandé aux enseignantes si les parents pouvaient avoir une influence sur le déroulement de la transition, toutes les réponses étaient : « *Oui, très clairement !* », certaines ajoutent : « *Ce qui est induit à la maison retranspire à l'école d'une certaine façon* » (Sonia). Julie quant à elle précise « *Les parents peuvent la favoriser ou la défavoriser, ça dépend du stress des parents. L'enfant, jusque-là, il se développe à travers les émotions de ses parents* ». Les quatre enseignantes disent que des parents inquiets transmettront leurs inquiétudes aux enfants. Il ne faut pas oublier que les parents vivent eux aussi une transition lorsqu'ils laissent leur enfant à l'enseignante, « *lorsqu'ils laissent leurs enfants grandir avec quelqu'un d'autre, gagner de l'autonomie, prendre des traits de caractère qu'ils ne maîtrisent plus ou ne choisissent plus* » (Julie). Finalement les parents par leur attitude vont soit aider l'enfant à se responsabiliser et à passer cette transition facilement soit, au contraire, vont les rendre angoissés et auront tendance à vouloir les garder dans un cocon. Sonia en tant que mère partage ce point de vue en disant : « *C'est vraiment le premier lieu hors du cocon familial où on livre un petit peu nos enfants sans avoir de possibilité de maîtriser quelque chose ou de décider quelque chose de notre enfant* ». Ces constats confirment la théorie de Le Coustumer (2009) qui précise que les parents ont de la peine à se détacher de l'enfant car ils redoutent le fait de le confier à autrui. Il ajoute que « *le comportement des parents est très significatif* » (p.11) et qu'il a une réelle influence sur l'enfant, qui a son tour à de la peine à se détacher.

Gayet (1998), mentionne que l'enfant serait porteur de valeurs familiales qui détermineraient la façon dont celui-ci se conduit et ses pensées pourraient être influencées par la vision du monde de ses parents. Beaucoup de parents mettent la pression sur leur enfant en voulant les préparer à l'école « *avec des "faut que tu saches compter, il faut que tu*

saches faire si et ça" » (Marine). Evidemment il est bien de vouloir préparer les enfants à l'école mais ce n'est pas une bonne chose de les inquiéter plus que de raison. Marine insiste que plutôt que de vouloir leur apprendre à compter les parents peuvent « dire en passant dans le quartier plusieurs fois, même toute l'année qui précède, « ça ce sera sûrement ton école » et après de rendre l'enfant aussi autonome que possible ». Finalement les enseignantes s'accordent à dire que l'important est que les parents parlent positivement de l'école, et rendent l'enfant le plus autonome possible. Et pour que les enfants soient les plus sereins dans cette phase de transition, les enseignantes trouvent nécessaire de d'abord rassurer les parents et développer une bonne relation⁵ avec ces derniers.

⁵ La relation enseignant-parents sera développée dans la section 3.2.2.

3.2 Transition : avant l'entrée à l'école

Dans ce chapitre nous analyserons la phase en amont de l'entrée à l'école et découvrirons d'une part les premiers échanges avec les parents ainsi que la préparation qui se fait pour et avec les élèves. Cette période a une importance primordiale et marque déjà le début de la transition.

3.2.1 Début de la transition

Lorsque nous avons demandé aux enseignantes s'il y avait un moment en particulier qui ferait office de début de transition, les avis étaient divergents. Deux enseignantes ont répondu que c'était en début d'année lors de l'inscription des enfants à l'école enfantine. Les deux autres enseignantes nous ont également parlé de la visite de classe du mois de juin. Malgré cette différence, les enseignantes sont toutes d'accord sur le fait que la transition débute bien avant le jour de la rentrée. A présent voyons quels sont éléments précis relevés par les enseignantes témoignant d'une transition précoce.

Sonia nous dit que *« dans le courant du mois de février, les parents remplissent un formulaire d'inscription pour l'école enfantine, donc là, je pense vraiment que ce processus de transition démarre, déjà là, quand la famille fait le choix que son enfant fréquentera l'école »*. Julie partage le point de vue *« c'est au mois de janvier, quand il y a la séance d'information pour les parents, ça commence déjà pas mal à discuter au sein des familles. Et puis la transition, elle, commence là autant pour les parents que pour l'enfant »*. L'élément principal qui ressort de ces deux réponses, est le fait d'inscrire les enfants à l'école. C'est un élément déclencheur de discussion au sein de la famille. En effet lors de cette première séance d'information ou lors de la réception du formulaire d'inscription, les parents font un premier pas vers l'école. Inconsciemment et ou consciemment, ils vont également permettre à l'enfant de faire son premier pas dans la transition. Particulièrement à travers des discussions autour de cette nouvelle étape de vie. Parfois ces discussions peuvent également survenir avant, notamment lorsque la famille a un enfant plus âgé qui a déjà vécu tout cela.

Les quatre enseignantes mentionnent également un élément clé de ce début de transition : la feuille d'information donnée aux parents, pour la préparation de leur enfant à la rentrée. Sonia dit que *« c'est un bon support parce que ça aide, ça met un petit peu les parents tous sur le même pied d'égalité face à ce qu'on serait censé un peu savoir, si j'ose dire, avant que les enfants entrent à l'école »*. Les familles d'un point de vue culturel, n'ont pas toutes le même degré de préparation à une entrée à l'école. Ce feuillet permet d'uniformiser dans la mesure du possible et de donner une base commune aux futurs élèves. A la réception de ce document, les parents devraient préparer les enfants à avoir au moins, une fois, tenu un crayon à la main, à être propre et à savoir se changer seul. L'objectif est que l'enfant soit un tant soit peu autonome.

Charlotte et Marine, pensent que l'élément déclencheur de la transition est la visite de classe qui se fait en général au mois de juin. *« Au mois de juin, ça, c'est vraiment, je dirais, le démarrage de l'entrée dans la scolarité puisqu'ils*

viennent pour la première fois ici avec les parents » (Marine). En effet à cette occasion les enfants découvrent les lieux et l'environnement mais aussi rencontrent pour la première fois l'enseignante. C'est également à ce moment que les parents font connaissance avec l'enseignante et débute leur collaboration.

3.2.2 Relation enseignant-parents

Nous avons compris que les enseignantes pensent que les parents ont une influence sur leur enfant et sur la manière dont il va vivre la transition. Nous avons également constaté que la transition débute avant la rentrée et ceci notamment à travers les informations et les rencontres avec les parents et les élèves. C'est pourquoi nous avons demandé aux enseignantes si elles prévoyaient un échange avec les parents avant la rentrée, de quelle manière, et dans quel but.

Les quatre enseignantes ont un premier échange avec les parents au courant du mois de juin *« pour répondre à toutes leurs questions et expliquer comment ça va se passer, que les parents puissent aussi connaître, savoir le matériel qu'ils ont besoin pour la rentrée »* (Charlotte). Lors de cette visite elles profitent d'informer les parents quant au déroulement de la rentrée scolaire en distribuant des informations et en répondant aux questions. Pour trois d'entre elles ce jour de rencontre, est une sorte de porte ouverte limitée uniquement par une tranche horaire pour l'accueil de l'ensemble des familles. Par contre Julie prévoit des entretiens individuels avec chaque famille et privilégie ainsi la richesse de la relation *« J'ai l'impression de devoir poser des jalons de sécurité pour que tout le monde soit en confiance à ce moment-là. Donc, c'est vraiment créer la relation avec les parents, que les parents se sentent en confiance pour qu'ils puissent poser leurs questions »*. Elle confirme ainsi la théorie de Dutilleul & al. (1983), qui précisent qu'il serait fructueux de recevoir individuellement les parents avec chaque élève afin de consacrer du temps à chacun et montrer l'intérêt que porte l'enseignant à chaque famille.

Le but principal de cette rencontre est donc de créer un lien de confiance et de rassurer les parents. Julie en effet dit qu'il est primordial de *« soigner ce premier contact »*. Marine explique que : *« Déjà dans les premières fois où on se voit, il est essentiel de mettre les parents à l'aise et de les mettre en confiance en leur disant, en leur expliquant que voilà comment ça se passe et que ça va aller, pour moi, ça, c'est vraiment des éléments super importants »*.

Finalement la relation et les échanges sont primordiaux tout au long de l'année scolaire *« c'est vraiment important pour moi de le dire verbalement que si tout à coup il y a des questions qu'ils peuvent vraiment me contacter »* (Sonia). Mais le moment le plus important pour bâtir une bonne relation avec les parents c'est lors des premiers contacts. Ceux-ci sont essentiels car comme le dit Marine *« si les parents sont en confiance, les enfants sont en confiance, car les enfants sont les reflets de tout ce que ressentent les parents »*. Dans ce sens-là, Julie affirme *« on accueille leurs questions, on a recueilli leurs inquiétudes avant, ce qui permet d'avoir un premier jour qui est vraiment serein »*. Ainsi une relation avec les parents construite sur de bonnes bases influencera directement l'attitude des élèves face à la manière de vivre la transition.

3.2.3 Pré-rentrée pour l'enfant

Les enseignantes que nous avons interrogées organisent toutes les quatre une visite de la classe au mois de juin. Chacune a des particularités dans sa manière d'organiser cette journée et c'est ce que nous allons découvrir.

