

## **L'enfant est-il prêt à entrer à l'école maternelle ? Croyances de professionnel-le-s de la petite enfance et de parents**

**Auteur :** Royen, Elodie

**Promoteur(s) :** Pirard, Florence

**Faculté :** Faculté de Psychologie, Logopédie et Sciences de l'Éducation

**Diplôme :** Master en sciences de l'éducation, à finalité spécialisée en enseignement

**Année académique :** 2018-2019

**URI/URL :** <http://hdl.handle.net/2268.2/6449>

---

### *Avertissement à l'attention des usagers :*

*Tous les documents placés en accès ouvert sur le site le site MatheO sont protégés par le droit d'auteur. Conformément aux principes énoncés par la "Budapest Open Access Initiative"(BOAI, 2002), l'utilisateur du site peut lire, télécharger, copier, transmettre, imprimer, chercher ou faire un lien vers le texte intégral de ces documents, les disséquer pour les indexer, s'en servir de données pour un logiciel, ou s'en servir à toute autre fin légale (ou prévue par la réglementation relative au droit d'auteur). Toute utilisation du document à des fins commerciales est strictement interdite.*

*Par ailleurs, l'utilisateur s'engage à respecter les droits moraux de l'auteur, principalement le droit à l'intégrité de l'oeuvre et le droit de paternité et ce dans toute utilisation que l'utilisateur entreprend. Ainsi, à titre d'exemple, lorsqu'il reproduira un document par extrait ou dans son intégralité, l'utilisateur citera de manière complète les sources telles que mentionnées ci-dessus. Toute utilisation non explicitement autorisée ci-avant (telle que par exemple, la modification du document ou son résumé) nécessite l'autorisation préalable et expresse des auteurs ou de leurs ayants droit.*

---

Université de Liège  
Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation



**L'enfant est-il prêt à entrer à l'école maternelle ?**  
**Croyances de professionnel-le-s de la petite enfance et de parents**



Sous la direction de Madame Florence Pirard

Lectrices : Valérie Quittre & Élodie Pools

Mémoire présenté par Élodie Royen  
en vue de l'obtention du grade de Master en Sciences de l'Éducation



## Remerciements

Je tiens tout d'abord à exprimer toute ma reconnaissance à Mme Pirard, promotrice de ce mémoire. Je la remercie pour ses conseils judicieux ainsi que sa grande disponibilité. Je la remercie également de m'avoir guidée dans l'approfondissement de ma question de recherche et de m'avoir toujours poussée à aller plus loin dans ma réflexion.

J'adresse mes sincères remerciements à Mme Housen, assistante de Mme Pirard, qui m'a épaulée dans ce travail. Je la remercie tout particulièrement pour ses conseils avisés de doctorante dont la thèse porte sur les pratiques transitionnelles lors de l'entrée de l'enfant à l'école maternelle.

Je tiens aussi à remercier mes lectrices, Mme Pools et Mme Quittre, pour l'intérêt qu'elles ont porté à ma recherche ainsi que pour le temps qu'elles consacreront à la lecture de ce travail. Je remercie en particulier Mme Pools pour ses conseils et sa relecture minutieuse de l'analyse statistique effectuée dans le cadre de cette recherche.

Mes remerciements s'adressent aussi à Mme Boden, Présidente du Comité subrégional de l'ONE de Liège, pour la relecture et la correction de ce travail.

J'aimerais exprimer ma gratitude à toutes les personnes ayant répondu à cette enquête sans qui cette recherche n'aurait pas pu aboutir. Je remercie spécialement les personnes que j'ai rencontrées dans le cadre des entretiens pour le temps qu'elles ont bien voulu me consacrer.

Mes proches et ma famille m'ont été d'un grand soutien tout au long de mon cursus universitaire. Je remercie en particulier ma maman, Chantal Royen, pour son aide constante et patiente, qui m'a été infiniment précieuse lors de la réalisation de ce travail. Un merci particulier à ma sœur Coraline Royen pour la mise en page de ce mémoire et à ma meilleure amie Clara Dessy, qui a toujours cru en moi et sans qui je ne me serais jamais lancée dans cette aventure universitaire. Je tiens également à remercier Alison Thibodaux qui, en plus d'être une amie formidable, a contribué à la correction de ce mémoire. J'adresse mes remerciements les plus chaleureux à mon compagnon, Florian Hoebreck, pour ses nombreux encouragements, sa compassion et son soutien sans faille tout au long de ce travail.

Je tiens enfin à remercier toutes les personnes que je n'ai pas eu l'occasion de citer et qui ont contribué, de près ou de loin, au bon déroulement de ce travail.

Merci à vous tous.

<b>Table des matières</b>
---------------------------

Introduction .....	1
Revue de la littérature .....	4
Partie 1 : L'enfant entre 2 ans et demi et 3 ans, besoins et développement.....	4
Au niveau des compétences académiques (CA) .....	4
Au niveau des compétences physiques/motrices (CM).....	5
Au niveau des compétences affectives et sociales (CAS).....	6
Au niveau des compétences langagières, communicationnelles (CC).....	8
Partie 2 : L'entrée de l'enfant à l'école maternelle en FW-B.....	10
La question d'un enfant « prêt » à entrer à l'école maternelle, une question déjà ancienne en Belgique .....	10
La transition milieu d'accueil/domicile – école maternelle .....	11
L'ajustement socio scolaire – Modèles conceptuels de la transition.....	14
Quelles visions du jeune enfant sont développées au travers de ces modèles ?.....	18
Partie 3 : Les croyances de professionnelles en milieu d'accueil, de professionnelles en milieu scolaire et de parents à propos de ce qui fait qu'un enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle.....	19
Les croyances : définition.....	19
La théorie du noyau central .....	21
Les attentes tacites du système scolaire concernant l'enfant de 2 ans et demi.....	22
Variables individuelles susceptibles d'expliquer des divergences de croyances .....	26
Variables contextuelles inhérentes à l'organisation de notre système éducatif en FW-B susceptibles d'expliquer des divergences de croyances .....	27
Méthodologie .....	32
Problématique de recherche.....	32
Démarche de la recherche.....	33
Enquête par questionnaires .....	34
Procédure de recrutement des participants.....	34
Description de l'échantillon (questionnaires).....	35
Recueil de données par questionnaires .....	38
Structure du questionnaire.....	38

Pré-test du questionnaire.....	39
Fidélité du questionnaire .....	40
Effet du mode d'administration.....	41
Analyses des résultats au niveau quantitatif .....	44
Entretiens semi-dirigés.....	45
Procédure de recrutement des participants.....	45
Recueil de données par entretiens semi-dirigés .....	47
Analyses au niveau qualitatif.....	48
Cadre éthique.....	49
Présentation des résultats .....	51
Analyse descriptive .....	53
La perspective maturationaliste.....	54
Des compétences académiques (CA) sont-elles attendues ? .....	54
Les parents accorderaient-ils davantage d'importance aux compétences académiques que les professionnelles de la petite enfance ? .....	55
Les participants plus jeunes accorderaient-ils davantage d'importance aux compétences académiques que les participants plus âgés ? .....	56
Est-ce l'âge ou le nombre d'années d'expérience qui influence l'importance accordée aux compétences académiques chez les professionnelles de la petite enfance ? .....	57
Les parents plus jeunes accorderaient-ils plus d'importance aux compétences académiques que les parents plus âgés ? .....	59
Les participants d'un plus faible niveau d'éducation accorderaient-ils davantage d'importance aux compétences académiques que les participants d'un niveau éducatif plus élevé ?.....	60
Des compétences physiques/motrices (CM) sont-elles attendues ? .....	62
Des compétences affectives et sociales (CAS) sont-elles attendues ? .....	64
Des compétences communicationnelles/langagières (CC) sont-elles attendues ?.....	67
Autres paramètres non répertoriés dans le questionnaire d'origine .....	69
Préparation du milieu d'accueil .....	71
Influence de l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle sur les croyances .....	74
Influence du/des rôle(s) conférés à l'école maternelle sur les croyances .....	77
Influence du statut du participant sur les croyances .....	79

Discussion.....	86
L'enfant est-il « prêt » ? Une question d'observation ?.....	87
Hypothèse n°1 : les parents accordent davantage d'importance aux compétences académiques que les professionnelles de la petite enfance pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle. ....	88
Hypothèse n°2 : les participants plus jeunes accordent davantage d'importance aux compétences académiques que les participants plus âgés pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle. ....	89
Hypothèse n°3 : les participants de faible niveau d'éducation accordent davantage d'importance aux compétences académiques que les participants de haut niveau d'éducation pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle. ....	90
Hypothèse n°4 : les compétences motrices, sociales, affectives et communicationnelles sont considérées par tous les acteurs comme nécessaires à l'entrée à l'école maternelle. ....	93
Hypothèse n°5 : les professionnelles en milieu scolaire envisagent l'adaptation de l'enfant à l'école selon une perspective maturationniste alors que les professionnelles en milieu d'accueil l'envisagent selon une perspective interactionniste. ....	96
Limites et perspectives de la recherche.....	99
Conclusion.....	101
Bibliographie .....	104
Annexes.....	110
Annexe 1 : Formulaire d'information au volontaire.....	110
Annexe 2 : Formulaires de consentement .....	112
Formulaire de consentement pour les questionnaires envoyés par voie électronique.....	112
Formulaire de consentement pour les questionnaires fournis en version papier.....	113
Annexe 3 : Questionnaire administré aux participants .....	115
Annexe 4 : Commentaires des participants concernant l'âge idéal d'entrée.....	121
Annexe 5 : Commentaires des participants concernant les autres rôles attribués à l'école maternelle..	122
Annexe 6 : Commentaires des participants en fin de questionnaire.....	123
Annexe 7 : Guide d'entretien.....	125
Annexe 8 : Grille d'analyse des entretiens .....	127
Annexe 9 : Analyses statistiques complémentaires.....	130
Annexe 10 : Retranscription des entretiens .....	133

Retranscription entretien individuel, le 25.01.19 (Enseignante préscolaire, E1).....	133
Retranscription entretien individuel, le 30.01.19 (Parent habitant en France, P1) .....	140
Retranscription entretien individuel, le 31.01.19 (Accueillante autonome, A1).....	148
Retranscription entretien individuel, le 07.02.19 (Puéricultrice en milieu scolaire, PE1) .....	159
Retranscription entretien individuel, le 21.02.19 (Puéricultrice en milieu scolaire, PE2) .....	165
Retranscription entretien individuel, le 05.03.19 (Accueillante autonome, A2).....	172
Retranscription entretien individuel, le 15.02.19 (Enseignante préscolaire, E2).....	180
Retranscription entretien individuel, le 06.02.19 (Puéricultrice en milieu d'accueil, PC1) .....	185
Retranscription entretien individuel, le 14.03.19 (Assistante maternelle, AM1) .....	192
Retranscription entretien individuel, le 14.03.19 (Assistante maternelle, AM2) .....	198
Retranscription entretien individuel, le 18.03.19 (Parent, P2).....	206
Retranscription entretien individuel, le 18.03.19 (Parent, P3).....	215



## Liste des tableaux et figures

Figure 1 : répartition des systèmes intégrés et divisés en Europe (Eurydice).....	28
Tableau 1 : Description de l'échantillon des participants à l'enquête par questionnaires .....	36
Tableau 2 : Fidélité des dimensions .....	40
Tableau 3 : Répartition des participants selon le mode d'administration.....	41
Tableau 4 : Moyennes des scores CA, CM, CAS, CC et IAE selon le mode d'administration .....	41
Tableau 5 : Résultats de la régression linéaire d'une échelle (CA, CM, CAS, CC ou IAE) sur le mode d'administration .....	42
Tableau 6 : Indicateurs de profils contrastés.....	46
Tableau 7 : Statistiques descriptives.....	53
Tableau 8 : Fréquences (en %) pour chaque item compris dans la dimension CA.....	54
Tableau 9 : Moyenne des scores CA selon la variable « parents vs autres participants ».....	56
Tableau 10 : Effet de la variable « parents vs autres participants » sur l'importance accordée aux compétences académiques.....	56
Tableau 11 : Moyennes des scores CA par catégories d'âges .....	57
Tableau 12 : Effet de la variable « âge du participant » sur l'importance accordée aux compétences académiques .....	57
Tableau 13 : Modèles de régression de l'importance accordée aux compétences académiques selon la variable « âge du parent » (modèle 1) et selon les variables « âge du parent » et « fratrie » (modèle 2).....	59
Tableau 14 : Moyennes des scores CA des parents selon la variable « fratrie » .....	59
Tableau 15 : Moyennes des scores CA par niveau d'éducation .....	60
Tableau 16 : Modèles de régression de l'importance accordée aux compétences académiques selon la variable « niveau d'éducation » (modèle 1) et selon les variables « niveau d'éducation » et « statut du participant » (modèle 2) .....	61
Tableau 17 : Fréquences (en %) pour chaque item compris dans la dimension CM.....	62
Tableau 18 : Fréquences (en %) pour chaque item compris dans la dimension CAS.....	65
Tableau 19 : Fréquences (en %) pour chaque item compris dans la dimension CC.....	67
Tableau 20 : Fréquences (en %) pour l'item 38 : « Les enfants n'ayant pas fréquenté de milieu d'accueil arrivent mal préparés et mal équipés pour faire face à la plupart des défis d'âge préscolaire ».....	71
Tableau 21 : Moyennes des scores CA, CM, CAS et CC selon l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle .....	74
Tableau 22 : Fréquences (en %) concernant les rôles attribués à l'école maternelle .....	77
Tableau 23 : Moyennes des scores maturationnistes selon le statut du participant.....	79
Tableau 24 : Effet de la variable « accueillantes vs autres participants » sur l'importance accordée aux compétences académiques (CA), physiques/motrices (CM), affectives et sociales (CAS) et communicationnelles .....	79
Tableau 25 : Effet de la variable « enseignantes vs autres participants » sur l'importance accordée aux compétences académiques (CA), physiques/motrices (CM), affectives et sociales (CAS) et communicationnelles (CC).....	80
Tableau 26 : Fréquences (en %) pour chaque item compris dans la dimension IAE.....	82

## Introduction

« *L'enfant est-il prêt à entrer à l'école maternelle ?* » Tel est le slogan que l'on retrouve dans le discours de nombreux parents et professionnelles<sup>1</sup> de la petite enfance. Mais, au final, ça veut dire quoi être « prêt » à entrer à l'école maternelle ? Quelle signification attribue-t-on derrière ce terme ?

Se poser la question de savoir si un enfant est « prêt » à entrer à l'école maternelle, c'est s'interroger sur des critères qui qualifieraient cet enfant de « prêt ». Or, ces critères d'aptitude à entrer à l'école maternelle sont discutables. En effet, en fonction de la structure du système éducatif dans lequel on se trouve, de la culture de l'environnement dans lequel vit l'enfant mais également selon le statut des référents du jeune enfant, ces critères et les pratiques éducatives associées varient (Gaussel, 2014 ; Garnier, Brougère, Rupin, Rayna & La Valle, 2015).

Cette question de savoir si un enfant est « prêt ou non » à entrer à l'école maternelle est en elle-même discutable. En 1999, Carlton et Winsler en sont d'ailleurs arrivés au constat suivant : « *Une définition réalisable, ayant du sens et suffisamment complexe de l'aptitude de l'enfant à être prêt à entrer à l'école continue d'échapper aux chercheurs et aux éducateurs* » (Carlton & Winsler, 1999, p.342).

Dans notre système éducatif en Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B), les enfants de deux ans et demi à trois ans peuvent soit se retrouver en milieu d'accueil/domicile, soit à l'école maternelle, milieux qui diffèrent par leur fonctionnement et rôles qui leur sont conférés. En effet, l'école maternelle se rapproche à l'heure actuelle de plus en plus de l'enseignement obligatoire, en même temps qu'elle s'éloigne des autres structures d'accueil de la petite enfance (Garnier, 2009). De par ces différences de fonctionnement, nous pouvons nous interroger quant aux divergences de croyances de professionnelles de la petite enfance et de parents par rapport à ce qui fait qu'un enfant serait « apte à entrer à l'école maternelle ».

De plus, considérer certains enfants comme « prêts » revient à exclure du système scolaire certains enfants jugés comme « non prêts », et ce, dès leur plus jeune âge (Carlton & Winsler, 1999). Il s'agit là d'une perspective maturationniste du développement concevant la préparation de l'enfant à l'école maternelle comme une succession d'étapes et considérant les enfants « non prêts » à entrer à l'école maternelle comme des enfants ayant besoin de temps supplémentaire pour se développer (Smith & Shepard, 1988).

---

<sup>1</sup> Bien qu'il existe des professionnels de la petite enfance masculins, ceux-ci sont sous-représentés dans notre échantillon. Nous avons dès lors fait le choix, dans cette recherche, d'utiliser le féminin pour qualifier les professionnelles en milieu d'accueil et en milieu scolaire.

À l'heure où l'école est censée lutter contre les inégalités sociales de la réussite scolaire, « *les enfants sont mis d'emblée sur des rails scolaires et, de fait, certains enfants s'y révèlent aux yeux des enseignantes « trop petits», « peu performants»*. Or, cette scolarisation précoce est censée lutter contre les inégalités sociales » (Garnier, 2017, p.189).

Pour aller au-delà de cette perspective inéquitable socialement et pour se rapprocher d'un service préscolaire inclusif, il faut dépasser la croyance selon laquelle c'est à l'enfant à s'adapter à son milieu. C'est en reconnaissant l'expérience sociale, culturelle et relationnelle de chaque enfant que l'on pourra assurer une transition harmonieuse entre le milieu familial et/ou milieu d'accueil et l'école maternelle (Amerijckx et Humblet, 2015). À ce sujet, Harradine & Clifford (1996) parlent de perspective interactionniste, envisageant l'adaptation de l'enfant à l'école maternelle selon un schéma complexe d'interactions entre la nature psychologique de l'enfant et son environnement. L'enfant n'est donc pas considéré comme étant « prêt ou non prêt » et l'on ne peut forcer la préparation de ce dernier. Ces résultats suggèrent qu'il est important de savoir selon quelle perspective théorique chaque participant envisage la préparation de l'enfant à l'école maternelle et les compétences qu'ils jugent nécessaires pour y accéder. Sous chaque paradigme se cache également une image que l'on se fait du jeune enfant.

Contrairement aux pays anglo-saxons, rares sont les études traitant de ce sujet dans le monde francophone ; raison pour laquelle nous nous sommes référés aux résultats obtenus dans la littérature scientifique anglo-saxonne. Les recherches menées à ce sujet (Hustedt, Hallam & Pinder, 2018 ; Lin, Lawrence & Gorrell, 2003 ; West, Germino-Hausken & Collins, 1993) mettent en évidence que les croyances des différents acteurs varient selon la fonction qu'ils exercent dans le domaine de l'éducation du jeune enfant mais également selon leur niveau d'éducation, de formation et leur âge. De nombreuses autres variables contextuelles, nous le verrons à travers ce travail, sont également susceptibles d'expliquer les variations de croyances.

« *Les études empiriques qui lient les croyances des enseignantes avec celles des parents à ce propos sont peu nombreuses* » (Hatcher, Nuner & Paulsel, 2012). Notre travail vise justement à croiser les croyances de parents, de professionnelles en milieu scolaire (enseignantes, assistantes maternelles) et de professionnelles en milieu d'accueil (puéricultrices, accueillantes autonomes) au sujet de ce qu'ils considèrent comme un enfant « prêt » à entrer à l'école maternelle.

Dans notre partie théorique, nous aborderons dans un premier temps les besoins de l'enfant entre deux ans et demi et 3 ans, âge d'admission à l'école maternelle en FW-B.

Nous aborderons ensuite le sujet de la transition entre les milieux d'accueil/domicile et l'école maternelle. Après avoir situé le moment à partir duquel la question d'un enfant « prêt » à entrer à l'école s'est posée en FW-B, nous présenterons différents modèles conceptuels de la transition.

Ces modèles serviront de grille de lecture dans ce travail. Nous chercherons également à mieux comprendre la manière dont ce moment de transition est envisagé dans notre système éducatif. Les notions de « rites de passage » et de « catégorisations d'âge » nous permettront de mieux saisir le mode de fonctionnement en matière de transition en FW-B.

Une troisième partie théorique abordera la thématique des croyances. Dans un premier temps, il nous semble pertinent de faire part de quelques clarifications conceptuelles à propos des termes que nous utiliserons fréquemment dans ce travail : « croyances », « attentes » et « espérances ». Plusieurs résultats de recherches empiriques issus de la littérature anglo-saxonne seront également présentés afin de mettre en évidence quelles sont les croyances parentales, enseignantes et professionnelles en matière de préparation à l'école maternelle, et ce, avant de comprendre comment ces croyances se modulent en fonction de facteurs contextuels et individuels.

Nous passerons ensuite à la partie pratique dans laquelle nous développerons la méthodologie utilisée. Cette partie exposera dans un premier temps les hypothèses auxquelles nous nous attèlerons à répondre ainsi que la démarche de recherche employée. L'échantillon, les outils de récolte de données ainsi que les analyses statistiques menées seront également présentés. Les points de vigilance éthique seront précisés. Nous présenterons enfin les résultats issus de notre recherche et poursuivrons avec la discussion menée à la lumière de ces résultats. Avant de conclure notre travail, nous présenterons les limites et perspectives de la recherche.

## Revue de la littérature

### *Partie 1 : L'enfant entre 2 ans et demi et 3 ans, besoins et développement*

Nous nous interrogeons dans un premier temps sur les besoins des enfants de 2 ans et demi. Afin de faire le lien avec notre question de recherche, nous croisons ces besoins avec certaines attentes des parents et professionnelles de la petite enfance par rapport à l'enfant qui entre à l'école maternelle. Ces attentes sont souvent exigeantes et ne répondent pas aux besoins de l'enfant de 2 ans et demi. De plus, comme le soulignent Van Laere, Peeters & Vandebroek (2012, p.530), le fait de privilégier, dès le début de la scolarité de l'enfant, les compétences cognitives et langagières, séparant ce qui relève de l'éducation d'une part, et ce qui relève des soins et du bien-être de l'enfant d'autre part, empêche les enseignantes et professionnelles de la petite enfance de développer une « *vision holistique des besoins de l'enfant* ».

### **Au niveau des compétences académiques (CA)**

Au niveau du développement intellectuel, l'enfant de 2 ans et demi est encore dans la période de l'intelligence sensori-motrice, même s'il commence à se représenter symboliquement et mentalement les choses. « *Si l'enfant peut se représenter mentalement ce qu'il évoque, le monde n'est pas encore organisé en catégories logiques et générales, mais en éléments particuliers et individuels en rapport avec l'expérience* » (Rémy, 2003, p.32). Dans cette période appelée stade pré-opératoire, l'activité libre et spontanée de l'enfant est primordiale. Le milieu d'accueil doit donc faire la part belle à ces activités libres sous surveillance. Si des objectifs intellectuels doivent être atteints via des activités plus dirigées, il convient de laisser l'enfant observer, expérimenter car il a besoin de vivre physiquement les choses (Rémy, 2003). Attendre de l'enfant qu'il puisse reconnaître certaines lettres, reconnaître son prénom écrit, reconnaître les couleurs primaires, savoir compter jusqu'à deux ou encore comprendre des notions simples relatives au temps comme hier, aujourd'hui et demain pour pouvoir entrer à l'école maternelle est donc illusoire. L'enfant ne peut en effet se représenter et comprendre ces notions abstraites. L'enfant, entre 2 ans et demi et 3 ans, n'est « *capable que d'une ébauche de représentation du temps et il faudra attendre plusieurs années avant [...qu'il] puisse se représenter le temps comme une entité abstraite* » (De Coster, Wolfs & Courtois, 2007, p.59). Ces notions s'acquièrent donc de manière progressive ; il s'agit « *d'une lente transition entre la période sensori-motrice et l'intelligence représentative* » (Rémy, 2003, p.32).

**Au niveau des compétences physiques/motrices (CM)*****Besoin de bouger***

L'enfant de deux ans et demi est dans une phase de motricité globale et expansive (Bouchard, 2008). Il éprouve donc le besoin de bouger, de découvrir le monde par son vécu corporel, ce qui lui permettra notamment de transférer ce qu'il a appris dans des situations ultérieures plus abstraites telles que la lecture, l'écriture (Pretceille, 2006). Néanmoins, certaines enseignantes / professionnelles confondent parfois l'agitation, les mouvements continus de l'enfant avec de l'indiscipline (Bouchat, Favresse & Masson, 2014).

Le développement de la motricité fine est encore complexe étant donné l'immaturation neuromusculaire de l'enfant (Bouchard, 2008). Pour utiliser toutes ses ressources motrices, il convient de ne pas exiger des tâches longues et soutenues requérant de l'enfant qu'il s'y prête avec rigueur et attention durant un temps plus ou moins long (Haag, 2006). Ainsi, il ne sert à rien, et nous dirons même qu'il est contre-productif, d'imposer à l'enfant de rester assis sans bouger pour se concentrer sur une tâche, de se déplacer calmement dans la classe, de tenir un crayon ou encore une paire de ciseaux correctement. Il s'agit là d'un « *non-sens* » (Bouchat et al. 2014, p.15).

***L'acquisition de la propreté***

« *L'enfant, entre 2 et 4 ans, se situe dans un stade urétal ou phallique avec, pour faits marquants, l'acquisition de la propreté* » (Rémy, 2003, p.31). L'acquisition de la propreté devient possible lorsque l'enfant a atteint divers niveaux développementaux. Ce développement est lié à la maturité de l'enfant : maîtrise des sphincters, prise de conscience de son propre corps, crise d'opposition (Falk & Vincze, 2012). Chaque enfant a également son propre rythme d'acquisition du contrôle des sphincters. En effet, personne ne peut enseigner à l'enfant à être propre. L'acquisition de la propreté relève de la maturité de ces différents stades de développement (Cohen-Solal, 2006). Le soutien de l'enfant par l'adulte durant cette période est primordial. Il faut que ce dernier comprenne que le travail de propreté est celui de l'enfant et que son rôle est de soutenir celui-ci dans sa démarche (Cohen-Solal, 2006). Il ne faut donc en aucun cas forcer un enfant à être propre, au risque de freiner et/ou de perturber cet apprentissage.