Charlotte nous dit que : *« c'est fou ce que ça ouvre les portes, cette journée c'est vraiment un moment clé, ce n'est pas long, c'est juste assez. Ils m'ont vu, ils ont vu le lieu. »* Son objectif est de faire découvrir la classe et l'enseignante mais aussi que les enfants *« se connectent »*. Elle prépare des jeux sur les tables et les enfants sont libres de jouer entre eux et des premières affinités se créent. Le jour de la visite, elle profite également de montrer son coin photos d'élèves sur lequel il y a les photos des actuels 1H qui seront à la rentrée du mois d'août les 2H. Ceci leur permet de voir une première fois leurs futurs camarades. En ce jour elle précise *« je prends chaque gamin en photo je fais un polaroid qu'ils retrouveront à la rentrée. Et ça, ça aide aussi à la transition »*.

Sonia, tout comme Charlotte, mentionnent que le but premier de cette journée *« c'est déjà découvrir les lieux, faire connaissance, jouer un peu »*. C'est en lien avec ce qui a été souligné par Dutilleul & al. (1983), qu'il est nécessaire que les élèves se familiarisent avec le lieu et le fonctionnement de la classe. Sonia relève un autre élément important. Les élèves, lors de la visite, font une petite activité qui est destinée à décorer le crochet des vestiaires pour la rentrée. *« Là aussi, on travaille la transition parce que l'élève fabrique ce jour-là quelque chose qu'il va retrouver au mois d'août, on crée du lien »* (Sonia). De la même manière Marine affirme l'importance de créer un quelque chose qui fasse office d'objet transitionnel *« quand ils viennent à la visite du mois de juin, on leur fait faire généralement soit un coloriage ou un collage très basique qu'ils vont retrouver quand ils arrivent le premier jour »*. Ceci est en lien avec le concept forgé par Winnicott. L'objet transitionnel est un objet rassurant, présent, qui renvoie à une absence et qui permettrait la transition entre un monde où tout changement est contrôlé par l'enfant et un monde qui perturbe la stabilité de l'enfant. Sonia et Marine, en plus de faire la visite avec les parents, proposent aux enfants *« dans la foulée de venir passer un après-midi en classe avec les 1H actuels qui seront les 2H de la rentrée »*. Cet après-midi en immersion dans la classe va permettre à l'élève de découvrir ses futurs camarades, de tisser les premiers liens et de permettre que le premier jour de la rentrée soit plus serein, car ils retrouvent des visages familiers.

Julie aussi trouve qu'il est important que les élèves découvrent la classe et *« ma tête pour être rassurer ou pas »*, dit-elle en rigolant. Lors de la rencontre elle aussi demande aux élèves de dessiner quelque chose qui sera affiché dans la classe ou à leur place dans les vestiaires, ce qui rejoint les habitudes de ces deux autres collègues. Mais Julie fait également quelque chose d'autre qui, selon elle, est un des éléments clés pour que la transition en 1H se passe bien. Tout son processus de transition est accompagné par une mascotte qu'elle présente aux élèves à travers un courrier qu'ils reçoivent une semaine avant l'entrée. Cette mascotte se présente aux élèves et exprime ses inquiétudes et espoirs quant à la rentrée. Le courrier contient également un petit jeu *« pour voir le temps qui passe et puis, le premier jour d'école qui se rapproche »*. Le jour de la rentrée les élèves retrouveront la mascotte.

En résumant chacune des méthodes mises en place par les enseignantes, nous pouvons constater l'importance de faire découvrir les lieux et le visage de l'enseignante ainsi que des futurs camarades. Il est également important de créer un lien entre cette journée de visite et la rentrée et ce à travers une photo, un bricolage ou une mascotte qu'ils vont retrouver le premier jour d'école.

3.3 Transition : le jour de l'entrée à l'école

Dans cette section nous découvrirons les différentes organisations des enseignantes ainsi que les objectifs qu'elles se sont fixées pour ce premier jour, tels que par exemple la manière de soigner l'accueil. Nous découvrirons ensuite comment elles gèrent le moment de rupture provisoire du lien parental.

3.3.1 Organisation et objectifs

La pré-rentrée a été utile également pour les enseignantes qui ont pu observer les élèves et identifier leurs premières caractéristiques. Charlotte dit que la visite du mois de juin « *permet de savoir un peu comment je vais réagir le jour de la rentrée* », Sonia ajoute que ça lui permet de « *prendre la température* » et Marine affirme que ça lui permet de « *bien préparer le terrain* ». Cette première rencontre leur a permis de mieux se préparer au jour de la rentrée et ainsi de plus facilement créer le fil rouge de cette matinée. Néanmoins, elles nous disent qu'il y a tout de même beaucoup d'improvisation au cours du premier jour d'école. Julie s'exprime de la sorte : « *Ce que je prépare pour la rentrée ? Rien. On a deux heures, c'est très court et l'important pour moi c'est de les accueillir. Donc, de prendre le temps que chacun puisse avoir le temps qu'il lui faut pour dire au revoir à papa ou maman, le temps qu'il lui faut pour venir en classe* ».

Selon Staquet (2002), « l'accueil est un moment de l'année – le premier ! – qui ne laisse personne indifférent. » (p.11). Pour cela, chacune des enseignantes s'assure d'être accompagnée d'une collègue, d'une auxiliaire de classe ou d'une stagiaire. Sonia nous dit qu'en août dernier, elle a décidé d'échelonner la rentrée scolaire à un quart d'heure près pour les 1H et les 2H. Ceci lui a permis, « *d'accueillir vraiment dans une dynamique assez calme et de pouvoir me rendre disponible pour les 1H avec leurs parents* ». Trois enseignantes sur quatre sortent à l'extérieur du bâtiment pour accueillir les parents et les enfants. A ce propos Sonia nous dit : « *je vais chercher le lien, je n'attends pas que le lien vienne vers moi, je trouve que c'est aussi important. Je dis bonjour à tout le monde et je les invite à entrer* ».

Une fois que les parents et élèves sont en classe, Sonia nous dit qu'elle prépare sur les tables des jeux très accessibles « *pour que l'attention de l'enfant soit directement dirigée sur une activité, sur un jeu et que ça facilite ce moment où il reste trop accroché à sa maman* ». Ensuite les moments varient d'une enseignante à l'autre mais le déroulement est plus au moins pareil. Toutes font visiter la classe « *histoire que tout le monde sache où sont les toilettes, où est le bureau de la maitresse, où sont les différentes choses* » (Marine). Puis elles font un premier regroupement, pour prendre le temps de se connaître et de faire le tour des prénoms. Sonia dit qu'elle laisse les élèves se présenter en se passant une peluche car « *c'est intéressant à la rentrée d'avoir des petites choses rassurantes qui peuvent rappeler la petite enfance* ». Pour la plupart des enseignantes, ce moment collectif est le seul de la journée. A cette occasion Julie invite la mascotte à prendre vie et à partager ses angoisses et ses joies dans la découverte de ces nouveaux visages souriants.

Par la suite les enseignantes improvisent entre des moments de jeux libres, pendant lesquels l'enseignante se promène dans la classe et accompagne individuellement chaque élève. C'est ce qu'explique Charlotte « *au début, il faut accompagner vraiment chaque élève* ». Julie également soigne l'individuel et laisse les autres élèves en autonomie. Elle dit également que « *s'ils arrivent tous avec le grand sourire, on va profiter de faire des jeux coopératifs pour apprendre à vivre ensemble* ». Marine termine la matinée en racontant l'histoire du petit hibou qui vit son premier jour d'école et qui avait déjà été découverte auparavant à la crèche. Nous pouvons le mettre en le lien avec l'usage de ressources symboliques qu'indiquait Zittoun (2012).

Trois enseignantes sur quatre, disent que le premier jour elles expliquent également quelques petites règles de base tel que « *si y'a la clochette, on doit s'arrêter et on vient s'asseoir* » (Marine), « *à quoi sert le carillon* » (Sonia). Charlotte rejoint ces idées et dit qu'il est important de mettre en place quelques règles de départ pour permettre aux élèves d'être rapidement autonomes. Julie ne partage pas ces avis et dit que les élèves « *n'arrivent pas le premier jour pour qu'on les conditionne à des règles. Ils arrivent le premier jour pour qu'on les accueille en tant qu'individu* ».

Lorsque nous avons demandé quel était l'objectif du premier jour les enseignantes ont répondu :

« *C'est les règles, le vivre ensemble, Comment ça marche, l'école. Comment on fait ceci ou cela. C'est savoir qu'il faut rester assis à sa place, lever la main quand on veut parler, c'est que lorsque l'on sort un jeu on le range. C'est ces bases de vie commune, qui priment dès le début* ». Charlotte

« *Faire connaissance, être content, du plaisir, de la joie, du bien-être, c'est vraiment le seul objectif de la journée* ». Sonia

« *Moi, je dirais vraiment de nouveau la sécurité, les rassurer. Faire que les enfants se sentent bien, se sentent accueillis et se sentent à l'aise* ». Marine

« *C'est de faire connaissance et d'avoir plaisir de se retrouver le lendemain* ». Julie

Finalement, les éléments importants de ce premier jour consistent, pour les enfants, de découvrir le lieu, faire connaissance avec l'enseignante et les autres élèves, connaître les quelques règles de bases de la classe. Puis pour l'enseignante, d'accueillir l'enfant dans ce nouveau monde dans lequel il doit se sentir bien et se réjouir d'y revenir.

3.3.2 Accueil

Les enseignantes ayant participé à cette étude, mentionnent que le jour de la rentrée scolaire est un moment qui peut être redouté, tant par les enfants que les parents. L'appréhension d'une rentrée scolaire nécessite un engagement particulier de la part des enseignantes pour accueillir leurs élèves le mieux possible. Staquet (2002), évoque que c'est « le début, l'introduction, l'instant privilégié pendant lequel tout va se mettre en place : les relations, les rapports de

force et de respect » (p.12). D'où l'importance d'un accueil positif dès la rentrée scolaire facilitant le changement et permettant de développer une culture positive face à l'école.

Toutes les enseignantes accordent une importance particulière à ce moment d'accueil, c'est pourquoi nous avons décidé de l'analyser à travers les quatre objectifs de Staquet (2002, p.32-33) :

1. *Faire rapidement connaissance de tout le monde et de l'établissement*

Ce premier point est présent chez toutes les enseignantes, qui trouvent essentiel le premier jour de faire connaissance. « Un accueil basé sur des activités de présentations positives de chacun va permettre aux élèves de découvrir ses condisciples, de se présenter au mieux avec leurs goûts, passions, rêves, etc. » (Staquet, 2002) Ce moment se fait souvent en regroupement, « *assis en cercle* » ajoute Sonia. Charlotte dit également faire un jeu des similitudes « *du type "qui a un frère et une sœur, tous ceux qui ont un frère et une sœur lèvent la main ou se mettent debout" "Qui a eu peur ?", "Moi aussi j'ai un peu peur aujourd'hui"* », qui permet de rassurer les enfants et d'également créer des premières affinités. Ce qui confirme les dires de Staquet (2002) qui souligne que ce type d'accueil incitera chacun à « établir avec les autres des ponts et des liens ». Les enseignantes font également une présentation de la classe et des locaux, ce qui est essentiel pour que l'enfant évolue dans ce milieu en se sentant à l'aise.

2. *Exister positivement et être reconnu par les autres condisciples*

Les enseignantes reconnaissent l'importance d'un accueil personnalisé. Marine dit qu'il est important de prendre le temps d'accueillir l'enfant et de le faire en lui disant « *Bonjour X, et vraiment c'est le moment où il se sent unique, il se sent accueilli tel qu'il est lui comme personne* ». Charlotte partage le point de vue, et affirme « *on met un point d'honneur à bien mettre leur prénom sur leur casier, leur place, leur crochet, sur toutes les choses qu'ils vont utiliser toute l'année* ». L'élève arrivant à l'école voit qu'il est attendu, qu'il se sent accueilli et qu'il se sent le bienvenu dans ce monde de l'école. De plus le prénom remplit une « fonction symbolique dans la définition de l'identité sociale de l'individu. » (EOLE, 2003, p.1). C'est aussi pour cela, que les enseignantes font beaucoup d'activités autour du prénom le premier jour et pendant la première semaine de la rentrée. L'enfant a besoin d'être appelé par son prénom, de se sentir reconnu et accepté à faire partie de ce groupe-classe.

3. *Remplacer le stress du changement par le plaisir d'être accueilli*

Pour ce troisième objectif, Staquet indique qu'il faut remplacer le stress infligé par ce grand changement par le plaisir d'être accueilli. Pour ce faire les enseignantes trouvent important de créer un espace émotionnellement sécurisant au sein de la classe. Cette dernière doit avoir des éléments colorés qui donnent envie mais également être épurée et retrouver des éléments rassurants. Pour cela, elles décorent la classe avec les dessins, coloriages ou collages faits par les élèves en juin. Les élèves arrivant le premier jour, voient ainsi quelque chose de familier

dans ce lieu inconnu. Selon Zittoun (2012), l'enfant en pleine transition développementale va devoir effectuer des liens entre ce qu'il a déjà vécu par le passé et ce nouvel environnement, rempli d'inconnu. A cette fin, Julie ajoute également important que les élèves retrouvent « *la mascotte qui est rassurante dans le décor* ». Cette mascotte ils l'avaient découverte à travers un courrier que l'enseignante leur avait envoyé une semaine avant la rentrée.

4. *Aborder l'école avec plaisir grâce au rituel d'accueil*

Le rituel d'accueil du premier jour diffère de celui des prochains jours et des prochaines semaines. Le premier jour, le rituel d'accueil se limite à se dire bonjour et à se présenter. Mais ce rituel évolue beaucoup pendant la première semaine et tout au long de l'année. Par la suite les élèves apprennent une chanson pour se dire bonjour, se compter et font le calendrier etc. Pour les enseignantes, il est d'abord important que les élèves comprennent le fonctionnement du regroupement avant d'introduire toutes les activités et les divers rituels.

3.3.3 Rôle de l'enseignant dans la gestion de la rupture

Zittoun (2012) précise que la personne qui vit une rupture n'est jamais seule et démunie et qu'elle peut s'appuyer sur l'aide et le soutien de plusieurs personnes dans son entourage. Nous allons nous intéresser au rôle primordial qu'exercent les enseignantes pour gérer la rupture du premier jour.

Tous les élèves vivent une forme de rupture, certains peuvent se sentir plus stressés et vulnérables que d'autres (André, April, & Moreau, 2009). Les enseignantes ont pu observer des élèves déstabilisés, qui pleurent et hurlent parfois ou d'autres pour qui le premier jour c'est comme « *une lettre à la poste* » (Charlotte). Elles affirment qu'il y a beaucoup de paramètres qui entrent en jeu, et que rien n'empêchera des pleurs le premier jour. L'enfant qui devient élève, peu avoir l'impression de perdre un peu la figure maternelle à laquelle il pouvait se raccrocher tous les jours et à ce sujet Sonia nous dit que certains élèves se sentant à l'aise, appellent maman « *On sent bien que l'on est la deuxième figure maternelle pour eux* ». En effet, ceci est en lien avec les propos de Barbey-Mintz (2015) qui confirme qu'au moment où l'enfant quitte le milieu familial, l'enseignant devient une figure d'attachement importante qui contribue à rassurer l'enfant. L'auteur relève en effet que « l'enseignant doit lire les comportements des enfants qui, pour certains, seront des comportements d'attachement, afin de les rassurer, de les soutenir quand ils en ont besoin » (p.39). Charlotte explique être très maternelle « *Je les touche beaucoup, je cocole, je le prenais avec la main et après je changeais de main et quand je m'occupais d'un autre je devais lâcher et je disais tu restes là, tout près. Je te lâche après je te reprends* ». De la même manière, Sonia nous dit qu'elle endosse un peu un rôle de mère sans le formuler verbalement mais vraiment dans le but de « *recréer un cocon dans le milieu scolaire* » afin qu'ils se sentent rassurés. Les élèves souvent « *s'accrochent à la nouvelle maitresse* » (Marine)

Les enseignantes utilisent également des sources tels que des histoires, des marionnettes ou des mascottes, pour rassurer l'élève dans cette phase de transition. Julie évoque que sa mascotte vit « *souvent la mascotte, elle, a très peur elle a très peur du bruit, elle a très peur parce qu'il y a beaucoup d'enfants, mais après, elle est contente de découvrir tous ces visages souriants* ». Ces compagnons faisant partie du monde de l'enfance permettent également de rassurer

l'enfant. Marine nous dit que le premier jour elle met à disposition des peluches ou elle demande aux enfants de prendre leur doudou avec pour faire une photo du premier jour d'école. Ceci est utile précise-t-elle car « *c'est un objet un peu émotionnel, sécurisant* » (Marine).

Lorsque les parents accompagnent les élèves le premier jour, la plupart des enseignantes leur demandent de prendre le temps nécessaire pour repartir. Cependant, lorsqu'elles remarquent que les parents sont parfois plus agités que les enfants et qu'ils transmettent leurs angoisses, elles les invitent à gentiment partir. C'est ce que relève Julie : « *Quand ça m'arrive de dire à des parents c'est l'heure de partir au revoir. C'est que c'est des parents qui sont très stressés, ils ont de la peine à lâcher leurs enfants. Et l'enfant n'a pas besoin de ce stress pour être accompagné dans ce moment de transition* ». Après ça dépend des cas, Charlotte explique : « *Il suffit que l'enfant voie un peu comment ça se passe, le regroupement, puis, tout à coup, l'enfant arrive à se décoller gentiment, et le parent arrive à s'en aller* ». Il est également important que les parents notifient leur départ à l'enfant et à ce moment-là les enseignantes prennent le temps d'expliquer « *maintenant ta maman ou ton papa s'en va, c'est moi qui suis là maintenant si tu as un problème* » (Sonia). Cette dernière exprime l'importance de cette « *passation de responsabilités* » qui peut être rassurante pour l'enfant, elle devient ainsi garante de son bien-être.