**Au niveau des compétences affectives et sociales (CAS)*****L'intégration psychique***

À 2 ans et demi, « *l'enfant se situe à la dernière étape du processus de séparation-individualisation : la consolidation de l'individualité et des débuts de la permanence de l'objet émotionnel, libinal. Cette étape commence dès l'âge de 24 mois mais n'a pas de fin* » (Rémy, 2003, p.31). L'enfant de 2 ans et demi n'a pas encore acquis les limites de son « *moi* », de son identité permanente. Il va donc tester, expérimenter ses limites, aussi bien au niveau du corps qu'au niveau psychologique, mental. Cela passe notamment par des comportements excessifs tels que la colère, l'agressivité, l'instabilité, des émotions fortes et variables (Bouchat et al. 2014). Ces comportements se manifestent dans « *les rivalités de possession des objets, du territoire et de l'attention des adultes* » (Haag, 2006, p. 62). Deux ans et demi, c'est aussi l'âge du « *c'est à moi* » et la présence répétée du « *non* » (Rémy, 2003). L'enfant cherche en effet, par ces affirmations, à construire son identité, à se différencier de l'autre et à assumer sa propre subjectivité (Tap, 2006). Cette prise de conscience tire son origine de la relation, du lien d'attachement que l'enfant a construit avec ses parents et/ou avec un adulte de référence en milieu d'accueil. C'est sur base d'un lien sûr et solide que l'enfant pourra progressivement se reconnaître en tant que personne à part entière (Beauthier, Beague, Carels, Clymans, Collet-Meeusen, Daise, ... Vervier, 2002). Florin (2018, p. 65) affirme d'ailleurs que « *la qualité de ce lien contribue fortement au développement des compétences sociales et cognitives ultérieures de l'enfant, et conditionne son sentiment de sécurité pour explorer l'environnement* ». C'est aux alentours de l'âge de 3 ans que l'enfant « *devient capable de se situer par rapport aux autres. Il parvient à une conscience de soi. Son « Moi » autonome se construit* » (Gassier, Beliah-Nappez, Allègre & Montenot Wagner, 2018, p.228). L'enfant commence à comprendre qu'il y a lui, d'une part et les autres, d'autre part et qu'il peut partager un objet sans que l'abandon de cet objet soit un abandon de soi (Gassier et al. 2018). Toutes ces progressions ne sont possibles que dans la mesure où un adulte s'occupe de lui avec bienveillance et qui le canalise dans ses débordements (Beauthier et al. 2002), qui le comprend et qui s'attache à répondre de façon adéquate, en observant notamment l'enfant dans ce qu'il est. La place du « *care* », c'est-à-dire la « *sollicitude* » et/ou le « *soin* » (Tronto, 2008, p.243) ne peut dès lors être niée de cette relation, elle est primordiale à ce âge de la vie de l'enfant (Bouchat et al. 2014). Exiger de l'enfant qu'il puisse se séparer de ses parents sans crier ni pleurer dès ses premiers jours à l'école maternelle, c'est aller à l'encontre de cette progressivité. Il est également contreproductif d'exiger de cet enfant qu'il partage (les objets, le matériel scolaire), qu'il puisse aider les autres et qu'il soit capable d'attendre son tour car, d'une part, ces compétences s'acquièrent progressivement, et d'autre part, l'enfant de 2 ans et demi éprouve le besoin de posséder les objets.

### ***L'objet transitionnel***

L'objet transitionnel établit un lien entre le contexte familial, social, culturel de l'enfant et le milieu d'accueil. « *Dans nos sociétés occidentales actuelles, il paraît évident que le jeune enfant s'attache à un objet matériel singulier (peluche, morceau de tissu, jouet) qui lui permet de prendre de l'assurance dans le détachement progressif du lien avec ses parents et notamment sa mère* » (Gasparini, 2012, p.72). Il représente à la fois l'objet maternel, mais également un objet extérieur, il permet ainsi à l'enfant de mieux vivre la séparation, de faire face à l'angoisse que peut engendrer cette dernière. Accueillir ce doudou à l'école permet ainsi de rassurer l'enfant. Or, bien souvent, « *l'école semble finalement n'accepter le doudou en début de scolarité que pour mieux l'évacuer des préoccupations de l'enfant afin de lui permettre d'entrer dans une attitude scolaire* » (Gasparini, 2012, p. 75). Il y a là un renforcement du caractère scolaire de l'école maternelle. « *Même si elle a le souci de la sécurité affective de jeunes enfants qui peuvent s'attacher à une professionnelle, elle n'en reste pas moins une école qui correspond à un projet institutionnel de société, avec un programme d'apprentissages clairement établi et des fonctions professionnelles définies face à un groupe d'enfants d'une même génération, séparés du reste de la société* » (Gasparini, 2012, p.73). La notion d'« autonomie » et l'acquisition dès le plus jeune âge de connaissances et de compétences, principaux enjeux de l'école maternelle, amènent les enseignantes à exiger des enfants qu'ils se séparent de « *ces objets perçus comme gênant les apprentissages* » (Gasparini, 2012, p.75). « *Beaucoup de parents disent compter sur l'école et les professionnels décrits comme des experts pour les aider à détacher leur enfant du doudou, ce qui serait un signe d'autonomie, valeur partagée avec l'école et dominante dans les sociétés occidentales actuelles. À bien y réfléchir, le fait même d'encourager l'usage d'un doudou chez l'enfant valorise déjà un type d'autonomie* » (Gasparini, 2012, p.76), permettant à l'enfant de se consoler seul. Sans nier le caractère culturellement ancré de cet objet (les parents qui ne sont pas d'origine occidentale n'incitent pas leur enfant à avoir un doudou), accepter la place du doudou à l'école maternelle en FW-B revient à considérer l'enfant dans ce qu'il est et dans son histoire familiale, culturelle, contextuelle.

« *La notion d'autonomie est en vogue actuellement à l'école* » (Gasparini, 2012, p.75). Il s'agit d'un terme polysémique. Les professionnelles ont d'ailleurs tendance à confondre « autonomie » avec « débrouillardise ». L'école exige de l'enfant qu'il sache « *se débrouiller seul dans certaines activités quotidiennes (s'habiller, se chausser, se laver les mains...) mais également de saisir le principe des règles impersonnelles qui s'exercent sur le plan de la discipline (vie collective, règles de vie commune)* » (Gasparini, 2012, p.75). Or, l'autonomie de l'enfant n'est possible que « *si l'adulte n'exige pas la participation de l'enfant mais la rend possible en l'encourageant et en l'appréciant* » (Falk & Rasse, 2017, p.149). L'autonomie n'est pas obéissance ni exigence de précocité. L'enfant ne devient pas autonome sous le mode de la contrainte imposée par l'adulte ; elle s'acquiert spontanément grâce au sentiment de confiance en soi et en sa capacité d'influer sur le monde qu'acquiert



progressivement l'enfant. « *L'autonomie n'est [donc] pas une fin en soi. Elle n'a une véritable valeur que si elle est accompagnée pour l'enfant par le plaisir de faire par soi-même, et si cette indépendance est considérée par lui comme un bien précieux dont il peut user dans certaines limites* » (Falk & Rasse, 2017, p.149).

### Au niveau des compétences langagières, communicationnelles (CC)

#### *L'imitation*

L'imitation, d'abord directe puis différée, est le mode communicationnel privilégié de l'enfant (Florin, 2018). L'imitation chez l'enfant est liée à une phase de développement de la conscience de soi : à 2 ans, l'enfant éprouve encore des difficultés à distinguer le soi de l'autre. « *La phase d'identification à l'autre est intense, d'où un comportement très fréquent dans la deuxième année qui consiste à vouloir toujours le jouet de l'autre, ou à plutôt vouloir l'action de l'autre, à vouloir être l'autre* » (Fontaine, 2014, p.23). « *Les recherches de Jacqueline Nadel ont montré l'importance de l'imitation immédiate et réciproque entre les jeunes enfants comme base des premières interactions amicales durables : courir ensemble, crier ensemble, prendre les mêmes postures, les mêmes objets, faire les mêmes actions sont sources de plaisir et de moments partagés, accompagnés de sourires et de rires* » (Fontaine, 2014, p.22). L'enfant devient progressivement capable d'imiter le comportement d'un autre enfant / adulte de manière différée, lorsque celui-ci est absent (Florin, 2018). La capacité de l'enfant à se représenter des objets absents « *s'exprime aussi à travers plusieurs domaines d'activité de l'enfant [tels que] le jeu symbolique* » (Florin, 2018, p.43). L'enfant, dans ces jeux de rôles, n'a la capacité de communiquer qu'avec un interlocuteur, il ne peut en effet réagir à un surplus de stimulations communicationnelles, au risque d'empiéter sur son bon développement (Baudonnière, 1988). Ce constat met en exergue toute l'importance d'un encadrement sécurisé d'un petit groupe d'enfants en classe d'accueil par une professionnelle compétente, connue des enfants, soucieuse de chacun des enfants pris individuellement et contenant les angoisses de certains (Bouchat et al 2014).

#### *L'explosion du langage ! Oui, mais à certaines conditions.*

La période de vie de l'enfant de 2 ans et demi à 3 ans est caractérisée par une « *explosion lexicale [...] Les enfants apprennent plusieurs mots par jour et leur répertoire passe de quelques dizaines à plusieurs centaines de mots de 18 à 36 mois* » (Florin, 2016, p.43). Toutefois, l'enfant ne peut se montrer labile que s'il a confiance en la personne qui s'occupe de lui. Cette relation de confiance, et de surcroît cette explosion langagière, s'établit notamment grâce à la communication entre l'enfant et son référent (Bentolila, 2006). Un dialogue doit s'établir dans la relation, mêlant échanges réguliers, questions et réponses succinctes, écoute attentive et active de l'adulte, reformulation des propos de l'enfant de la part de celui-ci. « *L'école maternelle doit multiplier pour l'enfant les occasions de comprendre, de s'exprimer, de s'informer, d'émettre des hypothèses, de formuler des solutions, de les vérifier,...* » (Rémy, 2003,

p.37). Ainsi, l'enfant prendra progressivement conscience de ses capacités langagières et pourra s'ouvrir au monde et communiquer avec des personnes ne faisant pas forcément partie de son entourage (Bouchat et al. 2014). Cyrulnik (2006, p.9) souligne d'ailleurs que les enfants qui parlent le mieux sont « *ceux qui ont acquis, auparavant, la base de sécurité qui leur a donné confiance. Les autres, les insécures, ceux dont les parents sont en difficulté affective ou sociale, ressentent l'école précoce comme un traumatisme supplémentaire* ». Attendre que l'enfant soit capable, avant même d'entrer à l'école maternelle, de communiquer ses besoins, ses envies et pensées verbalement, de poser des questions ou encore de demander de l'aide revient à se déresponsabiliser, en tant que référent, de son rôle de « facilitateur » dans le développement du langage chez l'enfant.

Dès l'entrée de l'enfant à l'école maternelle, la scolarisation, la préparation de celui-ci à l'école primaire semble prendre le dessus sur son bien-être. Si les besoins de l'enfant ne sont pas respectés, la transition vers l'école maternelle risque d'être mal vécue par l'enfant, engendrant ipso facto des conséquences négatives tout au long de sa scolarité. L'adaptation de l'enfant devrait donc se faire dans le respect des rythmes et besoins de celui-ci. Agnès Florin (2017) s'est d'ailleurs intéressée aux conditions d'accueil pour répondre aux besoins des enfants de deux ans et demi. En se questionnant sur une scolarisation de qualité pour les tout-petits, elle recommande qu'on respecte l'enfant tel qu'il est « *physiologiquement et psychologiquement* » (Florin, 2017, p. 122). Doit-on rappeler que les enfants de deux ans et demi ont les mêmes besoins, qu'ils soient inscrits en milieu d'accueil ou en milieu scolaire ?

## Partie 2 : L'entrée de l'enfant à l'école maternelle en FW-B

La question de savoir si un enfant est « prêt ou non » à entrer à l'école maternelle en FW-B s'inscrit dans un contexte culturel et historique qu'il convient d'explicitier.

### La question d'un enfant « prêt » à entrer à l'école maternelle, une question déjà ancienne en Belgique

« À ses origines, le rôle de l'école maternelle était d'assurer la garde et la protection d'enfants de classes ouvrières » (Delhaxhe, 1988, p.13). C'est au début du 19<sup>ème</sup> siècle, avec le développement de l'industrialisation et l'évolution économique et sociale, qu'apparaissent en parallèle les premiers instituts de garde de jour, prémices de l'école maternelle. Dès 1880 apparaissent les premières directives ministérielles réglementant la fonction de l'école maternelle (Delhaxhe, 1988). À ce moment, l'enseignement maternel va prendre une toute autre tournure. L'intelligence infantine a été avérée et, de ce fait, l'école maternelle va devenir un lieu de « socialisation », c'est-à-dire un lieu au sein duquel l'enfant apprend à « vivre avec les autres en partageant des codes culturels, en respectant des règles de vie commune, en ayant fait siennes des orientations de valeurs et d'attitudes valorisées dans cette (micro ou macro) culture » (Beauthier et al., 2002, p.70) mais également un lieu de libre développement intellectuel et d'épanouissement de la personnalité. Au départ œuvre sociale et lieu d'assistance aux familles populaires, elle devient un bien commun à tous les jeunes enfants. La population fréquentant l'école maternelle va augmenter et se diversifier socialement. Dès le début du 20<sup>ème</sup> siècle, la fréquentation de l'école maternelle débute dès l'âge de 3 ans et sera élargie aux enfants à partir de 2 ans et demi en 1969 (Delhaxhe, 1988). Dès lors, les enfants de 2 ans et demi peuvent se retrouver soit en milieu d'accueil ou au domicile, soit à l'école maternelle. Depuis que l'école maternelle accueille des enfants avant qu'ils n'aient atteint l'âge de 3 ans, on constate que le temps y est divisé en deux (Mollo-Bouvier, 1998, p.79) : « le temps de gardiennage qui concurrence la crèche (gratuité) et le temps éducatif qui se transforme en temps d'apprentissage la dernière année ». Il y a donc là une demande sociale double (Mollo-Bouvier, 1998, p.79) : « la garde des enfants de manière régulière et économique (gratuité) et l'exigence d'une éducation précoce ». « L'enjeu fondamental de l'école devient alors celui de la démocratisation qui s'impose pour prévenir les difficultés scolaires, dépister les handicaps et compenser les inégalités » (Garnier, 2016, pp.44-45).

La question de savoir si un enfant est « prêt ou non » à entrer à l'école maternelle, en Belgique, commence donc à se poser dès le moment où la garde et l'éducation des jeunes enfants entre dans la sphère publique.

### La transition milieu d'accueil/domicile – école maternelle

La question de savoir si un enfant est « prêt ou non » à entrer à l'école maternelle fait également partie intégrante d'un domaine de recherche plus large qui n'est autre que celui de la transition entre les milieux d'accueil, le domicile et l'école maternelle. Comment ce moment de transition est-il envisagé dans notre système éducatif en FW-B ? Quelles sont les logiques sous-jacentes ? Cette partie du travail vise à répondre à ces différentes questions.

Souvent associées à un changement de statut physique/social et/ou aux croyances culturelles de la personne, les transitions peuvent être définies comme des passages d'une période de vie à une autre au cours desquelles des changements de différentes natures et intensités se produisent (Amerijckx & Humblet, 2015). « *Nous rencontrons tous des transitions au cours de notre vie qui exigent pour être réussies, en général, une adaptation et, en ce sens, ces passages constituent des facteurs de risque* » (Dionne & Rousseau, 2006, p.149). Dionne & Rousseau (2006) définissent le risque dans un contexte de transition comme une incompatibilité entre les habiletés de l'élève, ses attentes et celles de l'école. Habituellement, les transitions stimulent la croissance et l'éveil mais parfois, selon les circonstances, le stress qu'elles engendrent peut entraîner une régression chez l'enfant et mettre celui-ci en état d'échec (OCDE, 2007). Bien sûr, les expériences antérieures de l'enfant, sa capacité d'adaptation et les mesures mises en place par le milieu pour adoucir la transition détermineront la façon dont l'enfant vivra ce passage (Dionne & Rousseau, 2006). Jacques et Deslandes (2001) définissent d'ailleurs le processus de transition à l'école maternelle comme une adaptation mutuelle de l'enfant, sa famille et l'école.

#### ***Rites de passage ou rites d'Institution***

L'entrée à l'école maternelle constitue un rite de passage, nommé également par Bourdieu « acte d'Institution ». Ces rites de passage peuvent être définis comme des moments de discontinuité, de transgression entre un avant, une situation antérieure relativement stable et une nouvelle situation. Ils « *instituent une légitimité à l'arbitraire* » (Mollo-Bouvier, 1998, p.75). Les découpages des temps sociaux de l'enfance sont légitimés notamment parce qu'on leur attribue « *un sens psychologique et psychophysiologique* » (Mollo-Bouvier, 1998, p.76). Les rites de passage sont marqués par un changement de temps, de lieu, mais également de groupe. « *Dans cette perspective, la socialisation est un processus continu d'ajustements constants du sujet à ses différents milieux de vie, créant de multiples discontinuités, spatiales, institutionnelles, et temporelles, masquées par des rites de passage* » (Mollo-Bouvier, 1998, p.75).

### ***Les catégorisations d'âge***

Ces rites de passage sont considérés comme incontournables par tout un chacun car ils sont notamment liés aux catégorisations d'âge. La transition entre le milieu d'accueil/domicile et l'école maternelle en est un exemple concret. L'âge de l'enfant va justifier son appartenance à un groupe d'enfants que l'on va catégoriser comme similaires ; similarité qui va générer chez l'enfant son sentiment d'appartenance à ce groupe, à ce statut unifiant. Le rite de passage conditionne par principe une égalité de traitement entre tous les enfants au même âge (Garnier, 2016).

Les catégorisations d'âge sont considérées par la communauté comme irréfutables. Dans la majorité des recherches dans le domaine de la petite enfance, l'âge est considéré comme une donnée de fait qui renvoie à une image de ce qui devrait être acquis en termes d'attitudes, de comportements, de compétences, de savoirs, d'aptitudes (Garnier et al. 2015). Ainsi, considérer l'enfant de deux ans et demi comme étant en mesure d'entrer à l'école maternelle, c'est lui assigner toute une série d'attributs physiologiques, psychologiques, neurologiques et relationnels. L'âge joue donc un rôle déterminant dans l'image que les professionnelles et les parents se font de l'enfant. Si l'on prend l'exemple d'un enfant de deux ans et demi en FW-B, pouvant, selon le choix des parents, rester à la crèche ou passer en enseignement maternel, il sera considéré comme « grand » s'il reste à la crèche et « petit » s'il entre à l'école maternelle, selon les modalités d'organisation des catégorisations d'âge. L'école joue un rôle essentiel dans le découpage des âges. Imposer des définitions de capacités, de performances, d'attitudes ou d'aptitudes en fonction de la catégorie d'âge, amène l'enseignante à avoir des attentes particulières vis-à-vis des enfants dont elle a la responsabilité ; ce qui va influencer celle-ci à attribuer à ces comportements attendus une grande valeur prédictive pour la carrière scolaire de l'enfant ayant pu s'y adapter (Chamboredon & Prévot, 1973). Ce découpage en « tranches d'âge » est aussi fonction de « *la diversité des statuts, des qualifications et des cultures professionnelles* » (Garnier et al. 2015, p.13). Ainsi, les professionnelles en milieu d'accueil n'attribueront pas forcément les mêmes caractéristiques, performances aux enfants de deux ans et demi que les professionnelles en milieu scolaire ou que les parents.

Or, l'idée de performance ne résulte pas d'un fait exceptionnel lié à l'âge de l'enfant. La performance de celui-ci se marque au travers de son comportement quotidien (Garnier et al. 2015, p.11). Comme le souligne Mollo-Bouvier (1998), le temps de l'enfance est un temps social et historique. « *Les âges de l'enfance ne constituent pas des catégories stables, n'ont pas de bornes "naturellement fixées"* » (p.77). Les limites d'âge sont faites pour être relativisées. La prise en compte de la diversité culturelle et sociale des enfants nous amène à ne pas tomber dans la rigidité de ces catégories. Tout l'enjeu consiste ici à « *dénaturaliser notre sens ordinaire des divisions selon l'âge* » (p.77).

### ***Les objets***

Les catégories d'âges sont également transmises de manière implicite aux enfants par l'intermédiaire des objets (tétines, biberons, doudous pour les bébés/mallette, crayons, pinceaux, collation pour l'enfant qui entre à l'école maternelle) ; c'est ce qu'on appelle la culture matérielle enfantine (Garnier et al. 2015). « *Les objets ne se contentent pas de s'adapter aux enfants, plus radicalement, ils actualisent ce qu'ils sont et ce qui leur convient* » (Garnier, 2012, p.8). Ces catégorisations en fonction des objets ne sont toutefois pas universelles : selon les cultures, on attribuera plus ou moins d'importance à tel ou tel objet. Ce découpage ne doit donc rien à des logiques scientifiques mais il obéit à des logiques sociales qui, de plus en plus, se déplacent ; conséquence de l'évolution démographique (Garnier, 2012).

### ***L'espace et le temps***

Il n'y a pas que les objets qui varient selon les catégories d'âge mais également l'espace et le temps : on n'accordera par exemple pas la même importance au jeu libre à la crèche ou à l'école maternelle. « *Ainsi, davantage que la diversité du matériel de jeu, c'est l'espace-temps laissé aux enfants pour se l'approprier et les interventions des adultes qui différencient les lieux d'accueil* » (Garnier et al. 2015, p.15).

Il sera intéressant d'analyser le discours des différents référents éducatifs de l'enfant au sujet de ces stigmatisations d'aptitudes en fonction de l'âge et d'interroger ceux-ci à propos de la manière dont ils utilisent les objets et l'espace-temps en fonction de leur statut par rapport à l'enfant (parents, professionnelles en milieu scolaire, professionnelles en milieu d'accueil).

## L'ajustement socio scolaire – Modèles conceptuels de la transition

« *L'ajustement à l'école lors de la transition à la maternelle signifie jusqu'à quel point l'enfant devient intéressé, engagé, confortable et performant dans l'environnement scolaire* » (Jacques & Deslandes, 2001, p.249). Cet ajustement est le résultat d'un ensemble d'efforts chez l'enfant pour s'adapter aux règles et exigences de l'environnement scolaire : une plus grande autonomie, une plus grande indépendance par rapport aux adultes, une bonne entente avec les autres enfants, une adhésion volontaire aux routines, une activité et une vivacité d'esprit de plus longue durée (Rimm-Kaufman et Pianta, 2000). Il s'agit là d'une perspective exclusivement centrée sur l'enfant, que l'on peut d'ailleurs rattacher au modèle centré sur l'élève que nous détaillons ci-après.

Dans la recherche scientifique, on s'aperçoit qu'au fil du temps, la notion d'un enfant « prêt » à entrer à l'école maternelle ainsi que l'image du jeune enfant ont fortement évolué. Comme notre question de recherche est portée sur les croyances qu'ont les personnes liées à l'éducation du jeune enfant à propos de l'aptitude de celui-ci à entrer à l'école maternelle, nous nous devons d'expliquer les différentes perspectives selon lesquelles nous pouvons juger de cette aptitude. Nous pouvons ainsi relier ces perspectives à différents modèles de la transition, que nous utiliserons comme référence dans notre travail. Nous envisageons ceux-ci comme un continuum plutôt que comme des modèles séparés les uns des autres.

### *Perspective maturationniste - Modèle centré sur l'élève*

C'est sous ce modèle que l'on retrouve le construct « être prêt pour l'école ». Ce modèle identifie les facteurs liés à l'élève comme facteurs premiers pour expliquer son ajustement lors de la transition à la maternelle (Rimm-Kaufman et Pianta, 2000). La préparation de l'enfant à la maternelle dépend de différentes variables individuelles, propres à l'enfant, telles que « *son statut socio-économique, ses habiletés cognitives et comportementales, sa maturité au niveau linguistique, son quotient intellectuel, son sexe, son ethnicité et son tempérament* » (Jacques & Deslandes, 2001, p.250). Cette perspective, aussi appelée philosophie nativiste, conçoit la préparation à l'école maternelle comme une succession d'étapes et considère les enfants « non prêts » à entrer à l'école maternelle comme des enfants ayant besoin de temps supplémentaire pour se développer (Harradine & Clifford, 1996).

Ce paradigme suppose trois hypothèses que Carlton et Winsler (1999, p.339) n'ont pas manqué d'examiner de manière critique. Notons que ces hypothèses ont été formulées aux États-Unis, dans un contexte de scolarité différent du nôtre :

1. « *Il existe un niveau de développement minimum à partir duquel un enfant est considéré comme capable de fonctionner correctement à l'école et l'on peut définir ce niveau.*

2. *Il existe des évaluations qui déterminent si un enfant a atteint ou non ce niveau de développement.*
3. *Il existe des alternatives viables pour les élèves dont le niveau de développement est jugé insatisfaisant, les aidant à mieux réussir lorsqu'ils entreront à l'école. »*

Les nombreuses études menées à ce sujet ne permettent pas de fournir des résultats concluants, qui valideraient ces trois hypothèses de recherche. Une définition rationnelle de la préparation de l'enfant à l'école continue dès lors d'échapper aux chercheurs et éducateurs (Carlton & Winsler, 1999).

### ***Être « prêt à apprendre » et être « prêt à l'école »***

Bien qu'il n'existe pas de moyen unique de conceptualiser ou de définir l'état de préparation à l'école, il existe un consensus croissant selon lequel on peut le considérer comme multidimensionnel, extrêmement variable et influencé culturellement et contextuellement au fil du temps (Wesley & Buysse, 2003). Historiquement, la préparation à l'école a été définie selon deux points de vue différents (Lewit & Baker, 1995, p. 129 ; Carlton & Winsler, 1999) :

1. « Être prêt à apprendre » : il s'agit du niveau de développement à partir duquel l'enfant est capable d'apprendre une matière spécifique ;
2. « Être prêt à l'école » : le fait d'être « prêt à l'école » se réfère à la capacité de l'enfant à réussir dans un contexte scolaire caractéristique et selon un programme scolaire défini.

Ces définitions supposent que l'enfant doit se fondre dans le moule de l'école et s'adapter à son programme relativement figé (Carlton & Winsler, 1999).

Dans le cadre de notre recherche, nous nous interrogeons à propos de ce qui fait qu'un enfant serait « **prêt à l'école** » selon différentes professionnelles et parents interrogés.



### *Une question socialement inéquitable...*

Adopter cette perspective maturationniste n'est pas sans conséquences : il s'agit de pratiques d'exclusion des enfants jugés « non prêts ». Ces critères d'exclusion se basent sur l'ethnie, l'expérience de l'enfant ou encore son quotient intellectuel. Les enfants jugés « aptes à entrer à l'école maternelle » sont en réalité ceux qui s'adaptent le mieux à la culture scolaire, qui y sont le plus familiers. À l'inverse, les enfants n'ayant pas bénéficié d'expériences familiales, culturelles les préparant à cette norme scolaire en sont exclus (Carlton & Winsler, 1999). Ce constat nous amène à nous interroger sur la notion d'inclusion. Notre système éducatif inflexible, véhiculant une norme scolaire culturellement construite, amène l'enfant à devoir s'y adapter. Or, ne serait-ce pas, à l'inverse, à la communauté éducative d'adapter et d'ajuster ses pratiques pour rencontrer au mieux les besoins des divers élèves ? (Carlton & Winsler, 1999). Les enfants présentant des difficultés d'adaptation sont jusqu'ici souvent considérés comme « immatures », ayant besoin de temps supplémentaire pour pouvoir s'intégrer, s'adapter au système éducatif. Or, moyennant la mise en place de dispositifs permettant de favoriser leur développement, ces mêmes enfants pourraient s'associer à leurs condisciples de classe et intégrer le système de manière harmonieuse. Plutôt que de définir, sur le plan développemental, qui est apte ou non à entrer à l'école, il serait préférable d'investiguer sur les moyens à mettre en œuvre pour apporter à chaque enfant la possibilité d'entrer à l'école de façon sereine (Carlton & Winsler, 1999). Dans une étude de Wesley & Buysse (2003) menée aux États-Unis, plusieurs professionnelles et parents ont d'ailleurs souligné l'ironie d'attendre que l'enfant ait atteint un certain âge pour être considéré comme « prêt ». Ils ont expliqué à quel point les expériences de vie des enfants dépendaient de l'identité de leur famille, notamment de leurs perspectives socio-économiques et culturelles.

Au cours de notre recherche, il sera intéressant de lier les croyances de professionnelles en milieu scolaire, professionnelles en milieu d'accueil et parents à cette perspective maturationniste : quels sont les critères, amenés par les personnes interrogées, qui déterminent un point de vue maturationniste ? Et quelles sont les conséquences, sur le développement du « futur élève », que peut engendrer cette perspective inéquitable ? Il convient de revoir notre rapport à la norme et de comprendre que ces critères que l'on met derrière l'aptitude à entrer à l'école peuvent exclure certains enfants du système scolaire, et ce, dès leur entrée dans ce système.

***Perspective interactionniste – Modèle centré sur les variables (in)directes influençant l'adaptation de l'enfant à l'école***

Ce nouveau paradigme tire ses origines de la théorie développementale socioculturelle de Vygotsky (Carlton & Winsler, 1999). Cette approche propose une distinction entre la dimension naturelle et la dimension culturelle du développement (Carlton & Winsler, 1999) :

- La dimension naturelle du développement se réfère aux processus de développement neurologiques et biologiques de l'être humain.
- La dimension culturelle du développement se réfère aux habiletés psychologiques formées par l'histoire de l'enfant et de son interaction avec son environnement.

Cette dimension culturelle réorganise et transforme le processus de développement biologique naturel. Paradoxalement à la perspective maturationniste, la perspective interactionniste défend l'idée que l'apprentissage peut précéder ou mener au développement (théorie de Vygotsky). Dans cette optique, il est même contreproductif d'attendre que l'enfant ait acquis une maturité neurologique suffisante pour entrer à l'école (Carlton & Winsler, 1999). L'enfant n'est donc pas considéré comme étant « prêt ou non prêt » à entrer à l'école maternelle (Harradine & Clifford, 1996). Ce modèle de la transition prend en compte toutes les caractéristiques de l'enfant, de son environnement familial et culturel dans toute sa diversité et sa complexité. Toutes ces caractéristiques peuvent avoir une influence, directe ou indirecte, sur l'adaptation de l'enfant à la situation (LoCasale-Crouch, Mashburn, Downer, & Pianta, 2008 ; Rimm-Kaufman et Pianta, 2000). Nous ne pourrions mieux assurer le bien-être de chaque enfant que si l'on prend en considération leurs expériences sociales et leurs histoires familiales (Amerijckx et Humblet, 2015, p.108). Il ne s'agit donc plus de la seule responsabilité de l'enfant qui doit s'adapter à un système éducatif figé, mais de la responsabilité de l'ensemble de la communauté éducative qui doit ajuster ses pratiques aux besoins de chaque enfant (Carlton & Winsler, 1999). Ainsi, les contextes tels que « *la taille des classes, le type de regroupement des élèves, l'enseignement délivré, la discipline* » influencent de manière singulière l'ajustement de l'enfant à l'école (Jacques & Deslandes, 2001, p.251). Des études ont par exemple montré qu'un faible ratio maître-élèves et des classes de plus petite taille favorisent un meilleur ajustement de l'enfant étant donné que l'enseignante sait se consacrer davantage à chaque enfant (Jacques & Deslandes, 2001). La qualité des milieux de garde, l'expérience de l'enfant avant sa scolarité, la qualité des relations familiales et avec les pairs sont également des facteurs déterminants dans l'explication d'un bon ajustement scolaire de l'enfant (Jacques & Deslandes, 2001). Prenons l'exemple de la relation parent-enfant : cette relation est mesurée par l'affection apportée, la supervision accordée et l'encouragement à l'autonomie. De la qualité de la relation parent-enfant dépendrait la qualité de la relation avec l'enseignante. Des

relations positives entre l'enseignante et l'enfant facilitent à leur tour le développement, chez l'enfant, d'attitudes positives à l'égard de l'école (Jacques & Deslandes, 2001).

### *Perspective écologique et dynamique*

Cette perspective renvoie à la perspective interactionniste. La seule distinction que nous pouvons établir entre ces deux perspectives tient de la prise en compte de la dimension temporelle des interactions entre l'enseignante, l'enfant, l'école, la classe, la famille, la communauté. Ces interactions se forment dans le temps, sont en constante évolution et influencent à la fois le développement de l'enfant et ses résultats scolaires (Jacques & Deslandes, 2001). La transition entre les milieux d'accueil/domicile et l'école maternelle est ici considérée comme un processus pouvant affecter l'enfant tout au long de sa scolarité et avoir un impact dans sa vie d'adulte.

#### **Quelles visions du jeune enfant sont développées au travers de ces modèles ?**

L'image de l'enfant véhiculée au travers de la perspective maturationniste est celle d'un « futur élève » en construction. On établit ici une distinction entre la notion d'« enfant » et celle d'« élève ». L'enfant, pour pouvoir être qualifié d'élève, va devoir abandonner sa culture familiale, groupale, enfantine. Cette culture enfantine est toutefois permise lors de moments considérés comme « non pédagogiques », tels que les moments de récréation ou de garderie. Il s'agit donc de transformer un enfant en élève, de lui permettre d'accéder au « savoir légitime » en laissant de côté son passé familial (Brougère, 2010).

La perspective interactionniste nous renvoie l'image d'un être au présent. La théorie constructiviste prend donc le pas sur la vision Durkheimienne de l'enfance, traduisant une évolution dans la conception même de l'enfance, allant du sujet passif à l'acteur social, actif dans la construction de sa propre vie (Sirota, 2010). Cette vision de l'éducation du jeune enfant reflète d'ailleurs le postulat d'éducabilité selon lequel chaque enfant est capable d'apprendre si on lui laisse le temps et les moyens nécessaires. Dans cette perspective, toute la diversité des profils développementaux d'apprentissage des jeunes enfants est prise en considération.

La perspective écologique s'inscrit dans la continuité de la perspective interactionniste au niveau de la vision de l'enfant, en prenant toutefois un nouveau paramètre en considération : chaque enfant est un être particulier **en constante évolution**.

Quelle vision les adultes interrogés ont-ils du jeune enfant ? Selon quelle(s) perspective(s) envisagent-ils la préparation de l'enfant à l'école maternelle ? Nous répondrons à ces questions grâce aux réponses obtenues à notre enquête par questionnaires, mais également grâce aux entretiens que nous envisageons de mener suite au recueil de données quantitatives.

*Partie 3 : Les croyances de professionnelles en milieu d'accueil, de professionnelles en milieu scolaire et de parents à propos de ce qui fait qu'un enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle*

Dans cette troisième partie, nous cherchons dans un premier temps à définir ce que nous entendons par « croyances », de manière générale d'abord puis liées à la préparation de l'enfant à l'école maternelle ensuite. Plusieurs résultats de recherches empiriques issus de la littérature anglo-saxonne seront ensuite présentés afin de mettre en évidence quelles sont les croyances parentales, enseignantes et professionnelles en matière de préparation à l'école maternelle, et ce, avant de comprendre comment ces croyances se modulent en fonction de facteurs contextuels et individuels.

**Les croyances : définition**

On parle de croyances lorsqu'il s'agit d'idées adoptées par des individus à propos d'un phénomène ; idées dont le statut de vérité est fortement discutable si l'on se réfère à ce qu'en dit la littérature scientifique (Boraita, 2015). Les croyances donneraient à chacun l'occasion de se construire une réalité commune ainsi qu'une vision fonctionnelle du monde, permettant ainsi de définir un sens à ses conduites. Cela devient un système de référence commun à une communauté donnée (Crahay, Wanlin, Issaieva & Laduron, 2010). Pour Crahay et al. (2010), « *les croyances sont à considérer comme des caractéristiques psychologiques individuelles, enracinées dans le substrat culturel* » (p.86).

***Croyances et connaissances***

Distinguer les croyances des connaissances s'avère être un processus complexe étant donné que la frontière qui sépare ces deux notions est fine (Crahay et al. 2010). Ce qui fait la spécificité des croyances, c'est que, contrairement aux connaissances, bien qu'elles soient partagées par des groupes sociaux, elles ne font pas l'objet d'un consensus collectif argumenté. C'est sur base de théories implicites et personnelles que se fondent les croyances. Crahay et al. (2010, p.87) expliquent que les croyances font allusion « *à des suppositions ou idéologies* » tandis que les connaissances sont définies par « *des éléments factuels ou empiriques* ». « *Les croyances impliquent une adhésion à certaines idées, ce qui n'est pas le cas de la connaissance des recherches* » (Boraita, 2015, p.20). Il est en effet possible d'être au courant de certaines connaissances issues de la littérature scientifique sans pour autant adhérer aux conclusions de ces recherches (Boraita, 2015). Il est à ajouter que « *les connaissances peuvent se transformer en croyances (c'est-à-dire en convictions) et certaines croyances peuvent se voir consolidées par des informations de nature scientifique et/ou expérientielle* » (Crahay & Marcoux, 2010, p.6).

### ***Croyances personnelles et croyances partagées***

Les croyances personnelles sont des croyances que la personne a construites tout au long de sa vie ainsi que par l'intermédiaire de ses expériences éducatives, de sa formation. En ce qui concerne les croyances partagées, celles-ci font référence aux représentations sociales. Il s'agit de croyances partagées par l'ensemble d'une communauté, dans ce cas-ci les acteurs entourant le jeune enfant. Ces croyances tiennent moins d'une justification, d'une argumentation rigoureuse que de leur large diffusion au sein de la communauté et de leur caractère « non discutable » jamais remis en question (Vause, 2009).

### ***Les croyances dans toutes leurs dimensions***

Les croyances se composent de trois dimensions : la dimension affective renvoie à « *l'impact sur l'affect de la personne dans ce qu'elle accepte comme bon ou mauvais* » (Bosman, 2017, p.21). La dimension conative renvoie « *au pouvoir de la croyance, dans des conditions appropriées, de déterminer des actions* » (Brodeur, Deaudelin, Bournot-Trites, Siegel & Dubé, 2003, p.176). La dimension cognitive « *renvoie à la connaissance relative aux degrés variés de certitude à propos de ce qui est vrai ou faux, bon ou mauvais, désirable ou indésirable* » (Pouliot & Potvin, 2000, p.249).

Notre recherche vise à déterminer quelles sont les croyances des participants à propos de ce qui fait qu'un enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle. Il sera intéressant de dégager, parmi les propos tenus par les personnes interrogées à ce sujet, ce qui relève d'une croyance personnelle, liée à l'expérience individuelle de chacun, et ce qui relève d'une croyance partagée, impliquant une adhésion à des idées largement partagées par l'ensemble des acteurs interrogés. Nous cherchons également à déterminer si les croyances énoncées par les différents acteurs impliqués dans l'éducation du jeune enfant relèvent plutôt de la dimension affective, cognitive ou conative, déterminant ainsi les actions de ces derniers.

### La théorie du noyau central

Les croyances s'organisent selon une structure centre-périphérie. « *Plus une croyance est centrale, plus elle résiste au changement* » (Rokeach, 1968, p.3) car elle est constituée d'éléments stables et non-négociables s'inscrivant dans un contexte historique et social et assurant ainsi la permanence et la stabilité d'un groupe. Plus une croyance est périphérique, plus elle fluctue selon les circonstances, selon la situation concrète dans laquelle la représentation se crée (Fontaine & Hamon, 2010).

#### *Croyances et représentations sociales*

Les différentes croyances qu'ont les acteurs interrogés concernant l'entrée à l'école maternelle sont également susceptibles de dépendre de leurs représentations sociales à propos de l'école maternelle. Abric (1994, p.13) définit une représentation sociale comme étant une « *vision fonctionnelle du monde, qui permet à l'individu ou au groupe de donner sens à ses conduites, et de comprendre la réalité, à travers son propre système de références, donc de s'y adapter, de s'y définir une place* ». Les croyances se distinguent des représentations dans le sens où « *les représentations prennent forme à travers un objet qui les constitue comme telles [...] alors que les croyances sont plus diffuses. Nous pensons que les croyances constituent des systèmes plus larges d'ancrage à partir desquels les objets sont représentés* » (Abric, 1994, p.13). « *La représentation produit également un système d'anticipations et d'attentes, elle est donc une action sur la réalité : section et filtrage des informations, interprétations visant à rendre cette réalité conforme à la représentation* » (Abric, 1994, p.17).

Qu'en est-il de l'organisation des croyances de professionnelles de la petite enfance et de parents concernant la préparation de l'enfant à l'école maternelle ? Comme indiqué ci-dessus, nous faisons l'hypothèse que l'adhésion à la conception maturationaliste du développement, envisageant l'enfant « prêt » à entrer à l'école maternelle selon toute une série d'habiletés et d'aptitudes, repose sur une constellation de croyances relatives notamment à l'âge idéal auquel on considère que l'enfant doit entrer à l'école maternelle. Nous émettons également l'hypothèse que ces croyances seraient liées aux représentations sociales des participants quant aux rôles/fonctions de l'école maternelle. Ces représentations produiraient chez ceux-ci un système d'**attentes** à l'égard des enfants entrant à l'école maternelle, visant à rendre la réalité conforme à leurs représentations de ce qu'est l'école maternelle et des rôles qui lui sont conférés (Abric, 1994).

### Les attentes tacites du système scolaire concernant l'enfant de 2 ans et demi

Considérer l'enfant comme étant « prêt » à entrer à l'école maternelle amène également à définir des attentes, qu'elles soient explicites ou implicites, à son égard. Ces attentes sont en lien avec ce que l'on considère comme devant être acquis à tel ou tel âge donné : l'enfant étant considéré comme apte à entrer à l'école maternelle à partir d'un certain âge défini historiquement et socialement (Garnier et al. 2015). Ce point renvoie d'ailleurs à la perspective maturationniste explicitée plus haut. Les attendus scolaires pour chaque catégorie d'âge pourraient exclure du système scolaire les enfants dits « non prêts », c'est-à-dire ceux qui n'auraient pas, à l'âge donné, exprimé ce que l'on attendait d'eux.

#### *Entre attentes et espérances*

Il convient de distinguer ce qui relève des attentes de ce qui relève des espérances concernant la préparation scolaire de l'enfant. Les espérances renvoient à ce qu'une personne projette sur l'enfant, à ce qu'elle souhaite qu'il devienne (Yamamoto & Holloway, 2010) alors que les attentes renvoient à « *une évaluation consciente ou inconsciente qu'une personne forme de l'autre, ou de lui-même, qui conduit l'évaluateur à traiter la personne évaluée de manière à ce que l'évaluation soit correcte* » (Finn, 1972, p.390). C'est en ceci que l'on peut faire un parallèle avec les « prophéties autoréalisatrices » de Rosenthal et Jacobson (Finn, 1972). Ce qui distingue les espérances des attentes, c'est justement cette anticipation et cette incorporation des facteurs de la réalité. Les espérances se révèlent davantage élevées que les attentes (Yamamoto & Holloway, 2010).

#### *Des attentes implicites au niveau individuel, relationnel et institutionnel*

« *Le système scolaire formule des attentes implicites en termes d'aptitude de l'enfant à intégrer l'enseignement maternel, et ce en considérant leur niveau de développement, de socialisation et d'autonomie* » (Amerijckx & Humblet, 2015, p.103). Chamboredon & Prévot (1973) évoquent quant à eux le terme d'« attentes institutionnalisées » à la fois au niveau du développement psychomoteur et intellectuel de l'enfant. Amerijckx (2013) souligne que ces attentes sont souvent implicites car aucune compétence de base n'est exigée chez les enfants hormis leur âge d'entrée à l'école.

Elle précise également que lors des premiers contacts avec l'école maternelle, ces attentes implicites apparaissent à trois niveaux :

1. Au niveau individuel par l'élaboration de la maîtrise de différentes compétences telles que la connaissance de la langue de l'institution, différentes compétences cognitives ainsi que l'« autonomie » ;

2. Au niveau relationnel par des exigences au niveau de la « socialisation » avec les pairs et d'inculcation de valeurs communes ;
3. Au niveau institutionnel par des contraintes concernant les règles et horaires.

Les parents attendent également de leur enfant qu'il participe aux activités qui sont proposées en classe, qu'il interagisse avec les autres enfants et avec les adultes, qu'il respecte le rythme de vie de la classe, et ce, « *en faisant l'apprentissage tacite de dispositions, de normes et de valeurs* » (Garnier, 2015, p.12). La « socialisation » est reprise par les parents en termes de « *respect des règles* », de « *partage* » et de « *vivre ensemble* » (Garnier, 2015, p.13).

***Les compétences communicationnelles, affectives et sociales seraient considérées comme des prérequis aux apprentissages...***

Plusieurs enquêtes menées aux États-Unis (Harradine & Clifford, 1996 ; Hatcher et al. 2012 ; Hustedt et al. 2018 ; Lin et al. 2003 ; Piotrkowski, Botsko & Matthews, 2000 ; Wesley & Buysse, 2003) portent sur les croyances de parents et/ou professionnelles en milieu scolaire au sujet des aptitudes et habiletés dont devrait disposer un enfant avant son entrée au « kindergarten » (aux États-Unis, équivalent de la troisième maternelle). Une de ces enquêtes (West et al. 1993, p.2) a été réalisée sur base d'un questionnaire avec échelle de Likert reprenant des items séparés en deux catégories :

1. « *Des items centrés sur le comportement de l'élève : communiquer ses besoins, ses envies et ses pensées verbalement, attendre son tour et partager, être enthousiaste et curieux à l'approche de nouvelles activités, rester assis et être attentif, etc. ;*
2. *Des items centrés sur l'école et/ou relatifs à des performances académiques : être capable d'utiliser un crayon ou un pinceau, connaître les lettres de l'alphabet, etc. »*

De manière générale, ces enquêtes révèlent que les parents et professionnelles en milieu scolaire considèrent surtout les compétences sociales, communicationnelles et affectives comme essentielles à l'entrée au « kindergarten » (Harradine & Clifford, 1996 ; Hatcher et al. 2012 ; Hustedt et al. 2018 ; Lin et al. 2003 ; Piotrkowski et al. 2000 ; Wesley & Buysse, 2003).

Les enseignantes du « kindergarten » auraient tendance à considérer le fait de préparer les enfants à satisfaire des demandes sociales de scolarisation comme une priorité plus importante que le développement des compétences académiques (Harradine & Clifford, 1996 ; Lin et al. 2003 ; Piotrkowski et al. 2000). Étant donné que ces compétences sociales forment la base d'une classe relativement ordonnée, attentive et coopérative, il n'est pas surprenant que les enseignantes les considèrent comme des éléments essentiels à l'entrée au « kindergarten » (Lin et al. 2003).

De plus, comme le souligne Garnier (2009) dans le contexte français, la socialisation de l'enfant et son développement affectif seraient parfois vus par les enseignantes comme des prérequis aux



apprentissages, permettant ainsi à l'enfant de s'engager dans des activités académiques, individuellement ou en groupe.

La conviction est que si les enfants peuvent interagir de manière significative les uns avec les autres, suivre des règles et des directives simples et faire preuve d'un certain degré d'autonomie dans la classe, notamment en exprimant leurs désirs et leurs besoins, les enseignantes de la maternelle peuvent alors leur enseigner les autres compétences et connaissances (académiques) dont ils auront besoin pour réussir à l'école (Wesley & Buysse, 2003).

Ce serait surtout les parents qui considéreraient les compétences académiques comme essentielles à l'entrée au « kindergarten ». Par contre, peu d'enseignantes partageraient ces croyances (West et al. 1993 ; Harradine & Clifford, 1996 ; Lin et al. 2003). Cela serait dû au fait que les compétences académiques sont davantage apparentes, explicites et peuvent donc être plus facilement travaillées à la maison. La maturité sociale ou les caractéristiques de tempérament seraient quant à elles moins évidentes pour les parents parce que moins apparentes (West et al. 1993).

Nous sommes toutefois amenés à nuancer les résultats obtenus selon le contexte dans lequel ces études ont été réalisées. Aux États-Unis, l'école publique obligatoire commence avec le « kindergarten », équivalent de la troisième maternelle dans notre système éducatif. Il convient donc de resituer ces études en tenant compte du contexte particulier dans lequel elles s'inscrivent. En effet, notre système éducatif en FW-B ne fonctionne pas de la même manière.

### ***La comparaison entre les enfants ayant fréquenté un milieu d'accueil ou non serait à l'origine de ces attentes***

Amerijckx & Humblet (2015) ajoutent qu'en FW-B, les familles dont l'enfant n'a pas fréquenté de milieu d'accueil risquent de se retrouver en porte-à-faux par rapport à la culture scolaire (absence de connaissances et d'attentes). Dans une étude de Crépin (2013) intitulée : « *Ce que les parents en situation de précarité disent de l'accueil et de l'éducation des tout-petits* », les mamans interrogées, ayant eu recours à des services d'accueil, évoquaient une préparation à l'école maternelle au niveau notamment de la « socialisation » (Crépin, 2013). Rémy (2003, p.126) relève d'ailleurs que, selon des parents interrogés dans trois écoles, la fréquentation de la crèche favorise chez l'enfant la « socialisation », la vie en collectivité et le « respect des règles ». « *En constituant un milieu d'enfants qui a « sa morale, ses règles du jeu, sa force » (Mauss, 1996, p.113), les lieux d'accueil collectif n'en paraissent que plus puissants pour acquérir une sociabilité dès le plus jeune âge* » (Garnier, 2015, p.12). Pourtant, un enfant de moins de trois ans n'est pas encore capable d'intégrer les règles, valeurs et normes de la société. Le processus d'intégration des règles chez l'enfant s'acquiert de manière progressive. Il faut pour ce faire que l'enfant ait eu l'occasion, dans le milieu familial ou en milieu d'accueil, de « *discuter, tenter de négocier les règles afin qu'il sente que lui aussi a une influence sur les événements* » (Beauthier et al., 2002, p.76). C'est

grâce à cette première expérience que l'enfant pourra petit à petit adhérer aux règles collectives de l'école. En outre, l'enfant ne peut acquérir des « comportements socialement valorisés » (« politesse », « savoir partager », « manger proprement »...) si ceux-ci sont prescrits comme des règles par l'adulte. C'est en observant et en imitant le mode de vie des parents et éducateurs que l'enfant intégrera ces comportements en les faisant siens (Beauthier et al., 2002).

### ***Une pression du système scolaire empêchant les professionnelles de respecter les besoins de l'enfant***

Ces attentes implicites à propos des compétences qui doivent être acquises pour pouvoir entrer à l'école maternelle sont également susceptibles de varier en fonction de ce que les acteurs qui gravitent autour de l'enfant perçoivent comme ce qui est attendu d'eux, d'une part, et ce qu'ils estiment être approprié, d'autre part. Une étude de Wesley et Buysse (2003) ayant mené des focus groupes au sujet de la préparation de l'enfant au « kindergarten » a ainsi mis en évidence que les enseignantes distinguaient ce qu'elles estimaient approprié du point de vue du développement de l'enfant et ce qu'elles savaient qu'on attendrait des enfants au « kindergarten ». Les groupes de discussions ont ainsi permis de faire ressortir des sentiments mitigés, des points de vue contrastés entre d'une part, les convictions profondes des différents acteurs et d'autre part, les exigences du système scolaire, évoquant la tension entre l'obligation de respecter les exigences de l'État et de laisser aux enfants le temps de vivre leur enfance à leur rythme. L'étude de Wesley et Buysse (2003) a également souligné toute la pression vécue par les enseignantes pour préparer les enfants aux évaluations scolaires requises durant leur scolarité. Les enseignantes ont notamment déclaré qu'elles n'avaient alors pas le temps de soutenir le développement social et affectif des enfants ou encore leur besoin d'explorer et de découvrir par eux-mêmes. Cette pression s'exerce non seulement sur les enseignantes, mais également sur les enfants et leurs parents, forcés de répondre aux exigences d'un système, d'une culture de l'évaluation, amenant les enfants à démontrer certaines compétences avant une date limite.