Il peut arriver dans des situations plus complexes, que certains parents restent. Julie précise « *c'est vraiment une question de feeling, de sentir ce qui est bénéfique pour l'enfant* ». Sonia partage ce point de vue et nous répond que si les parents ont du temps ils restent deux trois matinées afin que l'enfant « *construise quelque chose avec eux pour que cette transition se passe bien* ». Néanmoins ce qu'il faut éviter selon Marine et Julie, c'est de faire venir les parents pour reprendre l'enfant. « *Il faut se donner tous les moyens pour éviter de faire revenir les parents parce que les enfants sentent très vite, qu'il y a une faille et qu'ils peuvent se glisser dans celle-ci* » (Marine). Julie dit que c'est contre-productif de les renvoyer « *c'est un peu la solution facile mais le lendemain, ça recommence on ne réduit pas le problème, on l'amplifie* ».

Il y a également d'autres idées intéressantes qui ressortent de nos discussions. Certaines enseignantes proposent aux parents de laisser un objet de transition pour les enfants, qu'ils devront garder et rendre à leurs parents plus tard. Marine par exemple leur dit de « *garder dans sa poche le labelo de maman* » ou alors elles disent aux parents qu'ils peuvent « *faire un petit cœur sur la main* » de l'enfant (Charlotte) ou encore « *tu restes un petit coup avec moi et on fait un super dessin que tu pourras donner à ta maman* » (Sonia).

Finalement ce qui est important c'est « *de ne pas être l'adulte qui est jugeant et cassant. L'enfant a droit de pleurer, d'être triste, d'être stressé et c'est vraiment d'accueillir l'émotion, de l'accueillir lui, sa personne* » (Julie). Ce premier jour l'enseignante prend le temps d'accueillir chaque enfant pour ce qu'il est, d'expliquer les choses, de créer un climat de confiance, de débiter sur de bonnes bases la relation enseignant-élève et d'accompagner ainsi l'enfant au mieux dans sa phase de transition. Les qualités qu'une enseignante doit avoir pendant cette phase de transition sont les suivantes : accueillante, bienveillante, à l'écoute, flexible, sécurisante, rassurante, tendre et rigolote.

3.4 Transition : la semaine de l'entrée à l'école

A présent nous allons nous intéresser à la phase de transition qui englobe la première semaine de l'entrée à l'école. Nous présenterons les objectifs que les enseignantes se fixent pour cette période et expliquerons pourquoi et comment elles accordent de l'importance aux divers rituels et leur caractère favorisant pour la constitution du groupe.

3.4.1 Organisation et objectifs

La première semaine fait partie intégrante de la transition. Les élèves ont certes fait le premier grand pas dans ce monde inconnu de l'école le premier jour, mais lors de la première semaine ils vont apprendre à connaître le fonctionnement de l'école ainsi qu'à se socialiser avec les autres enfants.

L'organisation de cette première semaine diffère quelques peu parmi les enseignantes interviewées. Mais toutes mettent en place des activités pour faire connaissance et pour apprendre les prénoms. Sonia nous dit qu'elle fait « *des activités où on a des rondes, où on dit son prénom, où on doit faire des petits jeux, ou encore où on doit donner à son copain quelque chose* ». De la même manière Marine affirme « *On fait régulièrement des tours des prénoms pour qu'on les maîtrise bien et pour qu'ils apprennent à se connaître* ». Charlotte aussi nous explique que pendant la première semaine elle apprend aux enfants à reconnaître leur prénom dans les différents endroits de la classe comme le casier ou le crochet au vestiaire. Marine partage également ce point de vue et précise « *on utilise assez rapidement aussi leur étiquette pour qu'ils reconnaissent le prénom, qu'ils sachent retrouver leur tiroir et qui sachent où sont leurs affaires* ». (Marine)

Une autre enseignante évoque que pendant la première semaine elle prévoit de faire un coloriage : « *ça me donne l'opportunité de voir comment l'élève tient un crayon, s'il a déjà fait du coloriage* » (Charlotte). Sonia fait également un bricolage « *décorer le sous-main qu'on va utiliser toute l'année ou décorer la photo de l'enfant qui sera affichée en classe* », mais dans le but de soigner la classe et travailler la construction identitaire de celle-ci.

Au contraire une enseignante, Julie, organise sa première semaine à l'extérieur en faisant des jeux coopératifs en forêt. Elle trouve que le cadre de l'école n'est pas adapté pour atteindre l'objectif de la première semaine qui selon elle est celui de prendre le temps de se connaître, de jouer, pour pouvoir vivre ensemble une année scolaire. « *Donc la première semaine, on est au hors mur, on est à la forêt. Il y a forcément une journée où on passe toute la journée ensemble, on fait un feu à midi, on grille ensemble, on joue. Voilà on partage une réalité commune dans un autre cadre* » (Julie).

Des premiers jeux faciles sont également prévus la première semaine, mais Marine souligne qu'il est important que les élèves comprennent qu'ils doivent remettre le jeu à sa place lorsqu'ils ont fini. Ceci rejoint les dires de Charlotte qui trouve important que l'élève apprennent les règles très concrètes du départ « *trouver son crocher, s'asseoir à sa place, savoir où ranger les jeux* » (Charlotte) Ces éléments nous font faire le lien avec les rituels qui ont un aspect

sécurisant d'une part mais qui permettent également aux enfants d'avoir une organisation régulière et de le rendre autonome (Dumas, 2009).

Finalement les objectifs des enseignantes lors de cette première semaine sont multiples. Prendre le temps encore une fois de sécuriser et de rassurer les enfants et de ritualiser la transition. Sonia nous dit « *L'objectif de la première semaine, c'est vraiment de rassurer l'enfant par rapport au déroulement de la matinée* ». Un deuxième objectif est celui « *mettre en place les premiers rituels* » (Marine) ou « *d'apprendre les règles et les rituels parce que ça va ensemble* » comme nous a dit Charlotte, afin de permettre à l'élève de structurer le temps qu'il passe à l'école, de le rassurer et de le rendre plus autonome. Un troisième et dernier objectif et de loin pas le moindre, est celui de travailler la socialisation et la création du groupe classe. A cet effet, Julie mentionne que « *pour créer le groupe classe, il faut vivre des expériences ensemble qui nous permettent de le créer* ».

3.4.2 Rituels

L'importance des rituels chez les enseignantes interrogées est évidente. Toutes soulignent que la ritualisation des journées d'école sécurise l'enfant et lui permet de prendre confiance en lui dans ce nouveau milieu. Ces éléments confirment le point de vue de Alban-Arrouy et al. (2009) qui affirment que les activités ritualisées aident justement l'enfant dans cette transition entre famille et école. A présent nous allons découvrir les rituels mis en place par les enseignantes interrogées, ainsi que leurs intentions. Nous ferons également des liens avec le cadre théorique et les fonctions que Dumas (2009) a identifiées pour ces rituels.

Les rituels ont généralement lieu en début de journée ce qui permet de faire la transition avec le milieu familial. Ils peuvent également introduire une activité, ou à l'inverse représenter un moment de rupture. Au fil de la journée nous trouvons divers rituels, nous pouvons dire que le déroulement de la journée est ritualisé. Les élèves arrivent le matin, se changent, il y a l'accueil, ensuite des moments d'ateliers ou de jeux libres, puis les 10h tous ensemble, suivi à nouveau d'un moment de jeux libres ou d'ateliers et cela se termine par un dernier regroupement en fin de matinée.

Chaque matin, l'enseignante attend l'élève dehors, elle l'accueille en lui disant bonjour, puis l'élève se dirige dans les vestiaires. Les enseignantes expliquent « *on leur apprend à retrouver leur place au vestiaire, à mettre leurs affaires à leurs crochets, à ranger les souliers, à mettre les pantoufles* » (Sonia), puis les élèves entrent en classe ils savent qu'ils doivent « *se laver les mains et s'asseoir* » (Marine). Les enseignantes nous disent que déjà ce tout premier rituel est important car l'enfant sait que chaque jour cela va se répéter et ce pour toute l'année. Ainsi le caractère répétitif et régulier des rituels structure véritablement la vie scolaire des élèves et a un effet rassurant et sécurisant car il permet à l'enfant de se projeter et se repérer dans le temps. On peut faire ainsi le lien avec la fonction dite de « passage » (Dumas, 2009) qui permet d'accompagner la transition famille-école. En effet, ce temps d'accueil permet à l'enfant de vivre plus paisiblement l'éloignement temporaire de la famille et de simplifier son entrée dans la routine scolaire.

Le rituel d'accueil du matin, est également en lien avec cette fonction et permet également à l'enfant d'intérioriser son identité d'élève. En effet lorsque les élèves se regroupent et se disent bonjour, ils démarrent la journée scolaire et officialisent la rupture avec le milieu familial. Lors de ce moment, les élèves généralement se comptent et font le calendrier. A ce propos, Sonia nous dit qu'elle introduit déjà la vérification de la présence des camarades de classe par les enfants afin de renforcer progressivement le sentiment d'appartenance au groupe classe. Le rituel d'accueil peut également avoir une fonction liée aux apprentissages (Dumas, 2009), car en effet c'est un moment où les élèves construisent des savoirs, mais ce n'est pas l'objectif de la première semaine. Charlotte nous confirme qu'elle ne fait pas le calendrier la première semaine, l'essentiel est que les élèves puissent comprendre « *maintenant je suis à l'école* » et qu'ils puissent « *vérifier que les amis soient là* », pour pouvoir débiter la journée.