### ***Les professionnelles en milieu d'accueil ne formuleraient quant à elles pas d'attentes précises, pensant que cela dépend de chaque enfant ...***

Selon Lara-Cinisomo, Fuligni, Ritchie, Howes, & Karoly (2007), les professionnelles de la petite enfance pensent que, pour préparer un enfant à entrer à l'école maternelle, trois niveaux doivent être rencontrés : l'enfant, la famille et l'enseignante. Remy (2003) a notamment interrogé des puéricultrices à propos de leur perception de l'enfant entrant à l'école maternelle. Ces dernières perçoivent cet enfant de la même manière : il est capable de vivre en collectivité en respectant des consignes, il est doué d'« autonomie », de créativité et peut s'exprimer de diverses façons, mais il a besoin de se sentir écouté et respecté. Un encadrement dans lequel règnent l'affection et la

sécurité ne lui sera que profitable pour se sentir soutenu dans ses apprentissages. « *Les puéricultrices ne formulent pas d'attentes précises, pensant que cela dépend de chaque enfant* » (Remy, 2003, p.124).

Il s'agit là de l'enjeu de notre recherche, c'est-à-dire que nous allons pouvoir relever, chez les différents adultes concernés par l'éducation du jeune enfant, leurs attentes implicites en ce qui concerne l'enfant dit « prêt » à entrer à l'école maternelle. Le fait de croiser les points de vue de ceux-ci nous permettra de constater les similitudes et les écarts de points de vue. Derrière ces attentes se cachent en effet des critères implicites à décrypter.

### **Variables individuelles susceptibles d'expliquer des divergences de croyances**

#### ***Une influence du niveau d'éducation des parents quant à l'importance accordée aux compétences académiques***

Les analyses suggèrent également que les croyances des parents diffèrent selon leur niveau d'éducation : les parents issus d'un haut niveau éducatif estimeraient que les programmes éducatifs devraient être appropriés à l'âge des enfants, tout en respectant les différences individuelles et particulières de chacun (West et al. 1993). Ils seraient également davantage enclins à retarder l'entrée de leur(s) enfant(s) à l'école maternelle (Diamond, Reagan & Bandyk, 2000). Quant aux parents issus d'un niveau éducatif plus limité, ils accorderaient plus d'importance aux compétences dites « scolaires » (Hustedt et al. 2018) parce que celles-ci seraient plus concrètes et plus quantifiables (West et al. 1993). Une autre hypothèse est que les parents issus d'un faible niveau éducatif auraient tendance à considérer l'entrée de leur enfant à l'école maternelle comme une chance pour ce dernier de progresser. Ce progrès se ferait selon eux par l'intermédiaire de sujets académiques. De plus, si la perception de l'école maternelle vue comme un lieu de transmission de compétences académiques est répandue, cela va de soi que les parents accordent davantage d'importance à ces compétences (Harradine & Clifford, 1996). Les parents disposant d'un niveau d'études plus élevé sont quant à eux plus susceptibles d'avoir été exposés, durant leur scolarité ou en s'instruisant via la littérature, à une perspective de l'éducation préscolaire reflétant la position selon laquelle les programmes et pratiques de la maternelle devraient être adaptés à l'âge des enfants (West et al. 1993).

Les croyances des parents concernant l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle sont également susceptibles de varier en fonction de la fréquentation préalable de l'école maternelle par un grand frère et/ou une grande sœur. En effet, comme le souligne Garnier (2016, p.140), « *à mesure que la famille s'agrandit, les normes et les repères ordonnés sur une échelle des âges, parfois soutenus par la lecture de la littérature sur le développement des jeunes enfants, semblent s'effacer ou se relativiser* ».

### ***Influence de l'âge des enseignantes sur leurs croyances***

Les enseignantes plus âgées semblent avoir moins d'attentes au niveau académique à l'égard des enfants qui entrent à l'école maternelle que les enseignantes plus jeunes (Lin et al. 2003). Ces résultats suggèrent un changement de perceptions entre les enseignantes, basé sur leurs années d'expérience, la nature de leur base de connaissances et de leurs expériences initiales. Des facteurs externes tels que l'évolution des attitudes de la population et des décideurs vis-à-vis du rôle de l'école maternelle auraient une incidence sur les conceptions de ces nouvelles enseignantes concernant la préparation à la maternelle (Lin et al. 2003).

### **Variables contextuelles inhérentes à l'organisation de notre système éducatif en FW-B susceptibles d'expliquer des divergences de croyances**

Au-delà de certaines variables individuelles comme le niveau de formation ou encore l'âge du participant, ce sont un ensemble de variables contextuelles inhérentes à notre système éducatif en FW-B qui permettent d'expliquer que les individus interrogés ont (ou n'ont pas) des croyances à propos de la préparation de l'enfant à l'école maternelle et qu'il existe (ou non) des variations de croyances.

### ***L'organisation du système scolaire en FW-B***

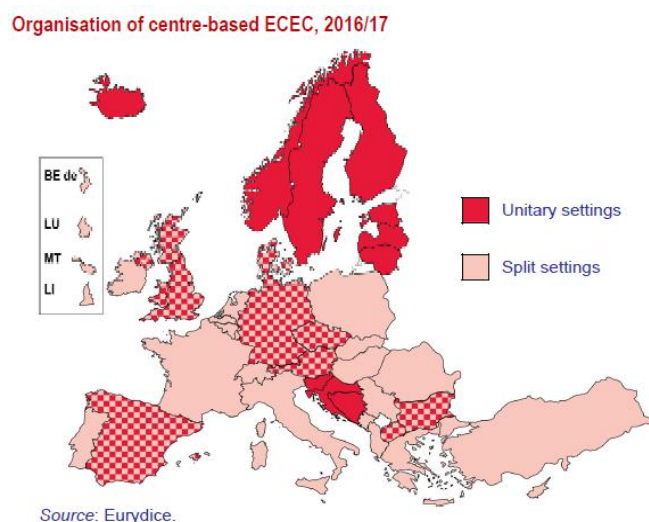
La question d'un enfant « prêt » à entrer à l'école maternelle se pose dans tous les systèmes éducatifs du monde. Toutefois, en fonction de l'organisation du système éducatif, on peut se poser la question de manière différente. L'entrée à l'école maternelle peut en effet avoir un sens différent selon l'organisation et la structuration d'offre des services d'EAJE (établissements d'Accueil et d'Education des Jeunes Enfants) mises en place dans un pays. Il existe deux grands modes de structuration de scolarisation de la petite enfance en Europe (Gaussel, 2014).

D'une part, le modèle intégré : il s'agit d'une structure unique regroupant tous les enfants de moins d'un an jusqu'à six ans généralement. Il n'y a qu'une seule direction d'établissement, une même source de financement pour le personnel encadrant les activités et un même niveau de qualification de ceux-ci. Cette structure unique peut reprendre à la fois, dans les missions qui lui sont conférées, l'éducation et le soin, dans une logique « educare ». Ce terme est issu de la contraction de « edu » qui signifie l'éducation et de « care » qui signifie le bien-être de l'enfant, le soin. L'educare renvoie donc à une vision globale de l'enfant. Brougère (2010) souligne à ce sujet que l'apprentissage et le bien-être sont indissociables : on ne peut apprendre que si l'on se trouve dans de bonnes conditions, que si l'on se sent bien. Le « care » est donc un préalable à l'apprentissage. *« Il y a maintenant un consensus sur le fait que la qualité des soins de la petite enfance devrait englober une vision globale reprenant à la fois l'apprentissage, les soins, l'éducation, la bienveillance et le soutien*

*social pour les enfants. Les services de qualité nécessitent donc à la fois « soins » et « éducation », deux concepts que l'on ne peut dissocier »* (Van-Laere et al. 2012, p. 527). Les pays tels que la Lettonie, la Slovénie, la Finlande, la Suède, l'Islande et la Norvège organisent exclusivement ce mode d'accueil. Dans certains autres pays comme l'Espagne, l'Allemagne, le Danemark, le Royaume-Uni, le Bulgarie, « les familles peuvent choisir des systèmes intégrés ou différenciés par tranches d'âge » (Gaussel, 2014, p.5).

D'autre part, le modèle juxtaposé : c'est le modèle le plus courant en Europe. Ce dernier comprend deux types de structures spécifiques : les structures accueillant les enfants de 0 à 3 ans d'une part et celles accueillant les enfants de 3 à 5 ans d'autre part. Ces deux structures présentent une division des missions qui leur sont confiées : l'éducation d'une part et le « care » d'autre part (Gaussel, 2014).

**Figure 1 : répartition des systèmes intégrés et divisés en Europe (Eurydice)**



La Belgique, comme on peut le voir sur la figure 1, est un système divisé. C'est aussi un des rares pays avec la France à avoir officialisé la scolarisation des enfants à partir de deux ans et demi (à partir de 3 ans en communauté germanophone). C'est à partir de cet âge que les parents peuvent décider soit de faire entrer l'enfant dans le système scolaire, soit de faire rester l'enfant jusqu'à l'âge de 3 ans dans des systèmes de garde, ou jusqu'à l'âge de 6 ans à la maison ; l'enseignement maternel n'étant pas obligatoire. Les milieux d'accueil sont essentiellement publics ou semi-publics et des frais sont appliqués aux familles en fonction de leurs revenus, contrairement au système scolaire entièrement gratuit (Amerijckx & Humblet, 2015). L'inscription des enfants dans cette classe peut se faire tout au long de l'année selon les mois de naissance de chacun. Les cadres de référence diffèrent également : les milieux d'accueil se basent sur des brochures repères de l'ONE, élaborées à partir du référentiel psychopédagogique intitulé « Accueillir les tout-petits. Oser la qualité » (Beauthier et al. 2002). Ces outils d'accompagnement ont été construits dans l'optique d'aider chaque structure d'accueil à élaborer son propre projet professionnel, en prenant en compte des caractéristiques spécifiques inhérentes au milieu d'accueil mais tout en respectant

une ligne de conduite définie par ces brochures. Les enseignantes des écoles maternelles se réfèrent aux « socles de compétences ». Toutes les compétences à acquérir jusqu'à la fin des huit premières années ainsi que celles à maîtriser à la fin de chacune des étapes de la scolarité y sont répertoriées. Ces compétences sont considérées comme nécessaires à l'insertion sociale de l'individu ainsi qu'à la poursuite de ses études (FW-B, n.d.).

On remarque donc qu'en fonction de l'organisation du système éducatif dans lequel on se trouve (système intégré ou divisé) ainsi que de la relative importance accordée à l'enseignement préscolaire, la vision des différentes missions de l'école maternelle diffère. Dès lors, on ne perçoit pas le fait d'être « prêt » à entrer à l'école maternelle de la même manière. On comprend aisément que ces critères d'aptitude à entrer à l'école maternelle ne sont pas universels. Il est donc indispensable de centraliser notre recherche dans le contexte de la FW-B. La question d'un enfant « prêt » à entrer à l'école maternelle est avant tout une question de politique éducative.

### ***Une politique éducative à deux vitesses pour les enfants de 2 ans et demi***

Les croyances des professionnelles de la petite enfance sont susceptibles de varier en fonction de la formation initiale qu'elles ont reçue et des formations continues poursuivies. Ces formations relèvent de choix politiques relatifs à notre système éducatif. Ainsi, dans notre système, les enfants de 2 ans et demi peuvent soit, s'ils fréquentent un milieu d'accueil, être pris en charge par des puéricultrices disposant d'une formation professionnelle initiale de niveau secondaire supérieur et centrée sur des apprentissages paramédicaux (OCDE, 2000), soit, s'ils fréquentent l'enseignement maternel, être pris en charge par des enseignantes préscolaires qui disposent d'une formation initiale de trois ans en Haute École (bachelier) orientée vers la pédagogie. Les professionnelles assurant la prise en charge de ces enfants dans les classes d'accueil peuvent également être des puéricultrices ayant reçu une formation professionnelle (Amerijckx & Humblet, 2015) ou encore des assistantes maternelles sous contrat P'TP, c'est-à-dire des personnes en demande d'emploi et bénéficiant d'un Programme de Transition Professionnelle. Le taux d'encadrement des enfants de 2 ans et demi varie également selon que l'on se trouve en milieu d'accueil ou à l'école maternelle. À l'école maternelle, « *le taux d'encadrement des enfants n'est pas préétabli. Il est fonction du nombre d'élèves et varie selon la taille des écoles. On estime une moyenne de 21 enfants par classe (de 6 en milieu rural à 35 en ville)* » pour une enseignante, parfois accompagnée d'une assistante maternelle et/ou puéricultrice (OCDE, 2000, p.26). En milieu d'accueil par contre, la puéricultrice s'occupe de 7 enfants à la fois (OCDE, 2000).

***Une importance croissante accordée aux compétences académiques, au détriment des besoins sociaux, affectifs et psychomoteurs de l'enfant***

Friedrich Fröbel, le créateur des jardins d'enfants, envisage à l'origine l'école maternelle comme un lieu de socialisation et d'apprentissage naturel par l'exploration et le jeu (Wesley & Buysse, 2003). Selon la circulaire de 1977 en France, l'école maternelle dispose d'un triple rôle : éducatif, propédeutique (de préparation à la scolarité ultérieure au niveau des apprentissages cognitifs et langagiers) et de gardiennage (Garnier, 2009).

L'article 12 du Décret "Missions" (Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, 2018, p.21) « rappelle que l'enseignement maternel poursuit les mêmes objectifs que l'enseignement obligatoire. Il vise particulièrement à :

1. *Développer la prise de conscience par l'enfant de ses potentialités propres et favoriser, à travers des activités créatrices, l'expression de soi ;*
2. *Développer la socialisation ;*
3. *Développer des apprentissages cognitifs, **sociaux, affectifs et psychomoteurs** ;*
4. *Déceler les difficultés et les handicaps des enfants et leur apporter les remédiations nécessaires. »*

On retrouve, au travers de ces objectifs, la mise en avant des rôles éducatifs et propédeutiques de l'école maternelle. Toutefois, malgré la promulgation des aspects sociaux, affectifs et psychomoteurs par notre système scolaire, certains auteurs (Garnier, 2009 ; Van Laere et al. 2012) dénoncent une hiérarchisation de l'apprentissage au détriment de ces aspects. En effet, à l'heure actuelle, le triple rôle de l'école maternelle est remis en cause au profit d'une seule logique de préparation à la scolarité ultérieure. L'école maternelle privilégie aujourd'hui le domaine des compétences cognitives et langagières, représentées comme la clé de la réussite scolaire, plutôt que celui de la socialisation et du développement affectif, parfois présentés comme des prérequis à l'apprentissage (Garnier, 2009). « *Les enfants sont censés acquérir (pré)alphabétisation, (pré)numération et (pré)compétences scientifiques dès leur plus jeune âge* » (Van Laere et al. 2012, p.527). On peut d'ailleurs qualifier cette tendance générale par le terme « schoolification », reprenant à la fois la mise en avant d'enjeux académiques, scolaires et de préparation à la scolarité ultérieure dès la plus tendre enfance, mais aussi la pression du système scolaire que subissent les Institutions (Kaga Bennett & Moss, 2010). La fonction de plus en plus scolaire de l'école maternelle amène également à sous-estimer l'importance accordée au jeu (Garnier, 2016). À la fin du 19<sup>ième</sup> siècle, Pauline Kergomrad disait ceci : « *Le jeu, c'est le travail de l'enfant* » (Garnier, 2016, p.36). L'école maternelle actuelle ne légitime le jeu que si ce dernier est placé au service des apprentissages, ce qui la différencie des milieux d'accueil où le jeu et l'activité libre sont considérés comme des moments d'apprentissage

à part entière. Le jeu est parfois aussi utilisé à l'école maternelle comme stratagème pour amener les enfants à travailler. Cette ruse est critiquée dans la mesure où elle aveuglerait l'enfant sur « *les véritables enjeux cognitifs de l'activité* » (Garnier, 2016, p.36). Comme le souligne Brougère (2002), à l'école maternelle, les moments d'accueil, de récréation, de loisirs sont limités au profit d'une école centrée sur les apprentissages et formant des enfants à devenir des élèves.

### ***Les dérives de la « schoolification »***

Les enjeux scolaires ont aujourd'hui pris le pas sur les enjeux éducatifs et l'accueil des jeunes enfants. Avec cette tendance à toujours vouloir anticiper l'avenir, on sous-estime la notion de bien-être et de bien vivre du jeune enfant dans le moment présent, préoccupations qui sont pourtant au cœur des formes de vie collective des jeunes enfants (Garnier, 2016). Comme le souligne Bouchat (2015), l'entrée de l'enfant en classe d'accueil à l'heure actuelle présuppose une capacité de ce dernier à s'adapter aux conditions et pratiques de la classe qui ne respectent pas toujours ses besoins. Brougère (2010) affirme d'ailleurs qu'il faut éviter de stresser l'enfant en le contraignant à faire certaines choses dont il n'est pas capable. Il faut donc éviter de « *précipiter les choses* » (p.48) et pouvoir attendre que l'enfant soit disposé, « prêt à apprendre ». Il s'agit de considérer l'enfant comme acteur, ce qui donne également de l'importance à son autonomie. À l'heure actuelle, il y a une trop grande exigence envers l'enfant qui entre à l'école maternelle : on exige par exemple de lui qu'il soit propre, « autonome », qu'il sache se repérer rapidement dans l'école... Et ce, dès les premiers jours d'école. Le risque est de transformer l'école maternelle en un lieu d'ajustement, au lieu de devenir un lieu d'échange et de participation des parents et des enfants à des pratiques éducatives démocratiques (Garnier, 2016). L'institution scolaire, en n'adaptant pas ses pratiques et en fonctionnant comme si tous les enfants avaient fréquenté un milieu d'accueil avant l'école maternelle, est donc reconnue comme une source d'inégalités scolaires (Amerijckx, 2013).

Compte tenu de la priorité croissante accordée au contenu académique, il est important d'examiner la manière dont ces innovations se reflètent dans les croyances de différents acteurs impliqués dans l'accueil et l'éducation du jeune enfant (Hustedt et al. 2018). Pour pouvoir comprendre et analyser les croyances de professionnelles de la petite enfance et de parents à propos de ce qui fait qu'un enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle, il faut également comprendre ce qui se cache derrière ces croyances, c'est-à-dire tout l'ancrage politique, historique et culturel qui guide ces croyances et qui explique leur large diffusion au sein de la communauté et leur caractère « irréfutable » jamais remis en question.



## Méthodologie

### *Problématique de recherche*

L'objectif de ce mémoire est d'identifier et de comprendre les croyances de professionnelles de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants (enseignantes, puéricultrices et assistantes maternelles en classe d'accueil/première maternelle, puéricultrices en milieu d'accueil, accueillantes autonomes) et de parents d'enfants de deux ans et demi à trois ans à propos de ce qui fait qu'un enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle dans le contexte de la scolarité non obligatoire en FW-B où aucun prérequis n'est défini. « *Étudier la pensée « naïve » ou le « sens commun » est primordial pour comprendre la dynamique sociale et voir comment les individus et les groupes sociaux agissent (Abric, 2011b) et interagissent entre eux »* (Kappeler, 2014, p.56).

Nous nous interrogeons plus particulièrement sur les facteurs contextuels et individuels qui permettraient, ou non, d'expliquer des variations de croyances. D'après notre recherche théorique, les croyances des participants sont susceptibles de varier selon leur statut, leur âge ainsi que leur niveau d'éducation (West et al. 1993 ; Harradine & Clifford, 1996 ; Diamond et al. 2000 ; Piotrkowski et al. 2000 ; Lin et al. 2003 ; Lara-Cinisomo et al. 2007).

Nous émettons également l'hypothèse que l'adhésion à la conception maturationniste du développement, envisageant l'enfant « prêt » à entrer à l'école maternelle selon toute une série d'habiletés et d'aptitudes, repose sur une constellation de croyances relatives notamment à l'âge idéal auquel chacun considère que l'enfant doit entrer à l'école maternelle. Les croyances des participants seraient également liées à leurs représentations sociales des rôles/fonctions de l'école maternelle. Ces représentations produiraient chez ceux-ci un système d'attentes à l'égard des enfants entrant à l'école maternelle, visant à rendre la réalité conforme à leurs représentations (Abric, 1994).

Enfin, pour chaque catégorie d'acteurs (parents, professionnelles en milieu scolaire et professionnelles en milieu d'accueil), certains facteurs pourraient également influencer les croyances : pour le parent, le fait que l'enfant ait fréquenté ou non un milieu d'accueil ou encore la présence de frères et sœurs plus âgés constituent des éventuels paramètres d'influence (Garnier, 2016). En ce qui concerne les professionnelles en milieu d'accueil, le fait d'avoir effectué des stages en enseignement maternel pourrait également avoir un effet sur leurs croyances.

Il s'agit d'une recherche exploratoire à visée compréhensive pouvant servir de base de connaissances à des études ultérieures à plus large échelle. Sur base de nos recherches théoriques, nous avons formulé cinq hypothèses de recherche qui serviront de fil conducteur à notre analyse :

1. Les parents accordent davantage d'importance aux compétences académiques que les professionnelles de la petite enfance pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle.
2. Les participants plus jeunes accordent davantage d'importance aux compétences académiques que les participants plus âgés pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle.
3. Les participants de faible niveau d'éducation accordent davantage d'importance aux compétences académiques que les participants de haut niveau d'éducation pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle.
4. Les compétences motrices, sociales, affectives et communicationnelles sont considérées par tous les acteurs comme nécessaires à l'entrée à l'école maternelle.
5. Les professionnelles en milieu scolaire envisagent l'adaptation de l'enfant à l'école selon une perspective maturationniste alors que les professionnelles en milieu d'accueil l'envisagent selon une perspective interactionniste.

#### *Démarche de la recherche*

« *Les méthodes utilisées pour appréhender les croyances fluctuent : questionnaire, [...] entretien, [...] métaphores, cartes conceptuelles, [...] dilemmes ou situations problématiques à résoudre, [...] etc.* » (Crahay et al. 2010, p.100). Au cours des dernières années, des chercheurs ont commencé à s'intéresser à l'approche mixte de recherche, alliant approche quantitative et qualitative. Pour Karsenti et Savoie-Zajc (2000, p.132, cité par Pinard, Potvin & Rousseau, 2004, p.61), « *ces méthodologies sont de plus en plus souvent abordées non pas sous l'angle de leurs différences, mais sous celui des complémentarités qu'elles peuvent apporter à la recherche* ». Nous pensons donc qu'une méthode de recherche mixte est pertinente dans le cadre de ce mémoire, afin de saisir toute la complexité de la réalité. De plus, comme Vlassis, Mancuso et Poncelet (2014, p.169), « *nous pensons également qu'une méthode mixte constitue aussi une manière de réduire les effets de désirabilité sociale souvent présents quand il s'agit de recueillir les opinions et conceptions des individus* » (p.169). Nous avons créé, élaboré un questionnaire visant à évaluer, chez les différents adultes impliqués dans l'éducation du jeune enfant, l'importance qu'ils accordent aux critères d'aptitude d'un enfant à entrer à l'école maternelle. Nous avons également eu recours à des entretiens semi-directifs auprès de douze participants sélectionnés sur base des réponses obtenues aux questionnaires. Ceci nous a permis de mieux comprendre et de décrypter les réponses des acteurs interrogés.

*Enquête par questionnaires***Procédure de recrutement des participants**

L'échantillon est composé de 245 participants. Pour atteindre cet effectif, plusieurs méthodes de collecte de données ont été utilisées : la procédure de recrutement a été effectuée à la fois via les réseaux sociaux (Facebook), via le « bouche à oreille » ainsi que par l'intermédiaire d'institutions (milieux d'accueil et écoles maternelles) de la région de Liège et/ou de sa périphérie. Nous avons fait le choix, dans un premier temps, d'administrer les questionnaires via les réseaux sociaux afin de recueillir le plus rapidement un grand nombre d'avis de personnes appartenant à des profils contrastés. Parmi les réponses reçues, certains profils n'étant pas bien représentés, nous avons eu recours à l'administration de questionnaires supplémentaires en version papier. Nous les avons distribués dans dix écoles, dix milieux d'accueil et au domicile de dix accueillantes autonomes appartenant à diverses communes de la région de Liège. Les écoles et milieux d'accueil échantillonnés ont été sélectionnés sur base de différents critères tels que le milieu dans lequel ils sont implantés (milieu urbain, milieu rural), leurs effectifs (nombre d'enfants/élèves, nombre d'agents d'éducation) ainsi que la réalité socio-économique de l'établissement : deux écoles échantillonnées ont un indice socio-économique (ISE) inférieur à 5, trois écoles ont un indice allant entre 5 et 10, trois écoles ont un indice allant entre 10 et 15 et deux écoles ont un indice allant entre 15 et 20 (Arrêté établissant les listes des implantations de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire bénéficiaires de l'encadrement différencié, 2018). Nous avons également pris soin d'échantillonner aussi bien des écoles fondamentales communales (N=6) que des écoles fondamentales libres (N=4).

### Description de l'échantillon (questionnaires)

Notre échantillon se compose de 58 puéricultrices en crèche, 19 puéricultrices ou assistantes en maternelle, 27 accueillantes autonomes, 39 enseignantes en classe d'accueil/première maternelle et 78 parents. Étant donné le faible pourcentage d'assistantes maternelles et de puéricultrices en classe d'accueil ayant répondu à notre questionnaire, nous les avons regroupées en une seule et même catégorie. En outre, ce regroupement se justifie par le fait que ces deux métiers sont assez similaires dans la pratique. Nous avons également laissé la possibilité aux participants disposant d'une autre fonction associée au domaine de la petite enfance de répondre au questionnaire. Ils sont au nombre de 24 et leurs fonctions varient : logopèdes, animatrice musicale, sage-femme, surveillante de midi, infirmières responsables de crèche, co-accueillantes en milieu d'accueil, institutrices maternelles (retraitées), étudiantes en préscolaire, instituteur primaire, directrice d'établissement fondamental. L'échantillon est décrit selon différentes variables telles que le mode d'administration, le statut du participant, son sexe, son âge et son niveau d'éducation. Certaines variables sont spécifiques aux professionnelles : nombre d'années d'expérience dans la fonction, expérience ou non dans l'enseignement maternel. D'autres variables sont spécifiques aux parents : fréquentation d'un milieu d'accueil et/ou de l'école maternelle par l'enfant, grands frères et/ou grandes sœurs ayant fréquenté l'enseignement maternel. Le tableau 1 (p.36) présente le détail de la composition de l'échantillon.

Tableau 1 : Description de l'échantillon des participants à l'enquête par questionnaires

		Professionnelles de la petite enfance				Parents	Autre	TOT
		Professionnelles en MA		Professionnelles en MS				
		Puéri	Accueillant	Puéri/ Assistant mat	Enseignant			
		58 23,67%	27 11,02%	19 7,75%	39 15,92%			
<b>SEXE</b>	Masc	0	0	0	1	4	1	6
	Fém	58	27	19	38	74	23	239
<b>Mode d'administration</b>	Papier	44	16	5	16	54	2	137
	Electronique	14	3	22	23	24	22	108
<b>Âge</b>	- de 20 ans	1	0	0	0	0	1	2
	20 - 30 ans	26	8	5	13	18	10	80
	31 - 40 ans	11	2	4	11	55	5	88
	41 - 50 ans	6	10	7	6	5	2	36
	+ de 50 ans	14	7	3	9	0	6	39
<b>Niveau d'études</b>	Sec inf	7	6	2	0	7	0	22
	Sec sup	42	12	14	0	17	3	88
	Ens sup non univ	7	9	1	34	33	18	102
	Ens sup univ	0	0	1	4	20	3	28
	Autre	2	0	1	1 (N/A)	1	0	5
<b>Nombre d'années d'expé</b>	- 5 ans	16	8	13	11			48
	5 - 15 ans	24	11	1	12			48
	De 16 à 25 ans	3	3	3	7			16
	De 26 à 35 ans	11	4	1	8			24
	+ de 35 ans	4	1	1	1			7
<b>Expé en maternel</b>	Oui	56	16					72
	Non	2	11					13
<b>Fréq d'un MA</b>	Oui					56		
	Non					22		
<b>Fréq de l'école mat</b>	Non					1		
	Oui, il est déjà entré à l'école maternelle					54		
	Oui, mais il n'est pas encore entré à l'école maternelle					23		
<b>Gds frères/sœurs</b>	Oui					38		
	Non					40		

La répartition détaillée indique qu'environ 35% des répondants sont des professionnelles en milieu d'accueil (MA) : puéricultrices et accueillantes autonomes, 24% sont des professionnelles en milieu scolaire (MS) : enseignantes, puéricultrices et assistantes maternelles, 32% sont des parents et 10% disposent d'une autre fonction associée au domaine de la petite enfance.

Les questionnaires ont été administrés à la fois en version électronique (N=108) et en version papier (N=137).

Il est à noter que le nombre d'hommes présents au sein de l'échantillon est dérisoire comparativement au nombre de femmes. Seuls 4 parents, 1 instituteur maternel et 1 instituteur primaire sont de sexe masculin.

En ce qui concerne les professionnelles de la petite enfance, l'âge de ces dernières varie fortement, allant de 20 à 50 ans. En ce qui concerne l'âge des parents, il varie surtout entre 20 et 40 ans et la majorité des parents est issue de la catégorie d'âge « entre 31 et 40 ans ».

Pour ce qui est du niveau d'études, les professionnelles en milieu d'accueil sont, pour la plupart, issues de l'enseignement secondaire supérieur. C'est également le cas pour les assistantes maternelles et puéricultrices travaillant en classe maternelle. Les enseignantes proviennent quant à elles pour la plupart de l'enseignement supérieur non universitaire. Enfin, en ce qui concerne les parents, 17 proviennent de l'enseignement secondaire supérieur, 33 sont issus de l'enseignement supérieur non universitaire et 20 d'entre eux proviennent de l'enseignement universitaire.

Quant au nombre d'années d'expérience dans la fonction, notons que les professionnelles de la petite enfance ont, le plus souvent, une expérience de moins de 16 ans. Nous constatons également que la plupart des puéricultrices en milieu d'accueil ont déjà travaillé ou effectué des stages dans l'enseignement maternel. En ce qui concerne les accueillantes autonomes, 11 d'entre elles (sur 27) n'ont pas d'expérience en milieu scolaire. Enfin, lorsqu'on observe le bas du tableau, on remarque que le nombre de parents dont l'enfant a fréquenté un milieu d'accueil est largement supérieur (N=56) au nombre de parents dont l'enfant n'en a pas fréquenté (N=22). Aussi, le nombre de parents dont l'enfant est déjà entré à l'école (N=54) est supérieur au nombre de parents dont l'enfant n'est pas encore entré au moment de la récolte de données (N=23). Enfin, le nombre de parents ayant plusieurs enfants qui ont fréquenté l'enseignement maternel (N=38) est presque équivalent au nombre de parents n'ayant qu'un seul enfant qui a fréquenté l'enseignement maternel (N=40).

### Recueil de données par questionnaires

Les questionnaires ont été utilisés dans le cadre de cette recherche afin d'évaluer, chez les différents adultes impliqués dans l'éducation du jeune enfant, l'importance qu'ils accordent aux critères d'aptitude d'un enfant à entrer à l'école maternelle. Ces critères ont été formulés sur base des recherches menées à ce sujet et ayant déjà mis en avant des croyances en ce qui concerne les aptitudes d'un enfant dit « prêt » à entrer à l'école maternelle. Il s'agit de questionnaires de type échelle de Likert où « le répondant doit indiquer son degré d'accord avec un énoncé sur une échelle à N échelons ou sur une échelle graphique » (Lafontaine, 2017). Ces questionnaires comportent entre 50 et 60 items selon le statut du participant. Nous y avons intégré différentes questions portant sur le sexe de la personne (1 item), son âge (1 item), son niveau d'éducation (1 item) et son statut (1 item). Quelques questions sont spécifiques au statut du participant (7 items). Aussi, une question concerne l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle et une autre concerne le(s) rôle(s) attribué(s) à l'enseignement maternel selon le participant. Enfin, 40 items interrogent les croyances des participants à propos de ce qui fait qu'un enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle.

Les questionnaires en version papier ont été imprimés en plusieurs versions selon le statut des personnes concernées : un questionnaire spécifique pour les parents d'enfants de 2 ans et demi à 3 ans, un autre pour les professionnelles en milieu scolaire et un autre pour les professionnelles en milieu d'accueil.

### Structure du questionnaire

Les questionnaires administrés aux participants (annexe 3, p.115) se décomposent en plusieurs parties. Une première partie est commune à tous les participants et concerne les informations contextuelles relatives au statut du participant, son âge, son sexe ainsi que son niveau d'éducation. Certaines questions sont ensuite spécifiques au statut du participant. Ainsi, il est demandé aux professionnelles de la petite enfance d'indiquer leur nombre d'années d'expérience dans la fonction. Les professionnelles en milieu d'accueil doivent également indiquer si elles ont déjà travaillé ou effectué des stages dans l'enseignement maternel. Il est demandé à chaque parent d'indiquer si son enfant fréquente ou a fréquenté un milieu d'accueil et si celui-ci fréquente(ra) l'enseignement maternel. Le parent est également amené à indiquer si son enfant a un/des grand(s) frère(s) et/ou grande(s) sœur(s) ayant déjà fréquenté l'enseignement maternel.

La deuxième partie du questionnaire concerne l'échelle maturationniste. Dans cette deuxième partie sont notamment reprises des questions relatives à l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle ainsi qu'aux fonctions conférées à l'école maternelle. Comme cela est indiqué dans notre partie théorique, il s'agit là de représentations qui peuvent influencer les croyances relatives à la

préparation de l'enfant à l'école maternelle. C'est également dans cette deuxième partie que sont repris différents critères d'aptitude d'un enfant à entrer à l'école maternelle. Ces critères se divisent en quatre catégories de compétences que nous avons, par souci de clarté, distingué dans le questionnaire : les compétences académiques (CA), les compétences physiques/motrices (CM), les compétences affectives et sociales (CAS), les compétences langagières/communicationnelles (CC). Ces quatre catégories de compétences sont déclinées en 26 items. Ceux-ci ont été présentés à tous les participants sous la forme d'une échelle de Likert allant de 1 à 4 (1 = « pas du tout d'accord » ; 2 = « pas d'accord » ; 3 = « d'accord » ; 4 = « tout à fait d'accord »). Les participants étaient dès lors amenés à exprimer leur degré de consentement avec chaque proposition en se positionnant sur l'échelle de Likert.

La troisième partie du questionnaire concerne la dimension IAE ou échelle interactionniste. Cette dernière reprend les différents facteurs susceptibles d'influencer l'adaptation de l'enfant à l'école et de l'école à l'enfant. Ces facteurs sont relatifs à l'aménagement de la classe, à la communication entre l'enseignante et la famille, à la pédagogie employée par l'enseignante, à la discipline, etc. Les participants étaient également amenés à exprimer leur degré de consentement avec chaque proposition en se positionnant sur l'échelle de Likert, identique à celle évoquée précédemment concernant la dimension maturationniste.

En fin de questionnaire, les participants indiquaient s'ils étaient d'accord ou non d'être recontactés pour un entretien. Les personnes intéressées étaient invitées à fournir un moyen de contact (numéro de téléphone et/ou adresse mail).

### **Pré-test du questionnaire**

Une mise à l'essai du questionnaire a été effectuée auprès d'une enseignante préscolaire, d'une maman d'enfant venant d'entrer à l'école maternelle, d'une assistante maternelle, d'une puéricultrice travaillant en classe maternelle, d'une accueillante autonome et d'une puéricultrice travaillant en milieu d'accueil. Nous avons pris contact avec ces différentes personnes via le « bouche à oreille ». Cette phase est primordiale car elle permet d'augmenter la validité, la fidélité et la praticabilité du questionnaire (Lafontaine, 2017). Cela nous a notamment permis d'obtenir un feedback sur le type de questions et le format de celles-ci. Nous avons ainsi pu identifier les questions redondantes ou ambiguës. Cette mise à l'essai nous a également permis de revoir la clarté des consignes données aux participants, de vérifier le temps de réponse nécessaire ainsi que d'obtenir des exemples de nouvelles questions à poser aux participants. Nous avons enfin pu adapter la mise en page du questionnaire, notamment en ce qui concerne l'ordre des questions.



<b>Fidélité du questionnaire</b>
----------------------------------

Nous avons également étudié la cohérence interne des différents construits mesurés en calculant le coefficient alpha de Cronbach. Ce coefficient reflète « l'inter corrélation des items selon les dimensions attendues [...ce qui] permet de juger si le test repose sur un échantillonnage satisfaisant du concept visé, et si la mesure résultante est valide en ce sens restreint » (André, Loye & Laurencelle, 2015, p.15).

La formule de l'alpha de Cronbach est la suivante :  $\frac{K}{K-1} \left( 1 - \frac{\sum_{i=1}^K \sigma_{Y_i}^2}{\sigma_{X_i}^2} \right)$  pour calculer l'alpha de Cronbach de K questions pour lesquelles  $X = Y_1 + Y_2 + \dots + Y_K$  « Il est important de noter que K représente le nombre d'items (ou de groupes d'items, si l'analyse porte sur un regroupement d'items en sous-scores) et non le nombre de sujets » (Demeuse & Henry, n.d.).  $\sigma_{Y_i}^2$  est la variance du score total et  $\sigma_{X_i}^2$  est la variance de l'item i.

**Tableau 2 : Fidélité des dimensions**

Echelle :	Nombre de questions K	Somme des variances des items $\sum_{i=1}^K \sigma_{Y_i}^2$	Variance totale $\sigma_{X_i}^2$	Alpha de Cronbach
CA	5	3,64	11,72	<b>0,86</b>
CM	8	6,60	27,1	<b>0,86</b>
CAS	8	6,63	33,91	<b>0,92</b>
CC	6	5,03	18,91	<b>0,88</b>
Échelle maturationniste (reprenant les dimensions CA, CM, CAS et CC)	27	21,90	266	<b>0,95</b>
Échelle interactionniste (IAE)	9	3,43	10,84	<b>0,77</b>

En réalisant l'analyse de la cohérence interne pour chacune des dimensions, on obtient un alpha de Cronbach largement supérieur à 0,7. Cela traduit une bonne cohérence interne ou fidélité pour chaque dimension. Nous avons néanmoins vérifié si nous ne pouvions pas supprimer l'une ou l'autre question redondante afin d'améliorer la fiabilité des questions, et ce, pour chaque dimension. On constate que lorsqu'on retire l'item 46 (« Le type de regroupement des élèves : classes comprenant des enfants du même âge ou classes comprenant des enfants d'âges différents ») de la dimension IAE, l'alpha augmente de 0,02. Cela n'améliore pas de manière conséquente la qualité de l'échelle ; nous avons donc conservé l'ensemble des items présents au sein de l'échelle interactionniste.

### Effet du mode d'administration

Étant donné que le mode d'administration n'a pas été identique pour l'ensemble des participants, il convient de vérifier si celui-ci n'a pas un quelconque effet sur la manière dont les participants ont répondu au questionnaire et si cet effet est significatif ou non.

Le tableau 3 présente la répartition des profils des participants selon le mode d'administration du questionnaire (papier ou électronique).

**Tableau 3 : Répartition des participants selon le mode d'administration**

Variables contextuelles		Nombre de participants (nombre et %) selon le mode d'administration	
		Version papier	Version électronique
<b>TOTAL</b>		<b>137 (55,92%)</b>	<b>108 (44,08%)</b>
<b>Statut</b>	Accueillante d'enfants à domicile	5 (2,04%)	22 (8,98%)
	Puéricultrice travaillant en crèche	44 (17,96%)	14 (5,71%)
	Assistante maternelle ou puéricultrice travaillant en classe d'accueil/1 <sup>ère</sup>	16 (6,53%)	3 (1,22%)
	Enseignante en classe d'accueil/1 <sup>ère</sup>	16 (6,53%)	23 (9,39%)
	Parent d'enfant de 2 ans et demi à 3 ans	54 (22%)	24 (9,8%)
	Autre	2 (0,82%)	22 (8,98%)
<b>Âge</b>	Moins de 20 ans	0%	2 (0,82%)
	Entre 20 et 30 ans	36 (14,69%)	44 (17,96%)
	Entre 31 et 40 ans	63 (25,71%)	25 (10,2%)
	Entre 41 et 50 ans	17 (6,94%)	19 (7,75%)
	Plus de 50 ans	21 (8,57%)	18 (7,35%)
<b>Niveau d'éducation</b>	Secondaire inférieur	17 (6,94%)	5 (2,04%)
	Secondaire supérieur	58 (23,67%)	30 (12,24%)
	Enseignement supérieur non universitaire	44 (17,96%)	58 (23,67%)
	Enseignement supérieur universitaire	15 (6,12%)	13 (5,31%)
	Autre	2 (0,82%)	2 (0,82%)

Le tableau 4 reprend la moyenne des scores CA, CM, CAS, CC et IAE selon le mode d'administration (papier vs électronique).

**Tableau 4 : Moyennes des scores CA, CM, CAS, CC et IAE selon le mode d'administration**

Mode d'administration	Moyenne CA	Moyenne CM	Moyenne CAS	Moyenne CC	Moyenne IAE
<b>Papier</b>	1,6	2,08	2,37	2,44	3,5
<b>Electronique</b>	1,95	2,34	2,53	2,56	3,44

Ce tableau indique qu'il existe des différences entre la moyenne issue du questionnaire papier et celle issue du questionnaire électronique, et ce, pour chaque dimension.

Afin de vérifier si cette influence du mode d'administration sur les scores maturationnistes et interactionnistes est significative ou non, nous avons recours à la régression linéaire simple. La formule utilisée pour cette analyse est la suivante :  $\hat{Y} = \beta_0 + \beta_1 X$ .

Nous émettons l'hypothèse que la variable X, c'est-à-dire le mode d'administration du questionnaire (version papier ou version électronique), influence Y, c'est-à-dire le score obtenu par tout individu pour les différentes dimensions présentes dans le questionnaire. Le principe de la régression linéaire est en effet d'estimer, de prédire le score Y des individus en fonction de leur valeur sur X. Le coefficient de régression ou la pente de la droite est une « *mesure du taux de changement prédit au niveau de Y* » (Howell, 1998, p.279, cité par Monsieur, 2017, p.7). Son interprétation est délicate car elle n'indique nullement une causalité. La modalité de référence reprend ici les participants ayant répondu en version papier (codés 0) par rapport à ceux ayant répondu en version électronique (codés 1).

**Tableau 5 : Résultats de la régression linéaire d'une échelle (CA, CM, CAS, CC ou IAE) sur le mode d'administration**

Variable dépendante	Intercept $\beta_0$	Coefficient de régression $\beta_1$	P-value associée au coefficient de régression $\beta_1$
CA	1,6	0,35	<b>0,00005</b>
CM	2,08	0,26	<b>0,001</b>
CAS	2,37	0,16	0,06
CC	2,40	0,15	0,1
IAE	3,5	0,06	0,22

Concernant la dimension CA (compétences académiques), le coefficient de régression est de 0,35. Cela signifie que, pour toute personne ayant répondu au questionnaire en version électronique, on s'attend à une augmentation de 0,35 points sur le score CA par rapport à une personne ayant répondu en version papier. La p-value de 0,00005 nous informe que cette différence selon le mode d'administration est significative. En ce qui concerne la dimension CM (compétences physiques/motrices), le coefficient de régression est de 0,26. La p-value de 0,001 nous indique que l'influence du mode d'administration a bel et bien un effet significatif sur cette dimension. Nous pouvons donc affirmer, avec moins de 5% de chance de nous tromper, que les participants ayant répondu en version électronique accordent davantage d'importance aux compétences académiques, physiques/motrices que les personnes ayant répondu en version papier. En ce qui concerne la dimension CAS, l'effet du mode d'administration est significatif au seuil de confiance de 0,1. Nous pouvons donc affirmer, avec moins de 10% de chance de nous tromper, que les personnes ayant répondu en version électronique accordent davantage d'importance aux compétences affectives et sociales que les personnes ayant répondu en version papier. L'effet du mode d'administration n'est par contre pas significatif en ce qui concerne les dimensions CC et IAE.

Toutefois, comme nous l'avons vu plus haut (tableau 3, p.41), il existe de fortes variations de pourcentages entre ces deux modes d'administration (papier et électronique) selon le statut, l'âge et le niveau d'éducation des participants. Dès lors, la question que nous nous posons est la

suivante : en quoi ces différences de moyennes (0,35 pour la dimension CA et 0,26 pour la dimension CM) sont-elles imputables à l'âge, au statut et au niveau d'éducation du participant ? Pour pouvoir répondre à cette deuxième question, nous avons recours à la régression linéaire multiple, nous permettant « *d'expliquer une variable dépendante par plus d'une variable indépendante* » (Monseur, 2017, pp.39). Elle « *permet d'analyser l'effet de chaque variable indépendante sous contrôle des autres variables incluses dans le modèle : elle permet donc un raisonnement toutes choses égales par ailleurs* » (Monseur, 2017, pp.42). Nous cherchons ici à déterminer quelle est l'influence du mode d'administration sur les scores CA et CM sous contrôle du statut du participant, de son âge et de son niveau d'éducation. L'équation de régression multiple suivante a donc été utilisée en vue de répondre à cette question :

$$\widehat{CA} = \beta_0 + \beta_1(\text{mode d'administration}) + \beta_2(\hat{age}_1) + \beta_3(\hat{age}_2) + \beta_4(\hat{age}_3) + \beta_5(\hat{age}_4) + \beta_6(\text{statut}_1) + \beta_7(\text{statut}_2) + \beta_8(\text{statut}_3) + \beta_9(\text{statut}_4) + \beta_{10}(\text{statut}_5) + \beta_{11}(\text{edu}_1) + \beta_{12}(\text{edu}_2) + \beta_{13}(\text{edu}_3) + \beta_{14}(\text{edu}_4)$$

Lorsque nous contrôlons l'effet du mode d'administration pour ces différentes variables contextuelles, nous constatons que la valeur du coefficient de régression reste élevée et que la p-value reste significative (tableaux A1 et A2, p.130). L'effet du mode d'administration reste donc statistiquement significatif, indépendamment de l'âge, du niveau d'éducation ou encore du statut du participant.

### Analyses des résultats au niveau quantitatif

Nous cherchons à déterminer quelles sont les croyances de différents adultes impliqués dans le domaine de la petite enfance à propos de ce qui fait qu'un enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle et si ces croyances varient selon différentes variables contextuelles telles que le statut, l'âge ou encore le niveau d'éducation du participant. Nous émettons l'hypothèse que les croyances des participants sont également susceptibles de varier en fonction de l'âge idéal auquel chacun considère qu'un enfant devrait entrer à l'école maternelle, selon la manière dont l'école maternelle est perçue et les rôles qui lui sont conférés. Enfin, pour chaque catégorie d'acteurs (parents, professionnelles en milieu d'accueil et en milieu scolaire), certains facteurs pourraient également influencer les croyances : pour le parent, l'expérience antérieure de l'entrée à l'école maternelle avec d'autres enfants constitue un éventuel paramètre d'influence. En ce qui concerne les professionnelles de la petite enfance, le nombre d'années de pratique dans la fonction et le fait d'avoir ou non effectué des stages en enseignement maternel pourraient également influencer leurs croyances. Pour répondre à ces différentes questions et hypothèses, nous avons mené plusieurs analyses statistiques.

Nous avons dans un premier temps calculé les fréquences en pourcentages sur chacun des échelons de l'échelle de Likert, et ce, pour tous les items repris dans chaque dimension du questionnaire.

Afin de déterminer si le statut, l'âge ou encore le niveau d'éducation des participants ont une influence significative sur leurs croyances, nous avons utilisé la régression linéaire simple. Pour chaque prédicteur (statut, âge et niveau d'éducation), nous avons choisi une modalité de référence (codée 0) en vue de calculer les différences à la moyenne. En ce qui concerne le statut, nous avons choisi comme modalité de référence les parents. Quant aux différentes catégories d'âges, nous avons choisi comme modalité de référence les individus âgés entre 20 et 30 ans. Enfin, concernant le niveau d'éducation, la modalité de référence correspond aux participants provenant de l'enseignement supérieur non universitaire. Grâce à ce modèle de régression, nous avons également pu tester d'autres variables d'influence telles que l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle. La catégorie de référence concernant cette variable correspond aux participants qui estiment que l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle est de 2 ans et demi. Enfin, en ce qui concerne la présence ou l'absence de fratrie plus âgée ayant fréquenté l'enseignement maternel, nous avons choisi comme modalité de référence les parents pour qui c'est le premier enfant qui fréquente l'enseignement maternel.

*Entretiens semi-dirigés***Procédure de recrutement des participants**

Le recours aux entretiens semi-dirigés nous a permis d'approfondir les réponses obtenues aux questionnaires, de mieux comprendre et de décrypter les réponses des personnes interrogées. L'intérêt de ces entretiens est d'autant plus marqué que la taille de notre échantillon n'est pas représentative de la population. Parmi les 245 personnes ayant participé à l'enquête par questionnaires, 12 participants ont été recontactés pour un entretien. Ces participants n'ont bien évidemment pas été sélectionnés de manière aléatoire. Nous avons pris soin de choisir, dans un premier temps, des participants ayant exprimé leur consentement à être recontactés. Dans un deuxième temps, nous avons choisi des participants qui présentaient des profils contrastés selon le statut, l'âge, le sexe, le niveau d'éducation ainsi que les scores obtenus aux différentes dimensions présentes dans le questionnaire. Le tableau 6 (p.46) reprend, pour chaque participant interrogé dans le cadre des entretiens semi-directifs, les différents indicateurs de profils contrastés.

Tableau 6 : Indicateurs de profils contrastés

Légende	Statut	♂ ♀	Âge	Niveau d'études	Années d'expé	Expé ens mat	Fréq milieu acc	Fréq école	Gd frère/Sœur	Âge idéal	Moy CA	Moy CM	Moy CAS	Moy CC	Moy IAE
A1	Accueillante autonome	♀	41-50	Sec sup	16-25	NON				Quand l'enfant est prêt	1,8	2	2,5	2	3,67
A2	Accueillante autonome	♀	20-30	Sec sup	- de 5	OUI				2 ans et demi	1,8	2,5	2,75	3,17	3,78
PC1	Puéricultrice en crèche	♀	41-50	Sec sup	16-25	OUI				2 ans et demi	1	1	1,5	1,17	3,78
E1	Enseignante	♀	+ 50	Ens sup non univ	26-35					2 ans et demi	1,4	1,57	1,75	2,17	3,14
E1b <sup>2</sup>	Enseignante	♀	N/A	Ens sup non univ	10					N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
E2	Enseignante	♀	20-30	Ens sup non univ	5-15					3 ans	2,2	2,75	2,75	2,83	3,89
AM1	Assistante mat	♀	41-50	Ens sup univ en Russie	- de 5					2 ans	2,6	3,5	3,13	1,83	4
AM2	Assistante mat	♀	41-50	Sec sup	5-15					2 ans et demi	1	2,14	2,13	3	4
PE1	Puéricultrice en école mat	♀	41-50	Sec sup	16-25					Ça dépend de plusieurs facteurs mais pas avant 2 ans et demi	1	1,38	1	1,33	3,33
PE2	Puéricultrice en école mat	♀	20-30	Sec sup	- de 5					Ça dépend de l'enfant et des ≠ apprentissages acquis	3	3,25	3,5	3,33	3,88
P1	Parent	♂	41-50	Ens sup univ		NON	NON	NON	NON	5 ans	4	4	4	4	3,67
P2	Parent	♀	31-40	Sec sup		OUI	OUI	OUI (1 <sup>ère</sup> )	NON	2 ans et demi	1,8	2,5	2,5	3	3,22
P3	Parent	♀	31-40	Ens sup non univ		OUI	OUI	OUI (accueil)	OUI	Il n'y a pas d'âge idéal, tout dépend de l'enfant	1	1,38	2	2,17	3,22

<sup>2</sup> Cette enseignante est nommée « E1b » car elle n'est intervenue qu'un court instant lors de l'entretien mené avec l'enseignante E1. En outre, cette dernière n'a pas répondu préalablement au questionnaire, contrairement aux autres participants interviewés ; c'est la raison pour laquelle de nombreuses données sont manquantes pour cette participante.