Chacune des enseignantes nous dit utiliser un signal sonore pour donner des consignes et arrêter certaines activités. Sonia par exemple utilise le carillon « *quand ça sonne, ils doivent croiser les bras, puis écouter* ». Julie nous dit qu'elle utilise un signal sonore pour demander aux élèves de se rendre au regroupement « *y'a la clochette, on doit s'arrêter et on vient s'asseoir* ». Ce signal répétitif et ritualisé a une fonction à la fois contractuelle car les élèves doivent respecter une règle. Mais aussi une fonction d'autonomie car au signal l'enfant sait ce qu'il a à faire. Cette fonction d'autonomie est en réalité retrouvée dans la plupart des rituels mis en place par les enseignantes. Lors de cette première semaine d'école, les enseignantes expliquent aux enfants où trouver les jeux et comment les ranger. Ceci permet l'autonomisation, la responsabilisation des élèves et l'apprentissage des règles de la vie en communauté. Les rituels sont collectifs car « *tout le monde doit faire la même chose, pendant un temps donné* » (Dumas, 2009, p.8)

Les enseignantes partagent le point de vue que les rituels sont des moments collectifs qui font partie intégrante de la socialisation. « *Être assis là tous ensemble, il y a une seule personne qui parle, on l'écoute, si je veux parler je lève le doigt* » (Marine), ceci converge avec les éléments relevés par Amigues et Zerbato-Poudou (2007), puisque l'élève intériorise les normes du groupe auquel il appartient. Pendant ce regroupement les élèves apprennent à se respecter et à s'écouter. Julie précise qu'elle met également en place la première semaine trois chansons « *une chanson pour dire bonjour le matin. La chanson pour dire bon appétit au moment des 10h et aussi la chanson pour se dire au revoir* ». Le but étant, nous dit-elle, de partager quelque chose en collectif. Ce qui confirme les propos de Dumas (2009) : « *le rituel crée un sentiment d'appartenance, le sentiment d'être une partie du groupe, dans un espace partagé* » (p.4)

Finalement les rituels ont plusieurs fonctions et objectifs. Toutes les enseignantes mentionnent que l'aspect rassurant réside en une routine sécurisante. A travers leur aspect répétitif, ils permettent d'intégrer un rythme, une routine « *ça aide l'enfant à structurer le temps, à structurer sa journée* » (Charlotte) à « *comprendre le cadre scolaire* » (Marine). Cela développe également l'autonomie et la construction de l'identité de l'élève. Mais aussi cela permet la socialisation, la « *construction d'identité* » (Sonia), « *c'est le partage de quelque chose ensemble lors des regroupements* » (Julie). Nous terminerons avec cette dernière réponse donnée par Marine : « *les rituels c'est la base !* ».

Conclusion

Dans cette dernière partie, nous commencerons par synthétiser les résultats de ce travail de recherche. Ceci en dégagant les éléments pertinents ressortis de l'analyse en lien avec la question de recherche ainsi qu'avec les objectifs. Dans un deuxième temps, j'effectuerai une réflexion personnelle quant à mon travail en mettant en évidence les difficultés rencontrées mais aussi les bénéfices retirés. Puis, pour conclure, nous proposerons quelques pistes d'approfondissement pour une éventuelle recherche future.

Question et objectifs de recherche

Il convient ici de rappeler la question de recherche : comment faciliter la transition entre la famille et l'école lors de l'entrée à l'école en 1H ? Cette question poursuit un objectif de recherche : décrire et comprendre la manière dont la transition en 1H se déroule. De cet objectif principal découlent trois autres sous-objectifs :

- Décrire et comprendre ce que représente l'entrée en 1H pour l'enseignant et comprendre si celle-ci est considérée comme une transition
- Décrire et comprendre ce que l'enseignant met en place pour faciliter la transition famille-école (relation enseignant-parents et enseignant-élève)
- Décrire et comprendre ce que l'enseignant met en place pour faciliter la transition en classe (organisation, objectifs, activités et pratiques)

Perception de l'entrée en 1H par l'enseignante

Notre premier sous-objectif nous a démontré que les enseignantes considèrent toutes l'entrée en 1H comme une transition. Si nous faisons un rappel des écrits de Zittoun (2012), chaque être humain vit des changements dans sa vie et lorsque l'un de celui-ci bouscule le cours « normal » de la vie, il peut être appelé une rupture. En lien avec ceci, les enseignantes interviewées font clairement le rapprochement de l'entrée en 1H avec la transition que cela implique comme une rupture. En effet, les enfants quittent le monde de la famille pour découvrir un nouveau monde qui est celui de l'école. C'est un événement important qui peut potentiellement chambouler la routine de l'enfant. Les pleurs et angoisses du premier jour prouvent bien que l'enfant vit une rupture importante. Les enseignantes considèrent ce passage comme un « rite » où l'enfant devient « grand ». A cet effet, l'une des enseignantes souligne que les enfants deviennent acteurs de leur vie.

Selon les enseignantes, les structures préscolaires, comme la crèche ou les groupes de jeux sont également des tremplins vers la transition. En effet, un enfant qui a fréquenté l'une de ces structures serait possiblement plus à l'aise lors de l'entrée à l'école. Malgré l'aspect plus maternant de ces structures, elles favorisent néanmoins la transition. Car

en arrivant en 1H, les enfants peuvent reconnaître des similitudes et mobiliser positivement l'expérience vécue à la crèche.

En prenant du recul, nous pouvons également faire le constat que la transition n'est finalement pas forcément vécue le premier jour d'école. Celle-ci peut potentiellement commencer déjà avant le jour J. Comme par exemple, lorsque les parents commencent à parler aux enfants de leur entrée à l'école. Ceci permet de planter une première graine et de préparer l'enfant. Mais encore, lors de la visite de classe, car à ce moment-là les élèves entrent pour la première fois dans ce nouveau lieu et découvrent les visages des camarades et de l'enseignante. Ce constat ne diminue tout de même pas l'importance du jour J qui reste symboliquement aux yeux des parents et de l'enfant, le moment où tout bascule, le changement survit et l'enfant « grandi ». Finalement nous pouvons dire que l'entrée en 1H est un processus de transition dont la durée peut varier selon l'individu mais qui n'est pas figé sur un moment T.

Relation enseignant-parents et enseignant-élève

Notre deuxième sous-objectif a largement été atteint et nous a démontré l'importance accrue de la relation école-famille pour faciliter la transition. Les enseignantes ont toutes souligné l'importance et l'influence que les parents ont sur le déroulement de la transition de leur enfant. En effet, l'enfant souvent reflète les émotions et les visions des parents. Si les parents sont inquiets ils transmettent volontairement ou involontairement leurs inquiétudes à l'enfant. C'est pourquoi un des aspects primordiaux à soigner est la relation avec les parents. Prendre du temps pour expliquer le déroulement de l'entrée à l'école aux parents, les rassurer et être à l'écoute, voilà des éléments importants facilitant la transition. Si les premiers contacts sont essentiels, cette relation se cultive tout au long du processus de transition et de la scolarité. Les enseignantes se rendent disponibles en tout temps et notamment avant l'entrée à l'école afin d'alléger les inquiétudes du premier jour. En soignant la relation avec les parents, les enseignantes préparent indirectement le terrain pour les enfants. En effet, une fois les parents rassurés, les enfants ressentent la positivité de ces derniers et sont plus à l'aise lors de la rentrée. La relation entre enseignant et élève commence à se tisser lors de la visite de classe du mois de juin. En effet, ce jour représente la toute première rencontre entre ces deux acteurs. Pour cela l'enseignante se montre accueillante, souriante et bienveillante. Puis arrive le moment du premier jour d'école. A travers les échanges entretenus avec les enseignantes nous avons pu relever leur importance lors de ce jour. Le premier jour les enseignantes dédient un temps particulier à l'accueil des élèves. Chacun est accueilli par son prénom et est accepté en tant qu'individu à part entière. Les enseignantes ont mentionné que l'un des enjeux de cette journée est de mettre l'enfant en confiance, en respectant ses rythmes et besoins et en accueillant ses pleurs et angoisses. L'enseignante devient, *de facto*, une nouvelle figure de référence pour l'enfant. Elle le rassure, le cocole et lui apprend à devenir élève. Certains élèves perçoivent l'enseignante comme une deuxième figure maternelle. Lorsque ceci n'est pas suffisant, l'enseignant adapte et propose des solutions qui vont en s'atténuant au fur et à mesure que l'enfant vit sa

phase de transition. L'enseignant peut également proposer d'accueillir des parents pendant quelques semaines, ou alléger les horaires de l'élève pour qu'il s'adapte à la rupture de manière plus douce.