**Recueil de données par entretiens semi-dirigés**

Les entretiens se sont à chaque fois déroulés selon un même schéma organisateur. Nous nous sommes pour ce faire munis d'un guide d'entretien (annexe 7, p.125). L'utilisation de cet outil était souple dans le sens où c'est le participant qui décidait des éléments du questionnaire sur lesquels il désirait revenir. Après nous être mutuellement présentés, nous proposons à notre interlocuteur de reprendre connaissance du questionnaire auquel il avait précédemment répondu et de revenir sur les éléments qui lui faisaient particulièrement sens, ceux qui l'avaient éventuellement interpellé. Il s'agissait par-là d'accéder au sens profond que les participants mettaient derrière leurs croyances. Nous avons été vigilants à laisser la main à ces derniers quant à l'organisation de l'entretien et à accueillir les blancs comme une communication en soi. Cette méthode nous a semblé pertinente dans le cadre de notre recherche car elle « *laisse une part d'ouverture dans la discussion* » (Denis, 2018). Les entretiens que nous avons menés se rapprochaient en ce sens davantage d'une conversation que d'une interview où l'enquêté doit répondre à une série de questions prédéfinies. Les questions que nous posions dépendaient des propos tenus par la personne interrogée, tout en gardant comme fil conducteur le questionnaire auquel le participant avait répondu. De cette façon, aucun entretien n'a été similaire ; l'ordre et la nature des questions variant selon la tournure de la discussion. Afin de poser les bonnes questions, celles qui permettaient de développer davantage le point de vue de participant, nous avons porté une écoute attentive à tout ce qui était dit par notre interlocuteur et pouvions ainsi le réinterroger sur ses idées (Kaufmann, 2016). Certaines contradictions dans les propos des participants ont pu être mises en évidence. De même, certains propos incompris ont pu être clarifiés. L'imprévu ne nous a pas fait peur ; nous le considérons justement comme une richesse à exploiter. Aussi, le guide d'entretien nous a permis de revenir sur certains points qui n'avaient pas été évoqués de manière spontanée par le participant en cours d'entretien. Ce guide nous a donc permis d'aborder avec le participant l'ensemble des dimensions présentes dans le questionnaire. Le fait de recourir à cet outil a également permis de rappeler l'existence d'un cadre ; « *cadre structuré et légitime de l'entretien, que l'allure conversationnelle avait pu faire un peu oublier* » (Kaufmann, 2016, p.49).



### Analyses au niveau qualitatif

Nous avons mené des entretiens auprès de douze participants ayant accepté d'être recontactés par le biais du questionnaire. Tous ont accepté oralement d'être enregistrés, ce qui nous a permis de retranscrire les verbatims de ces derniers afin de pouvoir les analyser par la suite (annexe 10, p.133). Lors de la retranscription des entretiens, nous avons identifié, pour chaque dimension, les tendances, éléments communs mais également les divergences de points de vue entre les différentes personnes interrogées. L'utilité de cette méthode est de croiser les points de vue de différents acteurs impliqués dans l'éducation d'un enfant en âge d'entrer à l'école maternelle dans notre système éducatif en FW-B. L'analyse catégorielle fut privilégiée : « *Il s'agit de coder des portions de discours selon la thématique qu'elle concerne* » (Denis, 2018). De plus, ces entretiens nous ont été d'une aide précieuse afin de mieux saisir ce qui se cachait derrière les réponses obtenues via le questionnaire. Le recours à cette méthode qualitative nous a également permis de recenser certains éléments que nous n'avions pas anticipés lors de l'élaboration de notre questionnaire.

L'analyse des données qualitatives s'est déroulée comme suit : nous avons dans un premier temps élaboré une grille d'analyse des données (annexe 8, p.127) reprenant les différentes dimensions présentes dans le questionnaire : âge idéal d'entrée à l'école maternelle, rôles de l'école maternelle, perspective maturationniste reprenant les 4 dimensions (compétences académiques (CA), compétences physiques/motrices (CM), compétences affectives et sociales (CAS), compétences communicatives/langagières (CC)), adaptation de l'enfant à l'école ou de l'école à l'enfant, préparation du milieu d'accueil et enfin, perspective interactionniste reprenant les différents éléments d'influence de l'adaptation de l'enfant à l'école et de l'école à l'enfant (dimension IAE). Une fois la grille d'analyse créée, nous avons parcouru les retranscriptions d'entretiens et sélectionné des passages pouvant figurer dans l'une ou l'autre catégorie de cette grille. Ainsi, nous avons pu classer les croyances des participants en fonction des dimensions précitées. Notons qu'une grille par participant a été élaborée. Toutefois, nous avons jugé pertinent de n'en reprendre qu'un exemple dans ce travail étant donné la pléthore d'informations par grille.

### *Cadre éthique*

Ayant conscience du fait que le questionnaire ainsi que l'entretien constituent une intrusion dans la vie du sujet (Lafontaine, 2017), nous avons veillé à ce que ce dernier ne comprenne pas de question délicate pouvant toucher l'intimité des personnes interrogées et à ce que la personne dispose du temps nécessaire pour y répondre. Nous nous sommes bien évidemment assurés du consentement des sujets avant de leur administrer ces questionnaires et/ou de nous entretenir avec eux. Lorsque les participants ont reçu le questionnaire (que ce soit en version électronique ou en version papier), ceux-ci ont été tenus informés du fait que leur participation était facultative et qu'ils avaient la possibilité de renoncer ou de mettre fin à leur participation à tout moment sans devoir communiquer de motif et sans préjudice quelconque. Aucun nom ni prénom n'a été demandé aux participants. Tout ce qui a été indiqué dans le questionnaire est resté confidentiel et les participants en ont été informés (annexe 1, p.110). Les objectifs du questionnaire leur ont également été fournis, c'est-à-dire le recueil de leurs avis concernant les compétences et habiletés qui contribuent selon eux à la préparation de l'enfant à l'école maternelle. Nous nous sommes également assurés du consentement écrit de chacun des participants grâce à un formulaire de consentement pour les questionnaires envoyés par voie électronique ainsi qu'à un formulaire de consentement pour les questionnaires fournis en version papier (annexe 2, p.112). Nous avons également pris le soin d'assurer aux participants que les résultats ne leur porteraient pas préjudice et nous avons évité de porter un quelconque jugement sur les réponses obtenues.

Les personnes avec qui nous avons pris contact pour mener un entretien semi-dirigé nous ont préalablement fait part de leur accord via le questionnaire. Les personnes recontactées ont été tenues au courant de notre démarche, de l'objet de notre recherche ainsi que des conditions d'anonymat et de liberté de mettre fin au dispositif en cours. Les entretiens menés se sont pliés aux contraintes matérielles et de temps des professionnelles de l'école : temps de midi, classes plus ou moins vides, etc. En ce qui concerne les entretiens menés auprès des parents et des professionnelles en milieu d'accueil, ceux-ci se sont déroulés, suite à la demande de ces derniers, à leur domicile. Un entretien téléphonique a également été mené avec un papa domicilié en France (P1).

Avant de débiter chaque entretien, nous rappelions le cadre et les conditions décrits précédemment. Nous nous présentions brièvement et employons à dessein le qualificatif « étudiante en Sciences de l'éducation » (et non « enseignante préscolaire ») afin d'éviter qu'un « entre-soi » s'installe avec d'autres enseignantes préscolaires interrogées ; ce qui peut être générateur de sous-entendus et de malentendus. Il nous a également semblé pertinent de cadrer le sujet : « *Je vous sollicite afin de recueillir vos avis concernant les compétences et les habiletés qui*

*contribuent selon vous à la préparation à l'école maternelle. Il n'y a pas de « bonnes » ni de « mauvaises » réponses, l'important est que vous répondiez sincèrement aux questions en fonction de ce qui correspond à votre situation ».* Lors de l'entretien, nous avons également mis tout en œuvre afin d'éviter l'introspection. Le « pourquoi » a d'ailleurs été banni. Cela a permis de donner la parole la plus libre possible à l'interlocuteur afin d'avoir accès à ce qui lui fait sens. Nous mettons un point d'honneur à la rigueur méthodologique de notre démarche. « *Celle-ci n'est pas seulement une question technique, c'est aussi une question éthique, une affaire de respect* » (Lafontaine, 2017, p.3).

## Présentation des résultats

Nous allons dès à présent aborder la présentation des résultats obtenus à l'issue de l'enquête par questionnaires et lier ceux-ci à certains extraits d'entretiens semi-directifs menés auprès des participants<sup>3</sup>. Nous aurons tout d'abord recours à une première analyse descriptive visant à décrire et analyser nos données afin de dégager une tendance positive ou négative de nos résultats. Il s'agit donc ici d'une première analyse globale. Les résultats seront ensuite présentés en différentes parties, reprenant les dimensions abordées au travers du questionnaire.

Nous aborderons dans un premier temps la perspective maturationniste, reprenant quatre dimensions : les compétences académiques (CA), les compétences physiques et motrices (CM), les compétences affectives et sociales (CAS) et les compétences communicationnelles (CC).

En ce qui concerne les compétences académiques, nous aurons recours à la régression linéaire afin de déterminer s'il existe une influence du statut du participant, de son âge ou encore de son niveau d'éducation sur les scores obtenus pour cette dimension. Nous cherchons par-là à tester trois hypothèses formulées dans le cadre de cette recherche :

1. Les parents accordent davantage d'importance aux compétences académiques que les professionnelles de la petite enfance pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle.
2. Les participants plus jeunes accordent davantage d'importance aux compétences académiques que les participants plus âgés pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle.
3. Les participants de faible niveau d'éducation accordent davantage d'importance aux compétences académiques que les participants de haut niveau d'éducation pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle.

La régression linéaire nous permettra également de déterminer si le fait, en tant que parent, d'avoir un ou plusieurs enfants ayant fréquenté l'enseignement maternel a une quelconque influence sur les croyances de ces derniers quant à la capacité de l'enfant à entrer à l'école maternelle.

---

<sup>3</sup> Les participants que nous avons interrogés sont référencés dans ce travail selon une légende reprise dans le tableau 6 (p.46).

Les entretiens menés auprès des participants nous ont également permis de recueillir des informations supplémentaires, que nous n'avions pas anticipées lors de l'élaboration du questionnaire. Celles-ci seront également présentées dans cette partie.

Les données issues de l'enquête par questionnaires nous ont également permis de vérifier si l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle selon les participants ainsi que le(s) rôle(s) qu'ils lui attribuent ont une influence sur les croyances de ceux-ci. Pour ce faire, nous avons une fois de plus recours à la régression linéaire.

Dans un dernier temps, nous aborderons la perspective interactionniste (dimension IAE), reprenant l'ensemble des éléments qui influencent, selon les participants, l'adaptation de l'enfant à l'école et de l'école à l'enfant.

Nous analyserons enfin s'il existe un quelconque impact du statut du participant sur ses croyances. Nous cherchons par là à tester deux autres hypothèses formulées dans le cadre de cette recherche :

4. Les compétences motrices, sociales, affectives et communicationnelles sont considérées par tous les acteurs comme nécessaires à l'entrée à l'école maternelle.
5. Les professionnelles en milieu scolaire envisagent l'adaptation de l'enfant à l'école selon une perspective maturationniste alors que les professionnelles en milieu d'accueil l'envisagent selon une perspective interactionniste.

Nous présenterons les résultats en utilisant toujours le même canevas. Pour chaque dimension, nous présenterons en premier lieu les analyses quantitatives, nous permettant ainsi d'avoir une vision générale de ce que pensent les participants. Nous approfondirons ensuite plus en détails ces résultats en sélectionnant des extraits d'entretiens emblématiques des croyances des participants, et ce, dans une optique compréhensive. « *Il s'agit d'éléments déclarés par les répondants, devant donc s'interpréter avec la prudence nécessaire* » (Denis, 2018).

*Analyse descriptive*

Nous avons repris, au sein du tableau 7, la moyenne, l'écart-type, le coefficient de variation, le minimum, le maximum, l'erreur-type ainsi que l'intervalle de confiance autour de l'estimation de la moyenne, et ce, pour chaque dimension présente au sein du questionnaire.

**Tableau 7 : Statistiques descriptives**

	Moyenne	Ecart-type	Coef de variation	Min	Max	SE (Erreur standard)	Intervalle de confiance Moy $\pm$ (1,96 $\times$ SE)
Score CA	1,75	0,68	0,39	1	4	0,044	[1,66 ; 1,84]
Score CM	2,20	0,64	0,29	1	4	0,041	[2,11 ; 2,28]
Score CAS	2,44	0,68	0,28	1	4	0,043	[2,36 ; 2,53]
Score CC	2,47	0,73	0,29	1	4	0,047	[2,38 ; 2,56]
Score IAE	3,48	0,36	0,1	1,89	4	0,023	[3,43 ; 3,52]

Dans le questionnaire, les participants étaient amenés à exprimer leur degré d'accord avec les différentes propositions en se positionnant sur une échelle de Likert allant de 1 (pas du tout d'accord) à 4 (tout à fait d'accord). Le milieu de l'échelle correspond donc à :  $1 + \frac{4-1}{2} = 2,5$ . Nous remarquons que les moyennes des scores CA, CM, CAS et CC (échelle maturationniste) sont tout inférieures à 2,5. Si l'on se réfère à l'erreur d'échantillonnage autour de la moyenne pour les dimensions CA et CM, on constate que 2,5 n'appartient pas à l'intervalle de confiance. Les scores moyens pour ces deux dimensions diffèrent statistiquement de 2,5. En moyenne, les participants ont tendance à s'exprimer en désaccord avec les propositions issues de ces deux dimensions. En revanche, lorsqu'on s'intéresse à l'erreur d'échantillonnage autour de la moyenne pour les dimensions CAS et CC, on s'aperçoit que 2,5 appartient à l'intervalle de confiance. Les scores moyens pour ces deux dimensions ne diffèrent pas statistiquement de 2,5. Les participants n'expriment donc pas d'avis tranché concernant les propositions relatives à ces deux dimensions. La moyenne du score IAE (échelle interactionniste) est de 3,48. En moyenne, les participants ont tendance à s'exprimer en accord avec les propositions qui se rapportent à cette échelle. En ce qui concerne les indices de dispersion autour de la moyenne, nous nous apercevons qu'il existe de fortes variations de scores autour de la moyenne pour l'échelle maturationniste (reprenant CA, CM, CAS et CC). En outre, les coefficients de variations nous indiquent que la variabilité des scores est proportionnellement plus importante pour la dimension académique (CA) que pour les autres dimensions. À l'inverse, la variabilité des scores est proportionnellement moins importante pour la dimension IAE (éléments d'influence de l'adaptation scolaire) que pour les autres dimensions.

### *La perspective maturationniste*

La perspective maturationniste reprend différentes dimensions telles que les compétences académiques, les compétences physiques/motrices, les compétences affectives et sociales ainsi que les compétences communicationnelles qui seraient attendues des enfants entrant à l'école maternelle.

#### **Des compétences académiques (CA) sont-elles attendues ?**

Nous cherchons ici à déterminer quelle est l'importance accordée par les participants aux compétences académiques pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle.

Le tableau 8 reprend les fréquences en pourcentages pour chaque question issue de la dimension « compétences académiques », et ce, pour chaque échelon de l'échelle de Likert.

**Tableau 8 : Fréquences (en %) pour chaque item compris dans la dimension CA**

Pour entrer à l'école maternelle, l'enfant doit :	1 Pas du tout d'accord	2 Pas d'accord	3 D'accord	4 Tout à fait d'accord
Être capable de reconnaître certaines lettres	71%	24%	3%	2%
Être capable de reconnaître son prénom écrit	71%	22%	5%	2%
Être capable de reconnaître les couleurs primaires (jaune, rouge, bleu)	35%	31%	24%	10%
Savoir dénombrer jusqu'à deux (pouvoir par exemple retrouver deux objets)	34%	29%	26%	11%
Comprendre des notions simples relatives au temps comme hier, aujourd'hui et demain	48%	32%	15%	5%

Les fréquences en pourcentages pour chaque item nous indiquent que, de manière générale, les participants semblent être plutôt en désaccord avec les propositions reprises au sein de cette dimension académique. Ce sont les deux premières propositions qui sont le plus souvent rejetées par les participants.

#### ***Données issues des entretiens***

Ces deux premières propositions sont également rejetées par la majorité des adultes avec lesquels nous nous sommes entretenus. Ceux-ci mentionnent que l'enfant « *peut, suivant la façon dont il a été stimulé mais il ne doit pas. [...] Parce qu'un enfant qui reconnaît sa lettre c'est que, soit on a un peu cultivé ça, soit on a joué avec lui [...] et tous les enfants n'ont pas cette chance là au départ* » (PC1, p.189). Certains participants affirment également que la reconnaissance des lettres, ce n'est pas l'objectif à cet âge-là, c'est-à-dire à 2 ans et demi pour la plupart des participants interrogés : « *Ils ne sont pas censés savoir ce genre de choses* » (P2, p.208).

Pour ce qui est de la reconnaissance des couleurs primaires ou du dénombrement jusqu'à deux, certains parents et professionnelles en milieu scolaire interrogés estiment que l'enfant ne doit pas connaître les couleurs primaires ou dénombrer jusqu'à deux pour entrer à l'école maternelle mais la connaissance de ces notions va faciliter son adaptation à l'école : « *S'ils le savent tant mieux mais ce n'est pas une obligation* » (AM2, p.200). Une enseignante considère que les enfants qui entrent à l'école connaissent pour la plupart les couleurs primaires, peut-être pas « *nommer* » mais en tout cas « *identifier* » (E2, p.181). Les professionnelles en milieu d'accueil ajoutent que les trois couleurs de base sont déjà utilisées en structure d'accueil. Pour ce qui est du dénombrement jusqu'à deux, les avis sont partagés : une assistante maternelle pense que leur « *niveau de développement intellectuel [le leur] permet* » (AM1, p.193). Une maman et puéricultrice en milieu d'accueil (P3) estime quant à elle qu'il ne faut pas contraindre les enfants à acquérir ces notions.

Enfin, en ce qui concerne la compréhension de notions simples relatives au temps comme hier, aujourd'hui ou demain, là encore, les extraits d'entretiens illustrent la disparité des scores. Certains parents et professionnelles de la petite enfance s'expriment en désaccord avec cette proposition car ils pensent que ce sont des notions encore compliquées à intégrer pour des enfants de 2 ans et demi : « *Ma fille [...] elle a 3 ans et demi aujourd'hui et parfois elle se trompe encore avec hier et demain* » (P2, p.208). « *L'année passée encore mon petit garçon qui à ce moment-là avait 4 ans et demi arrivait encore à dire hier pour quelque chose qui datait de plus longtemps* » (A2, p.174). Des parents et professionnelles en milieu scolaire se sont exprimés en accord avec cette proposition car ils estiment que ces notions procurent à l'enfant un sentiment de sécurité affective : « *Maman, elle ne va pas revenir demain, elle ne va pas revenir hier, elle va revenir aujourd'hui* » (PE2, p.167).

Comme l'illustrent ces extraits d'entretiens, les avis des participants divergent fortement pour une même proposition. Les justifications de ceux-ci sont également bien distinctes et sont directement liées aux expériences de vie de chacun. Néanmoins, les participants s'accordent pour dire qu'il n'y a pas d'obligation à ce que l'enfant ait acquis toutes ces compétences pour entrer à l'école maternelle. Il s'agirait davantage d'éléments qui faciliteraient son entrée.

**Les parents accorderaient-ils davantage d'importance aux compétences académiques que les professionnelles de la petite enfance ?**

Au cours des entretiens, une accueillante autonome interrogée (A1) a mentionné que, selon elle, « *tous les parents ont cette idée de l'enfant parfait des livres de Dolto [...] Ils pensent qu'à deux ans et demi il va écrire son prénom et utiliser des ciseaux sur une ligne* » (p.156). Afin de tester cette hypothèse selon laquelle les parents accorderaient davantage d'importance aux compétences académiques que les autres participants (qui ne sont pas parents), nous avons utilisé la régression linéaire sur les



résultats obtenus aux questionnaires. Nous avons donc dichotomisé la variable indépendante en opposant les parents aux autres participants et y avons inséré la variable dépendante qui n'est autre que la moyenne de l'ensemble des items repris dans la dimension CA (compétences académiques).

**Tableau 9 : Moyenne des scores CA selon la variable « parents vs autres participants »**

	Moyenne CA
Parents	1,76
Autres participants (non parents)	1,74

La différence de moyennes sur le score CA entre les parents et les autres participants appartenant à un autre statut est infime.

**Tableau 10 : Effet de la variable « parents vs autres participants » sur l'importance accordée aux compétences académiques**

Effet parent ou non sur CA	Intercept	Valeur coefficient de régression	P-value
	1,74	0,01	0,88

Le tableau 10 nous indique que le coefficient de régression est de 0,01, ce qui est minime. La p-value de 0,88 nous permet d'affirmer que le fait d'être un parent ou non n'a pas d'influence statistiquement significative sur le score CA. Nous ne pouvons donc pas avancer que les parents accordent davantage d'importance aux compétences académiques que les autres participants.

### ***Données issues des entretiens***

Les parents que nous avons interrogés ainsi que les professionnelles ayant des enfants font référence à leur propre expérience en tant que parents lorsqu'ils se positionnent sur l'échelle des compétences académiques. Les points de vue de ces derniers sont en ce sens contrastés. Cela nous renvoie à l'idée selon laquelle chaque enfant est différent. L'enfant de l'un n'aura pas forcément acquis les mêmes compétences que l'enfant de l'autre. Il ne s'agit donc pas d'avoir ou non l'« *idée de l'enfant parfait* » (A1, p.156) mais plutôt de faire référence à un enfant singulier avec des compétences qui lui sont également singulières. Les compétences académiques peuvent donc être plus ou moins mises en avant par le parent selon l'expérience que celui-ci aura vécue avec son enfant mais également sur base d'autres expériences de vie.

**Les participants plus jeunes accorderaient-ils davantage d'importance aux compétences académiques que les participants plus âgés ?**

L'âge des participants pourrait également avoir une influence sur l'importance qu'ils accordent aux compétences académiques pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle. Le tableau 11 (p.57) reprend la moyenne des scores CA pour chaque catégorie d'âge.

**Tableau 11 : Moyennes des scores CA par catégories d'âges**

Moyenne Âge_1 (Moins de 20 ans)	Moyenne Âge_2 (Entre 21 à 30 ans)	Moyenne Âge_3 (Entre 31 et 40 ans)	Moyenne Âge_4 (Entre 41 et 50 ans)	Moyenne Âge_5 (Plus de 50 ans)
2,40	1,85	1,65	1,59	1,87

Des différences de moyennes apparaissent entre les catégories d'âge. Afin de déterminer si ces écarts sont (ou non) significatifs, nous avons recours à la régression linéaire.

**Tableau 12 : Effet de la variable « âge du participant » sur l'importance accordée aux compétences académiques**

Effet	Coefficient de régression	P-value
Intercept	1,85	
Âge_1 (Moins de 20 ans)	0,55	0,26
Âge_3 (Entre 31 et 40 ans)	-0,19	<b>0,06</b>
Âge_4 (Entre 41 et 50 ans)	-0,25	<b>0,06</b>
Âge_5 (Plus de 50 ans)	0,02	0,9

Il existe une différence significative au seuil de confiance de 0,1 entre la modalité de référence, c'est-à-dire les individus âgés entre 21 et 30 ans, et deux catégories d'âges : les individus âgés entre 31 et 40 ans et ceux âgés entre 41 et 50 ans. Nous pouvons donc affirmer, avec moins de 10% de chance de nous tromper, que les participants âgés de 31 à 40 ans et que ceux âgés de 41 à 50 ans accordent moins d'importance aux compétences académiques que les participants plus jeunes (de 21 à 30 ans).

**Est-ce l'âge ou le nombre d'années d'expérience qui influence l'importance accordée aux compétences académiques chez les professionnelles de la petite enfance ?**

Il est possible que l'âge soit lié au nombre d'années d'expérience dans la fonction chez les professionnelles de la petite enfance : plus les professionnelles sont âgées et plus leur nombre d'années d'expérience dans la fonction est élevé.

Dès lors, la question que nous nous posons est la suivante : en quoi ces différences de moyennes selon l'âge sont-elles imputables au nombre d'années d'expérience dans la fonction chez les professionnelles ? Pour répondre à cette question, nous avons dans un premier temps recours à un modèle de régression linéaire visant à déterminer l'influence de l'âge des professionnelles de la petite enfance sur CA. Les parents ne font donc pas partie de la population cible.

Nous constatons que lorsque nous enlevons les parents de notre modèle, l'effet de l'âge des professionnelles sur l'importance accordée aux compétences académiques n'est plus significatif (tableau A3, p.131). L'effet reste significatif pour les professionnelles de moins de 20 ans. Cependant, celles-ci ne sont qu'au nombre de deux (tableau 1, p.36), ce qui n'est pas suffisant pour pouvoir en déduire un quelconque effet.

### ***Données issues des entretiens***

Les entretiens menés auprès des professionnelles de la petite enfance nous donnent à voir une tendance des professionnelles moins anciennes dans la profession à avoir un avis plus tranché que celui des professionnelles plus expérimentées concernant les compétences académiques.

Au cours de nos entretiens, une puéricultrice (PE2) travaillant en classe maternelle depuis un an seulement, fait référence à son expérience et affirme que *« déjà en première maternelle c'est ce qu'on leur apprend, savoir dénombrer jusque 3. Et je me dis qu'à 3 ans la plupart des enfants savent faire "1, 2". Enfin à force de leur dire la litanie ils l'apprennent, donc je me dis qu'ils sont capables [...] Et pour les couleurs aussi (rouge, jaune, bleu) [...] c'est vraiment les 3 premières couleurs qu'on leur apprend »* (p.166, p.167). Nous retrouvons le même cas de figure avec une accueillante interrogée (A2) ayant moins de 5 années d'expérience dans la fonction : *« Ce sont les couleurs les plus utilisées donc d'office ils reconnaissent je vais dire, c'est rare qu'on ait des enfants qui quittent le milieu d'accueil et qui ne reconnaissent pas au moins ces 3 couleurs »* (p.174). On comprend que ces dernières font référence à leur mince expérience dans le métier pour justifier leur positionnement sur l'échelle académique. Les professionnelles en milieu d'accueil pourraient également considérer comme critères d'entrée à l'école maternelle ce qu'elles valorisent et reconnaissent dans leur milieu d'accueil.