Dispositifs d'accompagnement

Notre troisième sous-objectif a pu largement être détaillé grâce aux données récoltées. En effet nombreuses sont les pratiques que les enseignantes mettent en place pour accompagner l'élève pendant cette phase de transition. Une des plus importante est la journée de visite de classe organisée au courant du mois de juin. Cette visite est un moment clé de la transition car elle permet à l'enfant de faire un premier pas dans l'univers encore inconnu de l'école. Il va, lors de cet après-midi, découvrir la classe, les autres camarades ainsi que l'enseignante. Puis au courant de cette même journée, il va créer un objet, une peinture ou un dessin, qui sera utilisé pour décorer le crochet dans les vestiaires et qu'il retrouvera donc lors du premier jour d'école. Cette création fait office d'objet transitionnel et est une pratique ingénieuse dans l'accompagnement de la transition. En effet lors du premier jour d'école, l'enfant va trouver un élément familier et ceci le rassurera. Un autre dispositif qui est également mis en place par l'une des enseignantes interrogées, est le courrier envoyé aux élèves une semaine avant la rentrée. Dans ce courrier, l'enseignante présente la mascotte qui accompagnera l'élève lors de cette transition. Celle-ci, sera également présente le premier jour d'école et permettra d'accueillir et rassurer les élèves. De plus, les enseignantes ont plusieurs petites histoires permettant aux élèves de s'identifier au personnage principal de ces histoires qui partagera avec les enfants les angoisses et les joies du premier jour d'école. Les rituels quant à eux sont également des dispositifs d'accompagnement essentiels. Il en existe une multitude et ils ont des fonctions diverses. Par exemple, le rituel d'accueil du matin, a une fonction dite de passage. C'est-à-dire qu'il aide l'enfant à mieux vivre la rupture entre le milieu familial et celui scolaire. L'aspect répétitif des rituels permet de structurer et d'organiser le temps, ce qui est un élément rassurant pour l'enfant. D'autre part, ils développent l'autonomie, car l'enfant s'habitue à certaines règles de vie en classe. Ceci est également en lien avec la socialisation. Ce qui ressort des interviews effectuées avec les enseignantes, c'est l'importance de cette socialisation et de la création du groupe-classe pendant la première semaine d'école. Toutes mettent en place des activités pour faire connaissance et pour créer les premières affinités. Ceci est primordial, car les élèves lors de la transition sont aussi confrontés à des individus encore inconnus pour eux. Pour que la transition se déroule bien, pour que l'année scolaire se déroule bien, il est nécessaire de prendre le temps pour tisser des liens entre les membres du groupe classe.

Bilan final

Ce travail a pu répondre à la question de recherche ainsi qu'aux différents sous-objectifs. A ce stade, nous pouvons affirmer que le processus de transition est un enjeu important lors de l'entrée en 1H. Indépendamment de la manière dont chaque enfant vit l'entrée à l'école, cette phase de transition, de durée variable, est à prendre au sérieux.

L'enseignant a un rôle primordial dans la gestion de cette phase. A travers les relations que l'enseignant construit avec la famille et l'enfant, ainsi qu'à travers les dispositifs d'accompagnement qu'il met en place, il peut réellement favoriser le bon déroulement de cette entrée à l'école. Nous pouvons également en déduire que ce qui permet réellement de faciliter la transition est la posture de l'enseignant ainsi que son expérience. En effet, grâce à sa bienveillance, sa flexibilité et sa capacité d'adaptation, l'enseignant va influencer positivement sur la transition que vivra l'enfant. En plus des outils qu'il met en place, l'enseignant doit être premièrement conscient de l'importance de ce moment, puis être capable de le préparer et de s'y préparer et ce en observant le retour que donnera l'enfant, en remettant en question ses pratiques et en faisant preuve de flexibilité.

Regard critique

Durant ce travail de recherche, j'ai rencontré quelques difficultés notamment au niveau de la récolte de données. En effet, c'était la première fois que j'effectuais une recherche à travers des entretiens et l'élaboration d'un guide d'entretien fut une tâche complexe. Lors des entretiens, je me suis rendue compte que certaines questions étaient parfois répétitives. Au premier abord, les réponses aux questions ne me satisfaisaient pas toujours et ce malgré les relances. Puis petit à petit, les informations apparaissent mais de manière décousues. Il a donc été très compliqué lors de l'analyse de données de regrouper les informations pertinentes. A présent, avec le recul, je consacrerai plus de temps à la formulation des questions et à leur ordre chronologique.

J'ai également pu identifier deux limites à ma recherche. La première a été celle de me pencher uniquement sur le point de vue de l'enseignant et la deuxième est celle d'avoir utilisé une seule méthode de recherche c'est-à-dire les entretiens semi-directifs. Une seconde méthode de recherche, comme l'observation en classe, aurait permis de développer davantage la manière dont l'enseignante accueille les élèves, gère la rupture et construit sa relation avec ces derniers, notamment lors du premier jour. De plus, à travers l'observation directe j'aurais pu observer les comportements des élèves lors de cette journée importante et comprendre ainsi leurs perceptions de la transition.

Perspective d'avenir et réinvestissement du travail

L'élaboration de ce travail me permet de l'utiliser immédiatement pour mon futur professionnel. En effet, au mois d'août je vivrai ma première rentrée scolaire. Et ce même si je n'enseignerai peut-être pas en 1-2H. Les notions théoriques ainsi que les échanges avec les enseignantes m'ont permis d'enrichir mon bagage professionnel. Tout ce qui est ressorti de ce travail m'est utile et peut être réinvesti dans ma carrière. Les expériences vécues dans le cadre de ce projet me permettront à l'avenir de faire face à cette période de l'année cruciale avec plus d'aisance. De plus, je souhaite enseigner dans les degrés 1-2H et par la suite en cycle 1-4H et je pourrai ainsi tirer encore plus de bénéfices de cette expérience. Finalement, ce travail m'a enrichie et m'a permis de prendre conscience de nombreux éléments essentiels

pour perfectionner ma pratique professionnelle. A présent je me sens prête à vivre avec positivité une rentrée scolaire, à accueillir comme il se doit parents et enfants et à accompagner ces derniers dans ce processus important de transition.

Dans ce travail nous avons volontairement analysé la problématique du point de vue de l'enseignante. Néanmoins, un réinvestissement de ce travail pourrait être de se questionner sur le point de vue de l'enfant. En effet dans ce travail nous avons réfléchi sur la manière dont les enfants vivaient la transition lors de l'entrée en 1H. Il serait donc pertinent d'observer le comportement des élèves et de saisir leur ressenti. Ceci demanderait une étude de plus grande envergure, obligeant la recherche à se dérouler lors de la période précise de la rentrée et d'effectuer des enregistrements vidéos. Néanmoins ceci permettrait d'approfondir le sujet d'étude et d'élargir ainsi les réflexions menées tout au long de ce travail.

Pour conclure, je suis non seulement reconnaissante d'avoir pu mener un tel projet mais également fière de cet accomplissement personnel et c'est avec plaisir que je souhaite partager cette recherche avec mes futurs lecteurs.

Références bibliographiques

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Lawrence Erlbaum.
- Alban-Arrouy, J., Marchesan, I., Schmitt, P. & Marquié-Dubié, H. (2009). *Activités ritualisées en maternelle*. Montpellier : CRDP.
- Amigues, R. & Zerbato Poudou, M.-T. (2007). *Comment l'enfant devient élève, les apprentissages à l'école maternelle*. Paris : Retz.
- André, C., April, J. & Moreau, J. (2009). Les transitions vers le milieu préscolaire. Des moments importants: Les transitions au préscolaire. *Revue préscolaire*, 42 (2), 17-27.
- Asdih, C. (2012). Collaborer avec les parents pour accompagner la scolarité ? Représentations des enseignants et pratiques professionnelles. *Enfances, Familles, Générations*. 16, 34-52.
- Barbey-Mintz, A-S. (2015). L'attachement à l'école primaire. *Enfances & Psy*, 66, 33-43. <https://doi.org/10.3917/ep.066.0033>
- Barbillon, E., Le Roy, J. (2012). *Petit manuel méthodologique de l'entretien de recherche : de la problématique à l'analyse*. Paris, France : Enrick Éditions.
- Blais, M., & Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives*, 26(2), 1-18.
- Blanchet, A., & Gotman, A. (2007). Série « L'enquête et ses méthodes » : L'entretien (2e éd. refondue). *Mesure et évaluation en éducation*, 33(2), 127–131. <https://doi.org/10.7202/1024898ar>
- Bolsterli, M., & Maulini, O. (2007). *L'entrée dans l'école : rapport au savoir et premiers apprentissages*. Bruxelles: De Boeck.
- Boutin, G. (1997). *L'entretien de recherche qualitatif*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss, vol. 1. Attachment*, New-York, Basic Books. (Trad. fr. : J. Kalmanovitch, *Attachement et perte, vol. 1. L'attachement*, Paris, Puf, 1978.)
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss, vol. 2. Separation : anxiety and danger*, New-York, Basic Books. (Trad. fr. : B. de Panafieu, *Attachement et perte, vol. 2. La Séparation. Angoisse et colère*, Paris, Puf, 1978.)

Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss, vol. 3. Loss : sadness and depression*, New-York, Basic Books. (Trad. fr. : D. Weill, *Attachement et perte, vol. 3. La Perte. Tristesse et dépression*, Paris, Puf, 1984.)