Une enseignante en fonction depuis 30 ans (E1) estime quant à elle que les compétences académiques ne constituent pas un critère d'entrée à l'école car *« ça se travaille. Ça c'est un critère pour entrer en première année pour moi, [...] je prends l'enfant où il est. Et c'est ça qui est un peu difficile c'est qu'ils ont des niveaux très, très différents, même à 2 ans et demi »* (p.139). Les propos d'une puéricultrice travaillant en classe d'accueil depuis 19 ans (PE1) vont également dans ce sens : *« Je me dis qu'on est là pour ça, pour leur apprendre [...] Je trouve qu'il n'y a pas de conditions pour rentrer »* (p.161). *« On est des êtres humains, ce ne sont pas des petits robots »* (p.189). Enfin, une puéricultrice travaillant en milieu d'accueil depuis une vingtaine d'années (PC1) affirme que selon elle, l'enfant ne doit pas être capable de reconnaître son prénom ou dénombrer jusqu'à deux pour entrer à l'école car *« chacun son rythme et cet enfant-là aura peut-être acquis d'autres choses que de reconnaître une lettre, [...] ça ne veut pas dire qu'ils n'ont pas des acquis et qu'ils ne sont pas tout à fait capables d'aller à l'école »* (p.189).

Ces résultats suggèrent un éventuel changement de perception entre les professionnelles de la petite enfance basé sur leurs années de pratique.

**Les parents plus jeunes accorderaient-ils plus d'importance aux compétences académiques que les parents plus âgés ?**

Examinons maintenant, grâce à la régression linéaire, dans quelle mesure les parents plus jeunes (de 20 à 30 ans = catégorie de référence) accordent davantage d'importance aux compétences académiques que les parents plus âgés (de 31 à 50 ans) pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle. Notons qu'aucun parent de notre échantillon n'était âgé de moins de 20 ans ou de plus de 50 ans (tableau 1, p.36).

**Tableau 13 : Modèles de régression de l'importance accordée aux compétences académiques selon la variable « âge du parent » (modèle 1) et selon les variables « âge du parent » et « fratrie » (modèle 2)**

Effet	Modèle 1		Modèle 2	
	Coefficient de régression	P-value	Coef rég	P-value
Intercept	2,02		2,08	
Âge_1 (31- 40 ans)	-0,35	<b>0,08</b>	-0,27	<b>0,20</b>
Âge_2 (41-50 ans)	-0,22	0,55	-0,18	0,63
Fratrie			-0,24	0,16

Ce modèle de régression linéaire (modèle 1) nous indique qu'il existe une différence significative au seuil de confiance de 0,1 entre les parents âgés de 20 à 30 ans (= catégorie de référence) et ceux âgés de 31 à 40 ans. Nous pouvons donc affirmer, avec moins de 10% de chance de nous tromper, que les parents plus âgés (de 31 à 40 ans) accordent moins d'importance aux compétences académiques que les parents plus jeunes (de 20 à 30 ans).

Nous pensons que cette différence pourrait être imputée au nombre d'enfants ayant fréquenté l'enseignement maternel. En effet, les parents plus âgés ont plus de chance d'avoir déjà eu d'autres enfants ayant fréquenté l'enseignement maternel.

**Tableau 14 : Moyennes des scores CA des parents selon la variable « fratrie »**

Grand frère/Grande sœur ayant déjà fréquenté l'enseignement maternel	Moyenne CA
OUI	1,6
NON	1,91

Le tableau 14 montre qu'il existe une différence de 0,3 entre la moyenne des scores CA des parents dont c'est le premier enfant qui fréquente l'enseignement maternel et la moyenne des scores CA des parents pour qui ce n'est pas le premier enfant qui fréquente l'enseignement maternel (grands frères/sœurs déjà passés par là).

Afin de tester l'influence de l'âge du parent indépendamment de la variable « fratrie » indiquant que le parent a un ou plusieurs enfants ayant fréquenté l'enseignement maternel, nous avons recours à la régression linéaire multiple (tableau 13, modèle 2, p.59). La formule utilisée pour cette analyse est la suivante :  $\widehat{CA} = \beta_0 + \beta_1(\hat{age}_1) + \beta_2(\hat{age}_2) + \beta_3(fratrie)$

Lorsque nous tenons sous contrôle la variable « fratrie », nous remarquons que l'effet de l'âge du parent sur la dimension CA n'est plus significatif au seuil de confiance de 0,1. Cela confirme l'hypothèse selon laquelle la différence entre les jeunes parents (âgés entre 20 et 30 ans) et les parents plus âgés (entre 30 et 40 ans) est en partie liée au nombre d'enfants ayant fréquenté l'enseignement maternel.

### *Données issues des entretiens*

L'exemple ci-après nous fait remarquer que le parent (P3) dont plusieurs enfants ont fréquenté l'enseignement maternel estime que tous les enfants n'ont pas acquis les mêmes compétences au même moment. Ainsi, en ce qui concerne la compétence : « Comprendre des notions simples relatives au temps comme hier, aujourd'hui et demain », cette maman fait référence à ses deux enfants et estime que « *pour certains enfants ça va être très utile, pour d'autres enfants ils vont se laisser vivre et ça ne le sera pas nécessairement* » (p.219). À contrario, le parent dont un seul enfant a fréquenté l'enseignement maternel (P2) n'aura que cet enfant comme point de repère vers lequel se référer. Si, de plus, celui-ci a acquis les compétences cognitives précitées, ce parent aura davantage tendance à s'exprimer en accord avec ces différentes compétences.

**Les participants d'un plus faible niveau d'éducation accorderaient-ils davantage d'importance aux compétences académiques que les participants d'un niveau éducatif plus élevé ?**

Afin de répondre à cette question, nous avons effectué la même analyse que pour l'âge mais avec comme variable indépendante le niveau d'éducation. Le tableau 15 reprend la moyenne des scores CA pour chaque niveau d'éducation.

**Tableau 15 : Moyennes des scores CA par niveau d'éducation**

Moyenne Edu_1 (Sec inf)	Moyenne Edu_2 (Sec sup)	Moyenne Edu_3 (Ens sup non univ)	Moyenne Edu_4 (Ens sup univ)	Moyenne Edu_5 (Autre)
1,64	1,85	1,65	1,81	2,25

Des variations de moyennes apparaissent entre les niveaux d'éducation. Le tableau 16 (p.61) nous permet d'attester de la (non) significativité de ces différences.

**Tableau 16 : Modèles de régression de l'importance accordée aux compétences académiques selon la variable « niveau d'éducation » (modèle 1) et selon les variables « niveau d'éducation » et « statut du participant » (modèle 2)**

Effet	Modèle 1		Modèle 2	
	Coefficient de régression	P-value	Coef rég	P-value
Intercept	1,65		1,70	
Edu_1 (Sec inf)	-0,001	0,99	-0,13	0,46
Edu_2 (Sec sup)	0,21	<b>0,04</b>	0,13	<b>0,31</b>
Edu_3 (Ens sup univ)	0,17	0,25	0,14	0,33
Edu_4 (Autre)	0,6	0,08	0,58	0,10
Statut_1 (Accueillante)			0,33	0,03
Statut_2 (Puéri en MA)			-0,04	0,76
Statut_3 (Enseignante)			-0,32	0,02
Statut_4 (Assistante ou puéri en classe maternelle)			-0,04	0,84
Statut_5 (Autre)			0,18	0,25

Lorsque nous nous référons au modèle 1, et plus précisément aux coefficients de régression, nous constatons qu'il existe une différence marquée entre le niveau d'éducation « enseignement supérieur non universitaire » (catégorie de référence) et le niveau d'éducation « secondaire supérieur » (Edu\_2). Cette différence peut être considérée comme statistiquement significative, comme l'indique la p-value (=0,04). Nous pouvons dès lors affirmer, avec moins de 5% de risques de nous tromper, que les participants issus de l'enseignement secondaire supérieur accordent davantage d'importance aux compétences académiques que ceux issus de l'enseignement supérieur non universitaire.

Remarquons que les participantes issues de l'enseignement secondaire supérieur sont majoritairement des puéricultrices, assistantes maternelles et accueillantes autonomes. Les enseignantes, quant à elles, proviennent pour la plupart d'un niveau supérieur non universitaire (tableau 1, p.36).

Afin de tester l'influence du niveau d'éducation indépendamment du statut du participant, nous avons recours à la régression multiple (modèle 2).

$$\widehat{CA} = \beta_0 + \beta_1(edu_1) + \beta_2(edu_2) + \beta_3(edu_3) + \beta_4(edu_4) + \beta_5(statut_1) + \beta_6(statut_2) + \beta_7(statut_3) + \beta_8(statut_4) + \beta_9(statut_5)$$

Lorsque nous tenons sous contrôle le statut du participant, nous remarquons que l'effet du niveau d'éducation sur la dimension CA n'est plus significatif. Les p-values sont effectivement toutes supérieures au seuil de confiance de 0,05 (tableau 16, modèle 2, p.61). Il en résulte que la différence entre les participants selon leur niveau d'éducation est imputable au statut de ces derniers.

**Des compétences physiques/motrices (CM) sont-elles attendues ?**

Les participants s'attendent-ils à ce que l'enfant maîtrise certaines compétences physiques/motrices pour entrer à l'école maternelle ? Le tableau 17, reprenant les fréquences (en %) pour les items issus de la dimension CM, nous permet de répondre à cette question.

**Tableau 17 : Fréquences (en %) pour chaque item compris dans la dimension CM**

Pour entrer à l'école maternelle, l'enfant doit :	1 Pas du tout d'accord	2 Pas d'accord	3 D'accord	4 Tout à fait d'accord
Être capable de mettre et d'enlever ses habits et chaussures d'extérieur	27%	38%	24%	11%
Savoir utiliser un crayon (savoir tenir son crayon correctement pour dessiner, colorier)	37%	36%	21%	6%
Savoir utiliser une paire de ciseaux	66%	27%	6%	1%
Être capable de monter ou descendre des escaliers tout seul	10%	15%	44%	30%
Pouvoir se déplacer dans la classe sans courir	18%	26%	34%	22%
Être propre (contrôle des sphincters)	21%	37%	27%	15%
Savoir utiliser les toilettes de façon autonome	29%	38%	25%	8%
Pouvoir rester assis sans bouger pour se concentrer sur une tâche	33%	43%	17%	6%

Les participants ne semblent pas avoir un avis tranché concernant cette dimension, mis à part pour un item : « Savoir utiliser une paire de ciseaux », proposition avec laquelle les personnes interrogées expriment le plus souvent un désaccord. En outre, lorsque nous additionnons les fréquences pour les modalités de réponse « pas du tout d'accord » et « pas d'accord », nous constatons que plus de la moitié des participants s'expriment en désaccord avec le fait que l'enfant puisse, dès son entrée à l'école maternelle, être capable de mettre et d'enlever ses chaussures d'extérieur, savoir utiliser un crayon, être propre, savoir utiliser les toilettes de façon autonome ou pouvoir rester assis sans bouger pour se concentrer sur un tâche. Plus de la moitié des participants estiment par contre que l'enfant devrait, dès son entrée à l'école maternelle, être capable de monter et descendre les escaliers seul et pouvoir se déplacer dans la classe sans courir. L'analyse des propos des participants au cours des entretiens semi-directifs nous permet d'apporter davantage de précisions quant aux points de vue de ces derniers.

***Données issues des entretiens***

Certains participants interrogés, quel que soit leur profil, mentionnent qu'il est préférable que l'enfant ait déjà acquis une certaine « autonomie » pour entrer à l'école maternelle. Le fait que l'enfant puisse se débrouiller seul pour enfiler son manteau, mettre ses chaussures, etc., permettrait, selon une puéricultrice en classe d'accueil (PE2), d'améliorer la gestion de classe : « Ici, on a 20 enfants, si on doit tous les habiller et les déshabiller nous-mêmes, leur mettre leurs chaussures, ce n'est pas possible ! » (p.167). Au-delà de l'aspect purement organisationnel, cette recherche d'« autonomie » permettrait d'éviter que l'enfant acquière un sentiment d'infériorité et de

dépendance à l'autre qui pourrait perdurer (A2). Selon une maman et puéricultrice en milieu d'accueil (P3), l'« autonomie » de l'enfant serait également « *recherchée à long terme [...] À l'école le but c'est qu'à un moment donné ils rentrent en primaire et qu'ils se débrouillent par eux-mêmes* » (p.217). Une certaine « autonomie » de l'enfant au niveau de sa mobilité serait également souhaitable. En effet, comme le mentionne une puéricultrice en milieu d'accueil (PC1), l'institutrice « *ne peut pas les porter tous non plus [...] ils doivent être capables de monter et descendre les escaliers seuls* » (p.201). D'autant plus qu'à 2 ans et demi, l'enfant se trouve dans une phase de développement lui permettant d'accéder à cette compétence (E2).

En outre, cette aptitude découlerait de la manière dont l'enfant se sent dans son corps (P3). Cela irait « *de pair avec l'acquisition de la propreté* » (A1, p.156). L'obligation d'être propre pour entrer à l'école maternelle fait d'ailleurs encore aujourd'hui débat. Plusieurs professionnelles en milieu scolaire (E1, E1b, E2, AM2) mentionnent à ce sujet que, selon elles, il y a une trentaine d'années, l'enfant devait impérativement être propre pour entrer à l'école maternelle. Les propos de ces dernières en témoignent : « *Avant, au début que j'enseignais je vais dire, c'était différent. Les parents, pour eux, c'était entrer à l'école maternelle = propreté. D'ailleurs ils le disaient aux enfants : "Tu vas aller à l'école mais tu dois être propre hein !" Ils le disaient, ils le disaient. Avant, ils étaient tous propres à 2 ans et demi* » (E1, p.139). « *Avant quand nous on était petits, ben à 2 ans et demi tout le monde était propre parce qu'on savait qu'on ne pouvait pas aller à l'école si on n'était pas propre* » (E2, p.181). « *Moi à l'époque de l'aîné [...] "Si tu n'étais pas propre, tu ne rentrais pas à l'école déjà." Hors de question, on ne pouvait pas aller avec un lange à l'école* » (AM2, p.204). Cette obligation ne serait plus d'actualité selon ces participantes. À l'heure actuelle « *les ¾ des enfants ne sont pas propres [pour entrer à l'école maternelle]* » (E1b, p.137). Une enseignante (E1) estime à ce sujet que les enfants ne sont pas assez « *stimulés chez eux* » (p.133). Le fait que les enfants ne soient pas propres à 2 ans et demi raccourcirait le temps consacré aux apprentissages (E2). Les parents et professionnelles en milieu d'accueil ne sont toutefois pas d'accord avec cet avis. Selon une maman (P2), l'acquisition de la propreté dépend de certains facteurs anatomiques sur lesquels on ne peut avoir de contrôle. La prise en compte du rythme biologique de chaque enfant est d'ailleurs mise en avant par une puéricultrice travaillant en milieu d'accueil (PC1) : « *On fait de l'éducation à la propreté mais on ne fait pas du dressage* » (p.186). Cette puéricultrice met aussi en évidence que, selon elle, les parents « *sont très interpellés par ce côté "propreté". Pour eux, pour aller à l'école il faut être propre. Sûrement parce qu'on leur a dit et ça devient un stress* » (p.187). Malgré ces points de vue contrastés, les participants sont en accord sur un point : « *Ce n'est pas à l'enseignante de faire toutes les démarches [pour que l'enfant soit propre]. Ça doit être une collaboration entre l'enseignante et le parent* » (E1b, p.137).



D'autres compétences physiques, comme la tenue correcte du crayon, sont quant à elles rejetées par la plupart des participants, qui considèrent que cette aptitude résulte d'un apprentissage scolaire. En outre, les enfants n'arriveraient pas tous à l'école avec le même bagage : « *Certains enfants n'ont jamais tenu un crayon, une paire de ciseaux* » (PE2, p.168) donc on ne peut pas exiger ces compétences. Toutefois, selon une assistante maternelle (AM1), le fait que l'enfant ait déjà acquis ces compétences permettrait à l'institutrice de déjà pouvoir faire « *certaines activités [...] demander à l'enfant de dessiner, [...lui donner] des petits devoirs* » (p.194).

Pour ce qui est de la compétence « Pouvoir se déplacer dans la classe sans courir », les participants n'ont pas d'avis tranché. Certains parents estiment qu'il est préférable que les enfants ne courent pas pour assurer leur « *sécurité* » mais aussi pour éviter de « *les exciter* » (P3, p.222). Selon plusieurs professionnelles en milieu scolaire (AM1, AM2, PE2), l'enfant, dès son entrée à l'école, doit respecter les règles de vie de la classe. Ne pas courir en classe fait partie intégrante de ces règles de base. Les professionnelles de l'école ont d'ailleurs tendance à considérer l'agitation, les mouvements continus avec de l'indiscipline. Néanmoins, une accueillante autonome mentionne que les enfants de 2 ans et demi ont besoin de se mouvoir : « *Il faut que dans la cour de récréation ils puissent courir. Or ce n'est toujours pas le cas. Au niveau des assurances, il vaut mieux qu'on ne se blesse pas* » (A1, p.156).

Enfin, nombreux sont les intervenants qui expriment leur désaccord avec le fait que l'enfant puisse, dès son entrée à l'école maternelle, rester assis sans bouger pour se concentrer sur une tâche. L'acquisition de cette compétence dépendrait, selon une maman, de la maturité de l'enfant : « *Leur cerveau n'est pas assez mûr* » (P2, p.210). Cette compétence s'acquerrait donc progressivement « *avec l'âge* » (AM1, p.195). Cela dépendrait également de la nature et de la durée de la tâche proposée à l'enfant (PE2). Pour d'autres participants, par contre, le fait que l'enfant ne puisse pas rester assis un certain temps pour réaliser une activité ou écouter une histoire pose un réel problème au niveau de la gestion de classe : « *Ils bougent tout le temps, ils se lèvent, ils embêtent les voisins [...]* Et ça c'est problématique » (AM2, p.201). L'enseignante, parfois seule dans sa classe, doit en effet pouvoir « *avoir un œil sur tout le monde* » (P3, p.224).

### Des compétences affectives et sociales (CAS) sont-elles attendues ?

Le tableau 18 (p.65) nous permet de dégager certaines tendances quant à l'importance accordée aux compétences affectives et sociales pour juger de l'aptitude d'un enfant à entrer à l'école maternelle.

**Tableau 18 : Fréquences (en %) pour chaque item compris dans la dimension CAS**

Pour entrer à l'école maternelle, l'enfant doit :	1 Pas du tout d'accord	2 Pas d'accord	3 D'accord	4 Tout à fait d'accord
Savoir aider les autres, collaborer	12%	31%	40%	17%
Être capable de partager (les jouets, le matériel scolaire)	28%	40%	26%	7%
Être capable de suivre des règles et des instructions courtes comprenant deux notions (exemple : assieds-toi et sors ta boîte à tartines de ta mallette)	8%	18%	48%	26%
Être capable d'attendre son tour	14%	25%	44%	17%
Pouvoir se passer de son doudou	31%	34%	23%	12%
Être capable de se séparer de ses parents sans crier ni pleurer	33%	39%	23%	5%
Savoir écouter des histoires pour enfants jusqu'au bout	23%	37%	32%	8%
Pouvoir prendre part à des jeux imaginatifs (jouer avec des poupées, des voitures, jouer à la dinette, imiter papa et/ou maman)	11%	20%	45%	24%

Les participants s'expriment pour la plupart en désaccord avec le fait que l'enfant puisse partager (les jouets, le matériel scolaire) pour entrer à l'école. Par contre, la capacité de ce dernier à suivre des règles et des instructions courtes comprenant deux notions serait essentielle à son entrée à l'école maternelle. Nous observons également une légère tendance des participants à être en accord avec le fait que l'enfant puisse aider l'autre, collaborer ou encore attendre son tour. Enfin, « Être capable de se séparer de ses parents sans crier ni pleurer » et « Être capable de se passer de son doudou » sont des propositions rejetées par la majorité des participants. On touche ici à une question d'attachement que nous développons davantage dans l'analyse des extraits d'entretien.

### ***Données issues des entretiens***

En ce qui concerne la collaboration, l'aide, le partage, certains participants, tous profils confondus, ne sont pas d'accord avec cette proposition car selon eux, ce sont des notions que l'enfant va apprendre à l'école maternelle (E2). En outre, à cet âge (2 ans et demi), ces notions ne seraient « *pas totalement* » acquises chez tous les enfants (P3, p.223). Certains affirment d'ailleurs que l'enfant de 2 ans et demi « *est fort centré sur lui et ne va pas vouloir partager ses jouets, ni aller aider l'autre* » (E2, p.182). La notion de partage « *est une notion qui vient vraiment avec l'âge* » (A1, p.156). Cependant, selon une puéricultrice en classe d'accueil (PE2), le partage est une notion qui devrait déjà avoir été travaillée par les familles, et ce, avant l'entrée de l'enfant à l'école. Ceci permettrait notamment d'« *éviter les conflits* » (P1, p.144) et faciliterait également l'organisation de la classe car l'enseignante « *ne peut pas regarder partout [en même temps]* » (PE2, p.169). La propension de l'enfant à savoir aider les autres, collaborer dépendrait quant à elle de la personnalité de chaque enfant et de son « *niveau d'empathie* » (PC1, p.201). Comme pour beaucoup d'autres compétences analysées plus haut, celle qui traite de la capacité de l'enfant à pouvoir attendre son tour a rencontré des avis nuancés. Une enseignante (E2) estime qu'il s'agit là d'« *un apprentissage qui se fait à l'école maternelle* » (p.182). Pour d'autres participants, au contraire, pouvoir attendre son tour constitue

une compétence recherchée chez l'enfant dès son entrée à l'école maternelle. En effet, l'enseignante qui a 23 enfants ne peut « *faire 23 choses en même temps* » (AM2, p.202). Pour cette raison, l'enfant devrait faire preuve de patience. Le rôle des parents serait primordial dans cette éducation : « *Une maman doit pouvoir inculquer à son enfant la patience, ou en tout cas lui faire comprendre qu'il faut être patient pour certaines choses* » (P2, p.211).

Les participants estiment également que l'enfant, dès son entrée à l'école, devrait « *comprendre ce que l'institutrice demande de faire* » (A2, p.177). Cela permettrait d'une part de le « *structurer* » (P3, p.223) et d'autre part de favoriser la gestion de classe car « *ce n'est pas possible si on doit dire à 15 enfants de s'asseoir* » (PE2, p.169). Une accueillante autonome (A1) relève toutefois à ce sujet que cela va aussi dépendre de la formulation de la consigne. Celle-ci ne doit pas être trop complexe ni trop longue pour favoriser la compréhension chez l'enfant.

Nombreux sont les intervenants qui considèrent que les enfants ont encore besoin de leur doudou lors de leur entrée à l'école maternelle car celui-ci représente « *la substitution de la maman* » (PE2, p.169). Les enfants en auraient donc besoin « *au début pour pouvoir être rassurés, avoir les odeurs de la maison ou comme ils avaient dans le milieu d'accueil [...] Avoir quelque chose qu'ils connaissent et pour pouvoir se réfugier avec* » (A2, p.176). D'autres estiment que le doudou permet de « *combler les choses* » que le parent ne sait pas donner à son enfant à certains moments de la journée (P2, p.211). Cet objet transitionnel serait nécessaire « *dans un premier temps. Le temps pour l'enfant [...] de se créer de nouveaux repères à l'école* » (P2, p.211). Une enseignante (E2) ne semble tolérer le doudou que lors du moment d'accueil : « *Le matin jusque 9h à l'accueil ils peuvent garder leur doudou et puis après on commence à travailler, ben là ce serait bien que doudou aille un peu se reposer dans le bac à doudous* » (p.182). Une accueillante autonome (A1) estime quant à elle que « *si le milieu environnant est sécurisant* » (p.157), le doudou n'est pas nécessaire. Selon cette dernière, un doudou ne peut remplacer la relation affective que l'enfant entretient avec sa maman.

Enfin, selon la majorité des participants interrogés, nous ne pouvons exiger d'un enfant qu'il se sépare de ses parents sans crier ni pleurer lors de son entrée à l'école maternelle. Le moment de la séparation est en effet toujours un peu difficile à vivre pour l'enfant qui se retrouve « *dans un milieu qu'il ne connaît pas* » avec de nombreux autres enfants autour de lui qui pleurent parfois (P2, p.206). De plus, certains enfants éprouvent plus de difficultés que d'autres à gérer leurs émotions (A2). « *Nous, [adultes], on ne se prive pas d'exprimer ses émotions, pourquoi eux devraient se priver ?* » (P3, p.224). Une enseignante (E2) mentionne quant à elle que cela dépend aussi de l'ampleur de la crise. Selon cette dernière, « *à partir du moment où l'enfant pleure de l'accueil jusqu'à midi [...] c'est qu'il n'est vraiment pas prêt* » (p.181).

### Des compétences communicationnelles/langagières (CC) sont-elles attendues ?

Nous nous attachons ici à déterminer dans quelle mesure les participants estiment que les compétences langagières/communicationnelles sont essentielles (ou non) à l'entrée de l'enfant à l'école maternelle.

**Tableau 19 : Fréquences (en %) pour chaque item compris dans la dimension CC**

Pour entrer à l'école maternelle, l'enfant doit :	1 Pas du tout d'accord	2 Pas d'accord	3 D'accord	4 Tout à fait d'accord
Exprimer ses émotions verbalement sans agressivité	22%	34%	36%	8%
Parler la langue d'enseignement utilisée dans l'école	20%	26%	32%	22%
Pouvoir communiquer ses besoins, ses envies et ses pensées verbalement	13%	31%	42%	14%
Savoir poser des questions au sujet de ce qu'il voit et entend (être curieux)	17%	33%	39%	11%
Être capable de demander de l'aide	10%	21%	49%	20%
Être capable de parler de lui en terme de « je »	26%	40%	27%	7%

Le tableau 19 reprend les fréquences en pourcentages pour chaque question reprise dans la dimension « compétences communicationnelles ». Nous pouvons percevoir de légères tendances selon les propositions. Ainsi, lorsque nous additionnons les fréquences pour les modalités de réponse « d'accord » et « tout à fait d'accord », nous constatons que les participants s'expriment d'avantage en accord avec le fait que l'enfant puisse, dès son entrée à l'école maternelle, communiquer verbalement ses besoins, envies et pensées qu'avec le fait qu'il soit capable d'exprimer ses émotions sans agressivité. L'expression d'une émotion peut en effet être plus complexe pour l'enfant que la manifestation verbale d'un besoin, d'une envie ou encore d'une pensée. Aussi, les participants s'expriment davantage en accord avec la proposition « Être capable de demander de l'aide » qu'avec la proposition « Être capable de parler de lui en 'je' ». Il s'agit là de compétences de différents niveaux de complexité : l'enfant peut effectivement demander de l'aide en se manifestant par un mot, un cri, un geste ou encore par une expression faciale. Par contre, le fait de parler de lui en 'je' exige de l'enfant qu'il dispose déjà d'un certain niveau de maîtrise du langage et qu'il comprenne que le 'je' renvoie à sa propre personne.