Briquet-Duhazé, S. & Quibel-Périnelle, F. (2006). *Les rituels à l'école maternelle*. Clamecy : Bordas.

Caron, J. (1994). *Quant revient septembre : guide sur la gestion de classe participative*. Montréal : Éditions de la Chenelière

Climat (s.d.). In *Dictionnaire Larousse en ligne*. Repéré à <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/climat/16534>

Conférence intercantonale de l'instruction publique (2010). Présentation générale. In Plan d'études romand (pp.19-24). Neuchâtel : CIIP. Repéré à https://www.plandetudes.ch/documents/10273/36379/PER_BROCHURE_PG-Contexte-3.pdf

Cohen J., McCabe E. M., Michelli N. M., Pickeral T. (2009). "School Climate: Research, Policy, Teacher Education and Practice", *Teachers College Record*, vol. 111, n° 1, p. 180-213. Repéré à https://www.researchgate.net/publication/235420504_School_Climate_Research_Policy_Teacher_Education_and_Practice

Combessie, J. (2007). II. L'entretien semi-directif. Dans : Jean-Claude Combessie éd., *La méthode en sociologie* (pp. 24-32). Paris: La Découverte.

Curchod-Ruedi, D. & Chessex-Viguet, C. (2012). De la famille au cycle initial de la scolarité. Rupture ou transition ? In Curchod, P. & al. *Les transitions à l'école*. Coll : Education-intervention. Québec : Presses de l'Université du Québec.

De Ketele J.-M., & Roegiers X., (1996). *Méthodologie du recueil d'informations. Fondements des méthodes d'observations, de questionnaires, d'interviews et d'études de documents*. Méthodes en sciences humaines. 3^e édition, Paris: De Boeck Université.

Dumas, C. (2009). *Construire des rituels à la maternelle*. Paris : Retz.

Dutilleul, M.-B., Gilabert, H. & Du Saussois, N. (1983). *Les enfants de 2 à 4 ans à l'école maternelle*. Paris : Armand Colin.

Duverneuil, E. (2009). Séparation à l'entrée à l'école maternelle : les représentations des mères. *Psychologie et Education*. 83.

Education et ouverture aux langues à l'école. (2003). *Les noms et les prénoms : question d'identité*. CIIP.

Florin, A. & Crammer, C. (2010). *Enseigner à l'école maternelle : de la recherche aux gestes professionnels*. Paris : Hatier.

Forster, S. (2007). L'histoire de l'école enfantine. *Bulletin de la CIIP*, 20, 3-4

Forster, S. (2007). Kindergarten vs école enfantine, ou socialiser vs scolariser. *Bulletin de la CIIP*, 20, 12

Fortin, M. (2010). *Fondements et étapes du processus de recherche : Méthodes quantitatives et qualitatives*. Montréal : Chenelière Education.

Gayet, D. (1998). *Ecole et socialisation : Le profil des écoliers de 8 à 12 ans*. Coll : Savoir et Formation. Paris : L'Harmonisation.

Gioux, A.-M. (2009). *L'école maternelle, une école différente ?* Paris : Hachette Éducation.

Jefferson, G. (2004). Glossary of transcript symbols with an introduction. In G. H. Lerner (Ed.), *Conversation analysis: Studies from the first generation* (pp. 13-31). Philadelphia : John Benjamins.

Le Coustumer, R. (2009). *L'enfant, les parents et l'école : un trio de choc*. Paris : Ellipses

Lamoureux, A. (2000). *Recherche et méthodologie en sciences humaines*. Montréal : Chenelière Education.

Langevin, L. (1996). Réussir en enseignement, c'est réussir la relation maître-élève. In *Actes 16 colloque de l'AQPC de l' Université du Québec*. (Montréal, 1-12). Repéré à https://cdc.qc.ca/actes_aqpc/1996/langevin_6D52_actes_aqpc_1996.pdf

Madiot, P. (2010). *Enseignants, parents, réussite des élèves. Quel partenariat ?* Amiens : Canopé.

Marshall, C. & Rossman, G. B. (1995). *Designing Qualitative Research*, second edition. London: Sage. Repéré à <https://docplayer.fr/3001137-Methodes-qualitatives-en-sciences-sociales.html>

Mouraux, D. (2012). *Entre rondes familles et école carrée... L'enfant devient élève*. Bruxelles : De Boeck.

Passage (s.d.). In *Dictionnaire Larousse en ligne*. Repéré à <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/passage/58450>

Passerieux, C. (2009). *La maternelle : première école, premiers apprentissages*. Lyon: Chronique sociale.

Perrenoud, P. (1994). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris: ESF.

Pianta, R., & Kraft-Sayre, M. (2003). *Successful kindergarten transition: Your guide to connecting children, families, & schools*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.

- Ramey, S. L. & Ramey, C. T. (1999). Beginning school for children at risk. Dans R. C. Pianta, M. J. Cox (dir.), *The Transition to Kindergarten* (p. 217-251). Baltimore : Brookes Publishing.
- Ramey, C.-T., & Ramey, S.-L. (2010). The transition to school: Concepts, practices, and needed research. In S. L. Kagan & K. Tarrant (Eds.), *Transitions for young children: Creating connections across early childhood systems* (pp. 19–32). Paul H. Brookes Publishing Co.
- Rimm-Kaufman, S. E., & Pianta, R. C. (2000). An ecological perspective on the transition to kindergarten. A theoretical framework to guide empirical research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(5), 491-511
- Rimm-Kaufman, S. E. (2004). Transition vers l'école et aptitudes nécessaires à l'entrée à l'école : une conséquence du développement du jeune enfant. Dans R. Tremblay, R. Barr, R. Peters (Ed.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* (p.1-7). Montréal : Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants. Repéré à https://www.researchgate.net/publication/254699941_Transition_vers_l%27ecole_et_aptitudes_necessaires_a_l%27entree_a_l%27ecole_une_consequence_du_developpement_du_jeune_enfant
- Ruel, J. (2011). *Travail en réseau, savoirs en partage et processus en jeu en contexte d'innovation : une transition planifiée vers le préscolaire d'enfants ayant des besoins particuliers*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université du Québec à Montréal. Repéré à <https://archipel.uqam.ca/4192/>
- Ruel, J., Bérubé, A., Moreau, A. & April, J. (2018). Pratiques déployées lors de la transition vers la maternelle des enfants vivant en milieu défavorisé. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 44, 109-129.
- Savoie-Zajc, L. (2004). La recherche qualitative / interprétative. Dans T. Karsenti, & L. Savoie-Zajc, *La recherche en éducation : ses étapes, ses approches* (pp.123-150). Sherbrooke : Édition du CRP.
- Staquet, C. (2002). *Accueillir les élèves : Pour une année réussie et positive* (2ème éd.rev.). Lyon : Chronique Sociale.
- Tardif, A.-L. (2014). *Faciliter la séparation des élèves et des parents lors de l'entrée à la maternelle : quels gestes professionnels ?*. Thèse de Master sur la scolarisation et besoins éducatifs particuliers, Université Blaise Pascal de Clermont-Auvergne. Repéré à <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01330227/document>
- Zittoun, T. (2012). Une psychologie des transitions. Des ruptures aux ressources. Dans P.A. Doudin, P. Curchod et L. Lafortune, *Les transitions à l'école*. (p. 263-279). Québec : Presses de l'université du Québec.
- Winnicott, D.-W. (1969). *De la pédiatrie à la psychanalyse*. (J. Kalmanovitch, Trad.) Paris: Payot.

Annexes

Annexe 1 : guide d'entretien

Guide d'entretien			
Faciliter la transition lors de l'entrée à l'école : les dispositifs d'accompagnement mis en place par les enseignants de 1H			
Ilaria Gaia Greco – HEP 1922A			
Nom, prénom :		Prénom d'emprunt :	Numéro d'entretien :
Lieu, date :		Heure de début :	Heure de fin :
Rappel des enjeux de la présente recherche et signature du contrat de recherche.			
Demande à l'enseignant quel est son parcours professionnel et les années d'expériences dans le domaine de l'enseignement et plus particulièrement en 1-2H.			
Thématiques	Questions	Relances	Réponses / Prises de note
Période : Transition			
<p>Rôle et organisation de l'enseignant</p> <p>- enjeux</p> <p>- rôles</p> <p>- ressentis</p>	<p>- Comment percevez-vous le passage en 1H ?</p> <p>- En quoi l'entrée en 1H peut être vue comme une transition ?</p> <p>- Selon vous, quels sont les grands changements entre le milieu familial et le milieu scolaire ?</p> <p>- Quel est le rôle de l'enseignant dans la transition ?</p>	<p><i>Selon Zittoun (2012), chaque être humain vit sans cesse des changements dont l'importance varie. Puis il arrive qu'un événement remette en question le cours « normal » de la vie d'un. Dans ce cas la situation traversée peut être appelée une rupture.</i></p> <p>- Liberté → cadre scolaire, horaire, règles, autres élèves</p> <p>Parents → enseignant</p> <p>-Quel est l'objectif ? → Adulte de réf, Rassurer</p>	

Rôle des parents	<ul style="list-style-type: none"> - Selon vous les parents ont-ils une influence sur le déroulement de la transition ? - De quelle manière les parents peuvent-ils favoriser la transition ? 	- Représentations	
Ressenti des élèves	<ul style="list-style-type: none"> - Quelles peuvent être les craintes d'un futur élève? - Avez-vous déjà eu un élève ayant eu particulièrement de difficulté à vivre la 1^{ère} rentrée ? - Quels sont les éléments qui facilitent la bonne transition ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Pensez-vous savoir ce qui l'a rendu autant difficile ? - Comment vous vous y êtes prise pour aider cet élève ? 	
Période : avant l'entrée à l'école			
Rôle et organisation de l'enseignant <ul style="list-style-type: none"> - préparation - rôle - objectifs 	<ul style="list-style-type: none"> - Y a-t-il un moment particulier qui ferait office de « début de transition » ? - Quelle est la 1^{ère} chose à laquelle vous pensez pour préparer la transition ? - Quelles sont les informations importantes à prendre en compte ? - Avez-vous une manière particulière de décorer la classe pour la rentrée ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'élèves, langues parlées, famille monoparentale ? → Différenciation - Thème particulier ? 	
Parents <ul style="list-style-type: none"> - craintes parents - échanges 	<ul style="list-style-type: none"> - Est-ce que vous avez un échange avec les parents avant la rentrée scolaire ? Si oui, de quelle manière ? - Est-ce que les parents demandent à vous rencontrer ou prennent contact avec vous avant la rentrée ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Quel est le but → Se présenter, info - Rencontre, lettre, autres... ? - Quelles raisons ? Anxieux, communications particulières ? 	
Elèves <ul style="list-style-type: none"> - échanges 	<ul style="list-style-type: none"> - Certains enseignants accueillent les élèves dans leur classe avant la rentrée/ envoient des livres/... qu'en pensez-vous ? 		

	<ul style="list-style-type: none"> - Est-ce que vous invitez les futurs élèves dans la classe avant la rentrée scolaire ? - Est-ce que vous envoyez une lettre aux élèves avant la rentrée pour vous présenter ou pour les rassurer avant le jour J ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Si oui quel est le but ? Que faites-vous ? 	
Période : jour de l'entrée à l'école			
<p>Rôle et organisation de l'enseignant</p> <ul style="list-style-type: none"> - préparation - rôle - objectifs - activités 	<ul style="list-style-type: none"> - Racontez-moi comment se déroule le premier jour d'école (en lien avec cette transition) ? - Quels sont les objectifs du premier jour d'école ? - De quelle manière accueillez-vous les élèves ? - Quelle est la toute première activité que vous faites avec les élèves ? - Quels sont les activités de la journée ? - De quelle manière gérez-vous la séparation avec les parents ? - De quelle manière introduisez-vous les élèves à l'école et aux « règles » de celles-ci ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Socialisation ? → Rituels ? Lesquels sont mis en place et quels sont les buts de ceux-ci ? - Quel est le but de celle-ci ? - Quels sont les apports de celles-ci ? Sous quelles formes ? → Socialisation, groupe classe - Histoire ? Dessin ? Photo ? Doudou ? Téléphone ? 	
<p>Parents</p> <ul style="list-style-type: none"> - relation, échanges - craintes parents 	<ul style="list-style-type: none"> - Quel est à votre avis le ressenti des parents ? - De quelle manière les accueillez-vous ? - Est-ce qu'en fin de journée vous prenez du temps pour parler avec les parents ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Inquiets ? Confiants ? - Visite classe ? Activité avec enfants ? Mots pour les rassurés ? 	
<p>Elèves</p> <ul style="list-style-type: none"> - ressenti élève - socialisation élève - relation enseignant-élève 	<ul style="list-style-type: none"> - Quels comportements avez-vous observés de la part des élèves le 1^{er} jour ? - Comment décrivez-vous la relation entretenue avec les élèves ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Séparation parents / Relation avec l'enseignant / Socialisation avec les autres élèves 	

	<ul style="list-style-type: none"> - De quelle manière gérez-vous les élèves vivant difficilement ce 1^{er} jour ? - Est-ce que vous avez déjà vécu une situation où il a été nécessaire d'appeler les parents pour rassurer l'enfant ? ou pour qu'il rentre à la maison ? - Est-ce que vous avez pu observer une évolution au fil de la journée ? 		
Période : semaine de l'entrée à l'école			
<p>Rôle et organisation de l'enseignant</p> <ul style="list-style-type: none"> -préparation - rôle - objectifs - activités 	<ul style="list-style-type: none"> - Comment se déroule la première semaine de la rentrée, par rapport à cette transition ? - Quels sont les objectifs des premiers jours d'école ? - Avez-vous des rituels ? Si oui lesquels et quels sont leurs buts et bienfaits ? - Quels sont les activités faites les premiers jours d'école ? - Est-ce que ce nouveau chapitre de vie est travaillé avec les élèves ? Changement, séparation etc à travers des pratiques particulières ? - De quelle manière se crée le groupe classe ? 	<ul style="list-style-type: none"> - L'un des objectifs du PER est la socialisation, de quelle manière travaillez-vous cet aspect-là pendant la 1^{ère} semaine ? - Est-ce que vous mettez en place les règles de vie de la classe ? 	
<p>Parents</p> <ul style="list-style-type: none"> - craintes parents - échanges 	<ul style="list-style-type: none"> - Quels sont les échanges entretenus avec les parents au cours de la 1^{ère} semaine ? - Quels sont les attentes en matière de collaboration avec les parents ? - A quel moment planifiez-vous la 1^{ère} séance des parents ? 		

	- Est-ce qu'il y a une évolution du point des sentiments des parents face à la transition ?	- Toujours inquiets ?	
<p>Elèves</p> <ul style="list-style-type: none"> - ressenti élève - socialisation élève - relation enseignant-élève 	<ul style="list-style-type: none"> - Est-ce que les élèves arrivent à faire la différence entre le milieu école et famille ? - Quels sont les indices qui vous permettent d'observer une progression dans le processus de socialisation de l'enfant ? - Comment décrivez-vous la relation entretenue avec les élèves ? - Est-ce qu'il y a une évolution dans la manière de vivre la transition ? 	- Question de temps ou il existe une pratique qui aide ? → Rituel du matin et bienfaits ?	
<p>Pour conclure :</p> <p>Si vous deviez choisir 3 mots-clés qui décrivent des pratiques ou des qualités que l'enseignant doit avoir pour faciliter la transition famille-école, lesquels choisiriez-vous ?</p> <p>Remerciements et informations des résultats</p>			

Annexe 2 : e-mail

Bonjour,

Je m'appelle Ilaria Gaia Greco et je suis étudiante en troisième année à la HEP-BEJUNE de Delémont. Actuellement je réalise mon travail de Bachelor dont la thématique est : **la transition famille-école lors de l'entrée en 1H.**

Pour ce travail, je vais notamment m'intéresser au point de vue de l'enseignant-e concernant les deux points suivants:

- Signification de l'entrée en 1H (transition, acteurs, collaboration avec les parents)
- Les pratiques mises en place pour faciliter cette transition (accueil, rituels, socialisation, objectifs, activités)

Je suis donc à la recherche de quatre enseignant-e-s de 1-2H avec qui réaliser des entretiens d'environ trois quarts d'heure d'ici fin décembre 2021 (les dates pourront être convenues par la suite). Ces entretiens anonymes permettant de recueillir vos témoignages seront enregistrés puis retranscrits à des fins scientifiques et ne seront en aucun cas transmis à des tiers.

Si vous êtes intéressées à participer à cette enquête et que vous avez besoins d'éclaircissements je me tiens bien évidemment à votre entière disposition. J'attends volontiers vos réponses par courriel jusqu'au 22 octobre 2021.

En vous remerciant d'avance de l'attention que vous porterez à ma demande, je vous prie d'agréer, Mesdames, mes salutations les meilleures.

Ilaria Gaia Greco

079/714.58.64

Annexe 3 : contrat de recherche

Contrat de recherche

Faciliter la transition lors de l'entrée à l'école : les dispositifs d'accompagnement mis en place par les enseignants de 1H

Ilaria Gaia Greco – HEP 1922A

Ce contrat suit les principes édictés par le code d'éthique de la recherche des Hautes Écoles pédagogiques (CDHEP, 2002)

Les conditions de ce contrat de recherche sont les suivantes :

- L'entretien est enregistré puis transcrit
- Les données collectées seront utilisées uniquement dans le cadre de ce travail de recherche
- Après analyse des données, les enregistrements seront détruits afin de respecter la sphère privée des personnes interviewées
- L'anonymat est totalement garanti, à cet effet un nom fictif sera utilisé dans la transcription et dans l'analyse des données
- L'interviewé peut décider à n'importe quel moment d'interrompre l'entretien
- Le chercheur informe le participant des résultats de sa recherche, selon les modalités qui ont été convenues au début de l'entretien

Par les présentes signatures, les parties s'engagent à respecter les conditions mentionnées ci-dessus.

Date :

Signature du chercheur :

Date :

Signature du participant :