#### ***Données issues des entretiens***

Le recours à quelques extraits d'entretiens met en évidence des points de vue contrastés chez les participants. Selon certains d'entre eux, les enfants ne sont pas toujours capables d'exprimer leurs émotions sans agressivité lorsqu'ils entrent à l'école maternelle. D'une part parce qu'« *il y en a qui n'ont pas encore les mots pour [...] s'exprimer* » (E2, p.182). D'autre part « *parce qu'ils sont pris par leurs émotions [...] [et] parce que les émotions [...] sont fortes à cet âge-là* » (P3, p.225). Néanmoins, ce point de

vue n'est pas partagé par l'ensemble des personnes interrogées. À titre d'exemple, une maman estime qu'à 2 ans et demi, « *un enfant qui n'est pas colérique ou qui n'est pas nerveux [...] est capable de dire qu'il est [...] triste [...] que maman et papa lui manquent [...] Ce sont des émotions qu'ils ressentent et ils devraient être capables de savoir le dire* » (P2, p.212). L'enfant pourrait ainsi mieux se faire comprendre par l'enseignante qui serait dès lors en mesure de « *l'aider* » (PE2, p.170).

Au niveau du langage, l'enfant qui entre à l'école maternelle devrait également, selon plusieurs professionnelles en milieu scolaire, avoir acquis certaines bases de la langue française pour qu'il puisse « *s'intégrer et [...] prendre ses repères* » (E2, p.183). Cela faciliterait également la compréhension des consignes chez l'enfant (PE2). Une enseignante mentionne d'ailleurs qu'elle espère que tous les enfants qui entrent à l'école puissent s'exprimer, expliquer ce qu'ils veulent ou non, leurs ressentis. « *Ce n'est pas une attente mais c'est ce que j'aimerais bien que les enfants maîtrisent avant de rentrer à l'école* » (E1b, p.137). Cette acquisition du langage ne serait toutefois pas une obligation. « *Parfois il ne sait pas aussi dire ce qu'il veut et c'est pour ça que je pense que [...] ce n'est pas grave, ce sont des petites choses qu'on apprend à l'école avec le temps. [En outre], on ne peut pas demander aux gens de parler la langue, surtout avec ce qu'il se passe maintenant avec les réfugiés* » (AM1, p.196). Les enseignantes auraient dès lors un rôle important de soutien au langage à jouer : « *On ne doit pas les pénaliser, on doit être là pour eux, on doit les soutenir, on doit leur apprendre* » (P2, p.212). Le fait que l'enseignante connaisse quelques mots de la langue d'origine des enfants permettrait également de les rassurer (PE2). D'autre part, une maman mentionne qu'« *à cet âge-là ce sont des éponges, ils apprennent tout extrêmement vite* » (P2, p.212).

Être capable de poser des questions au sujet de ce qu'il voit et entend, être curieux est une compétence pour laquelle les participants ont tendance à se positionner en accord car, comme le signale ce parent (P2), « *un enfant est de nature déjà très curieux* » (p.212). Néanmoins, cette compétence ne constitue nullement une obligation pour entrer à l'école maternelle. Certaines professionnelles de la petite enfance mettent d'ailleurs en évidence que certains enfants plus timides n'oseront peut-être « *jamais lever la main* » pour poser une question (A1, p.157). Il faut donc prendre en considération tous les enfants, les plus bavards comme les plus réservés (PE2).

Aussi, la capacité de l'enfant à demander de l'aide faciliterait son entrée à l'école maternelle selon les professionnelles en milieu scolaire. Le fait de ne pas y parvenir engendrerait de la frustration chez l'enfant qui risquerait de se sentir mal intérieurement (PE2). En outre, l'enseignante « *ne peut pas toujours voir tout ce qu'il se passe [dans la classe]* » étant donné le nombre d'enfants à sa charge (PE2, p.170). Certaines professionnelles en milieu d'accueil reconnaissent tout de même qu'il s'agit d'une compétence qui n'est pas évidente à acquérir chez les enfants de cet âge « *parce qu'ils veulent faire tout, tout seuls à deux ans* » (A1, p.157). Selon une accueillante (A2) et une maman (P3), un juste équilibre serait à trouver. « *Il faut que l'enfant puisse demander de l'aide mais il ne faut pas non*

*plus qu'il soit dans l'excès* » (A2). Ce verbatim nous renvoie à la débrouillardise recherchée chez l'enfant dès son entrée à l'école maternelle.

Enfin, les extraits relatifs à la proposition suivante : « Être capable de parler de lui en terme de 'je' » ne font pas consensus. Les participants s'étant positionnés en désaccord avec cette proposition rapportent que tous les enfants de 2 ans et demi n'en sont pas capables. Certains enfants, à cet âge, « *parlent d'eux à la troisième personne* » (PE2, p.170). « *Il y a des enfants qui ne comprennent pas encore ce détachement-là, ou en tout cas que 'je' c'est moi* » (P2, p.213). Les participants s'étant exprimés en accord avec cette proposition estiment quant à eux que l'enfant en est capable et font référence à leur expérience pour justifier leur positionnement : « *Ici en général ils s'expriment en termes de 'je' [...] Tous les élèves que j'ai eus ben, ça se passe toujours bien comme ça* » (E2, p.183).

#### Autres paramètres non répertoriés dans le questionnaire d'origine

Au-delà des items proposés au sein du questionnaire, les participants sont spontanément revenus sur certains points que nous n'avions pas anticipés lors de l'élaboration du questionnaire, et qui reflètent pourtant leurs croyances à propos de ce qui fait qu'un enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle. Cette partie du travail recense les paramètres ne figurant pas dans le questionnaire d'origine. Notons que les participants expriment de manière spontanée des points de vue plus tranchés que dans la trame du questionnaire ; ce qui démontre l'existence d'attentes implicites à l'égard de l'enfant entrant à l'école maternelle.

Un premier constat est à mettre en évidence : plusieurs personnes avec lesquelles nous nous sommes entretenus (E1, A1, A2, PC1, P2, P3) mentionnent qu'il est possible d'observer si un enfant est « prêt ou non » à entrer à l'école maternelle.

Selon quelques professionnelles en milieu d'accueil (A1, A2, PC1), les enfants dits « prêts » se démarqueraient des autres enfants. On observerait chez ceux-ci de l'ennui au sein du milieu d'accueil, se traduisant parfois par une attitude agressive, l'abandon des jeux présents en son sein, ainsi que la recherche de l'interaction avec l'adulte accompagnée d'une curiosité accrue. Ces enfants seraient en recherche d'activités plus dirigées comme celles que l'on retrouve dans le milieu scolaire. Nous avons repris un extrait d'entretien appuyant ce constat : un enfant « prêt » « *est beaucoup plus en demande au niveau des activités, [...] il faut l'occuper, il faut être derrière et lui proposer des activités de plus en plus complexes. [...] Ils tournent plus dans la pièce, [...] ils ne jouent plus avec les jeux qui sont mis en jeux libres, [...] ils vont embêter un copain [...], on voit bien que le comportement commence à être différent* » (A2, p.178). D'autres enfants, au contraire, ne seraient « pas prêts » à entrer à l'école maternelle car ils auraient encore besoin de ce « *cocon affectif sécurisant* » (E1, p.136). Ainsi, le fait de

rester plus longtemps en crèche permettrait à ces enfants dits « non prêts » de prendre de l'« assurance, un peu plus de confiance en eux » (P3, p.216).

Une enseignante (E1) mentionne également qu'il est possible de voir si l'enfant est « prêt » ou non « *par une observation globale, je vois qu'il grandit, [...] qu'il est à l'aise, qu'il se débrouille bien dans certaines choses. Par exemple s'il sait se déshabiller etc.* » (p.134).

Une maman interrogée (P2) affirme également que sa fille était « prête » à entrer à l'école maternelle « *dans le sens où c'est un enfant qui a toujours été très, très curieux, donc elle a toujours voulu apprendre beaucoup de choses, [...] elle va beaucoup chercher à comprendre, à bien parler [...] On a essayé de la stimuler [...] avec des choses de son âge. Mais elle-même cherchait à apprendre d'autres choses. [...] Elle voulait toujours aller vers des choses de plus grands. Donc pour moi à 2 ans et demi elle était prête à connaître autre chose que ce milieu [...] où ils sont très infantilisés [...] Je pense qu'elle avait besoin d'autre chose* » (p.207).

Certains participants (E1, AM2, P2), principalement des parents et des professionnelles en milieu scolaire, affirment également qu'un enfant dit « prêt » à entrer à l'école maternelle, c'est aussi un enfant qui s'adapte au cadre et aux limites fixées par l'établissement scolaire. En d'autres termes, l'enfant doit s'adapter « *aux règles de respect et de vivre ensemble* » (E1, p.138). Ces règles englobent de nombreux éléments, variables selon les participants interrogés, tels que la politesse, le respect du matériel de la classe, le respect des autres, le fait de manger proprement, de ne pas crier ni courir en classe, d'écouter quand l'enseignante donne une explication, d'attendre son tour, etc. Il est à noter que l'« autonomie », le langage, la patience et le partage constituent également des notions figurant selon certains parmi ces « règles de vivre ensemble ». Il s'agirait là de « *principes de base* » (AM2, p.205) censés être appris dans le milieu familial.

Outre ces « règles de vivre ensemble », un enfant dit « prêt » est aussi un enfant qui s'adapte aux « rituels » de l'école, tels que l'entrée en classe : « *Quand on rentre en classe, on enlève son manteau, [...] on le suspend au crochet, on rentre [...] en file indienne etc. [...] Ce sont des règles que l'enfant doit appliquer pour le bon déroulement de l'école* » (P2, p.213). Les règles institutionnelles concernant les horaires sont également mises en exergue par une enseignante (E2) : « *On a quand même une structure, un horaire à respecter [...] Nous on mange à midi ben l'enfant à ce moment-là doit s'adapter à nous* » (p.184).

Les propos qui précèdent traduisent un ensemble de comportements, sortes de patterns, interprétés par les participants comme des signes qu'un enfant est « prêt ou non » à entrer à l'école maternelle, plutôt que comme des signes traduisant la nécessité d'ajuster les conditions d'accueil au sein du milieu de vie. Notons que plusieurs items repris dans le questionnaire se rapportent à cet ensemble de « règles de vivre ensemble » énoncées par les participants au cours des entretiens, mais avec une formulation injonctive. Il y aurait donc un accord des participants

sur le principe général, mais un rejet de la traduction concrète normative des questions du questionnaire, de l'opérationnalisation de ces dernières. Ainsi, les réponses spontanées des adultes interrogés au cours des entretiens nous conduisent à affirmer que la question d'un enfant « prêt » à entrer à l'école maternelle ne serait pas rejetée par les participants, même si les réponses de ces derniers aux questionnaires pourraient le faire penser.

Enfin, les données récoltées grâce aux entretiens mettent en évidence une nouvelle dimension que nous n'avions pas prise en considération lors de l'élaboration du questionnaire : la préparation du parent à l'entrée de son enfant à l'école maternelle. Certains parents éprouveraient des difficultés à laisser partir leur enfant à l'école (PE2). « *L'enfant est prêt, pourrait être prêt à entrer à l'école mais les parents ne le sont pas* » (P3, p.149). « *Le matin c'est la maman qui pleure et ce n'est pas l'enfant* » (AM2, p.199). Le fait que le parent soit « prêt » ou « non prêt » aurait un impact non négligeable sur l'adaptation de l'enfant à l'école. L'enfant ressentirait en lui les émotions de son parent. Si celui-ci est stressé, l'enfant va le ressentir et « *il va d'office stresser aussi* » (P2, p.214). En revanche, « *si le parent est rassuré, il va lui dire des mots rassurants et l'enfant sera rassuré quand il ira à l'école* » (P2, p.215). Si l'on en croit ces propos, la préparation à l'école maternelle ne concerne donc pas uniquement l'enfant mais également le parent « *qui doit réaliser que son enfant n'est plus un bébé mais qu'il est vraiment un enfant, il rentre à l'école* » (P2, p.215).

### Préparation du milieu d'accueil

Les participants interrogés dans le cadre de notre recherche pensent-ils que la fréquentation des milieux d'accueil prépare à l'école maternelle ? Si tel est le cas, à quels niveaux ?

Le tableau 20 reprend les fréquences en pourcentages concernant l'item 38 : « Les enfants n'ayant pas fréquenté de milieu d'accueil arrivent mal préparés et mal équipés pour faire face à la plupart des défis d'âge préscolaire ».

**Tableau 20 : Fréquences (en %) pour l'item 38 : « Les enfants n'ayant pas fréquenté de milieu d'accueil arrivent mal préparés et mal équipés pour faire face à la plupart des défis d'âge préscolaire »**

	1 Pas du tout d'accord	2 Pas d'accord	3 D'accord	4 Tout à fait d'accord
Les enfants n'ayant pas fréquenté de milieu d'accueil arrivent mal préparés et mal équipés pour faire face à la plupart des défis d'âge préscolaire.	27%	39%	26%	8%

Environ un tiers des participants expriment leur accord avec cette proposition ; les deux tiers restants manifestent leur désaccord.



### *Données issues des entretiens*

Selon les participants interrogés, la fréquentation d'un milieu d'accueil par l'enfant préparerait ce dernier à son entrée à l'école maternelle au niveau relationnel, au niveau de l'« autonomie », au niveau psychomoteur ainsi qu'au niveau des horaires et de l'organisation de la journée. Toutefois, il ne s'agirait pas d'une généralité.

Tout d'abord, au niveau relationnel. Les enfants ayant fréquenté un milieu d'accueil au préalable auraient déjà vécu la séparation avec les parents et seraient aguerris de cette habitude quotidienne (E1, AM2). De plus, ceux-ci seraient accoutumés à être en relation avec d'autres enfants ; ce qui n'est pas toujours le cas chez les enfants n'ayant pas fréquenté de milieu d'accueil (P3, E2). Celui-ci préparerait également l'enfant à respecter certaines « règles de vivre ensemble » : jouer ensemble, manger ensemble, attendre son tour, respecter les autres et le matériel, rester assis pour manger, manger proprement, être poli, etc. (E1). Il y aurait également « *certaines règles que l'on ne saurait pas apprendre à l'enfant s'il n'a pas fréquenté de milieu d'accueil* » (A2, p. 176). Le partage, la collaboration feraient partie de ces règles. Les structures d'accueil prépareraient l'enfant à ce niveau dès son arrivée en son sein, comme en témoignent les propos d'une puéricultrice (PC1) : « *Si on voit que le bébé arrache des mains, on intervient en disant : "On n'arrache pas des mains" et on accompagne le geste [à la parole]* » (p.190).

Il y aurait également une préparation au niveau de l'« autonomie ». À titre d'exemple, selon une puéricultrice en milieu d'accueil interrogée (PC1), le milieu d'accueil préparerait l'enfant à effectuer les gestes de la vie quotidienne de manière autonome, tels que manger, boire, s'essuyer la bouche, laver la table, se laver les mains, etc.

Selon les professionnelles en milieu d'accueil, la fréquentation préalable d'un milieu d'accueil par l'enfant préparerait ce dernier à réaliser certaines activités que l'on retrouve à l'école maternelle, notamment au niveau artistique et psychomoteur. En outre, ces activités sont parfois accompagnées de petites consignes (PC1). Selon cette puéricultrice, il s'agirait d'activités similaires à celles que l'enfant retrouve à l'école ; ce qui engendrerait chez celui-ci un sentiment de familiarité, qui provoquerait de facto une meilleure adaptation de l'enfant. Une accueillante autonome (A2) affirme également que la fréquentation d'un milieu d'accueil par l'enfant le préparerait à se familiariser progressivement avec des activités « *plus dirigées* » qu'il retrouvera en milieu scolaire : « *On propose des puzzles par exemple et il y en a qui ne savent rien faire, [...] ils sont complètement perdus face à des activités un peu plus dirigées. [...] Là-dessus on se dit : "Est-ce que ça ira vraiment ? Est-ce qu'il ne se sentira pas délaissé, sous-estimé [une fois entré à l'école] ?"* » (p.173).

Les croyances des professionnelles en milieu d'accueil sont liées à l'image qu'elles se font de l'école, tout comme les croyances des professionnelles en milieu scolaire sont étroitement liées à l'image qu'elles se font du milieu d'accueil. On remarque une tendance des professionnelles en milieu d'accueil à envisager l'école maternelle comme un lieu exclusivement scolaire, délaissant par là les aspects sociaux et affectifs. D'autre part, les enseignantes perçoivent les milieux d'accueil comme des lieux de « *garderie* » privilégiant l'activité libre de l'enfant (E2, p.183). Ces milieux seraient selon elles moins soumis à « *un programme à suivre* » (E2, p.183), « *il y a peut-être moins de projets pédagogiques derrière, [...] moins de réflexion* » (E1, p.136). Ceci met en évidence une confusion entre les professionnelles de l'école et les professionnelles en milieu d'accueil à propos des rôles respectifs de ces deux structures. Ce malentendu conduit les professionnelles en milieu d'accueil à stimuler l'enfant afin de le familiariser à ce qu'elles pensent être l'école maternelle. Ne serait-ce pas là un risque d'engendrer chez l'enfant un état de stress, d'angoisse, de tension ? Il n'existe en prime aucune législation en FW-B édictant des critères d'aptitude à entrer à l'école maternelle, mis à part l'âge.

Enfin, selon une maman (P2), le milieu d'accueil constituerait une préparation à l'école maternelle au niveau des horaires et de l'organisation de la journée : « *En milieu d'accueil [...] il y a des heures précises où on joue, il y a des heures précises où on fait les siestes, où on mange. [...] On suit le rythme de l'enfant mais on instaure aussi les règles et le rythme de la crèche* » (p.210). Cela préparerait selon elle l'enfant à mieux se repérer dans la journée et à respecter un cadre de vie une fois entré à l'école.

Dès lors, pour beaucoup, les enfants ayant fréquenté un milieu d'accueil auraient « *une longueur d'avance* » (E1, p.138) sur ceux restés à la maison. Toutefois, les participants se mettent d'accord pour affirmer qu'il ne s'agit pas là d'une généralité. « *Ce n'est pas le cas pour tous et des enfants qui n'ont pas été à la crèche parfois s'adaptent aussi bien que ceux qui y ont été* » (E2, p.183).

L'adaptation de l'enfant à l'école dépendrait, d'une part, du milieu d'accueil fréquenté étant donné que « *tous les milieux d'accueil ne se valent pas* » (P3, p.226). Par ailleurs, les enfants seraient plus ou moins bien préparés selon la structure fréquentée : crèche, halte-garderie, accueillante autonome, etc. (P3).

L'adaptation de l'enfant à l'école dépendrait, d'autre part, du milieu familial. Si l'enfant est tout le temps avec la maman, il aura peut-être des difficultés en rentrant à l'école, principalement au niveau de la séparation avec le parent (P3). En revanche, certains enfants ayant « *une vie sociale très active* » (E2, p.183 ; p.185) s'adaptent plus aisément au niveau relationnel lors de leur entrée à l'école. Aussi, certains parents prépareraient davantage leur(s) enfant(s) que d'autres au niveau de l'« autonomie », de la responsabilisation (PC1). Le fait de réaliser des activités avec son enfant à la

maison, faire des dessins, raconter des histoires, « *et ne pas rester confinés devant la télévision* » faciliterait également l'adaptation de ce dernier (AM1, p.193).

L'adaptation de l'enfant à l'école dépendrait également et surtout de l'enfant lui-même et de sa personnalité : « *Un enfant peut être prêt au niveau de l'autonomie mais pas au niveau social, une personnalité n'est pas l'autre* » (P3, p.226).

### Influence de l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle sur les croyances

Dans cette partie du travail, nous analysons l'influence de l'âge idéal auquel les participants considèrent que l'enfant devrait entrer à l'école maternelle sur leurs croyances à propos de ce qui fait qu'un enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle.

Nous avons repris les moyennes des scores CA, CM, CAS et CC pour chaque modalité de réponse. Les participants étaient en effet amenés à cocher, parmi une liste d'âges, l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle selon eux. Une catégorie « Autre » leur était également proposée, avec la possibilité d'ajouter un commentaire expliquant la raison de leur choix.

**Tableau 21 : Moyennes des scores CA, CM, CAS et CC selon l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle**

Âge idéal	Nbre de pers	Moy CA	Moy CM	Moy CAS	Moy CC
2 ans	4	2	2,19	1,83	2,12
<b>2,5 ans</b>	<b>140</b>	<b>1,72</b>	<b>2,07</b>	<b>2,4</b>	<b>2,41</b>
<b>3 ans</b>	<b>78</b>	<b>1,77</b>	<b>2,34</b>	<b>2,59</b>	<b>2,49</b>
3,5 ans	7	2,43	2,86	2,95	2,95
4 ans	4	1,4	2,62	2,62	2,59
Autre	12	1,67	2,15	2,35	2,35

En nous référant au tableau 21, nous constatons que, parmi les différents choix par demi-années proposés aux participants, la majorité d'entre eux a opté pour un âge idéal de 2 ans et demi ou de 3 ans. Rares sont les participants ayant opté pour une autre modalité de réponse. Le tableau 21 nous indique également qu'il existe de légères différences de scores entre les participants pour qui l'âge idéal est de 2 ans et demi et ceux pour qui l'âge idéal est de 3 ans. Afin de déterminer si ces différences sont significatives, nous appliquons la régression linéaire. La catégorie de référence concerne ici les personnes qui estiment que l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle est de 2 ans et demi.

Les participants qui considèrent que l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle est de 3 ans accordent davantage d'importance aux compétences physiques/motrices que les participants qui estiment que l'âge idéal d'entrée est de 2 ans et demi (tableau A10, p.132). En effet, le coefficient de régression équivaut à 0,27 et la p-value de 0,001 nous signale qu'il y a bien une influence statistiquement significative de l'âge idéal d'entrée à l'école selon les participants sur leurs

croyances en ce qui concerne les compétences motrices/physiques. Il existe également un effet significatif de l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle selon les participants sur l'importance qu'ils accordent aux compétences communicationnelles. Le coefficient de régression équivaut à 0,19 et la p-value est de 0,06 (tableau A12, p.132). Nous pouvons donc affirmer, avec moins de 10% de chance de nous tromper, que les participants qui pensent que l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle est de 3 ans accordent davantage d'importance aux compétences communicationnelles que ceux qui pensent que l'âge idéal est de 2 ans et demi. Après avoir effectué ces analyses de régression linéaire sur CA et sur CAS, nous constatons qu'il n'y a pas d'effet significatif de l'âge idéal, à savoir 2 ans et demi ou 3 ans, sur ces deux autres dimensions (tableaux A9 et A11, p.132).

### ***Données issues des entretiens***

Parmi les douze participants interrogés, cinq d'entre eux avaient opté pour un âge idéal de 2 ans et demi. Les entretiens menés auprès de ces derniers nous renseignent sur la raison de leur choix. Pour certains, les enfants restés plus tard chez leurs parents ou grands-parents auraient plus de difficultés au cours de leur scolarité ultérieure, notamment au niveau des compétences académiques, sociales et affectives, comme le traduisent ces propos : « *On voit la différence déjà en troisième maternelle, et puis en primaire. Nos collègues nous le disent souvent : "C'est très difficile d'un point de vue social, d'un point de vue même apprentissages." Ils n'ont pas le bagage* » (AM2, p.199). Le fait de retarder l'entrée de l'enfant à l'école maternelle se traduirait également selon certains par une séparation avec les parents plus difficile (AM2). Une maman (P2) affirme quant à elle que l'âge idéal est de 2 ans et demi car c'est l'âge auquel l'enfant « *commence à comprendre beaucoup de choses [...] Il commence à savoir ce que c'est que de jouer avec un autre enfant [...] Ils sont capables de comprendre aussi ce que c'est que de partager ses jouets [...] C'est l'âge aussi où [...] on commence à avoir des siestes de plus en plus courtes, [...] où on commence à savoir [...] manger tout seul* » (p.207). Une accueillante autonome affirme par ailleurs que cela serait également lié à un enjeu économique non négligeable : « *Il n'y a aucune obligation mais les attestations fiscales ici chez nous c'est jusqu'à 3 ans, pour que ce soit déductible pour les parents [...] Donc l'école oui c'est gratuit ! Et il y a des garderies pas très chères. Et voilà comment un enfant de 2 ans 1/2 se retrouve un peu dans la jungle* » (A1, p.153).

Une enseignante (E2) mentionne quant à elle que l'âge idéal est de 3 ans car avant cet âge, « *l'enfant n'est pas propre [et cela] freine un peu les apprentissages [...] C'est vraiment à 3 ans qu'on voit qu'ils sont prêts, il y a moins de pleurs, etc.* » (p.180).

Nous nous sommes également entretenus avec un papa pour lequel l'âge idéal d'entrée à l'école était de 5 ans (P1). Ce dernier considère qu'avant cet âge, « *c'est un peu trop jeune pour les séparer du milieu familial sur une longue période de la journée* » (p.140). Il estime également que ce que l'enfant fait

à l'école maternelle, il peut aussi le faire avec ses parents à la maison. Ce papa a d'ailleurs fait le choix, avec son épouse, de ne pas scolariser son enfant à l'école maternelle. Il a toutefois recours à « *des programmes qu'ils suivent à la maternelle* » (p.140) qu'il utilise avec son enfant : « *On lui apprend à écrire, il sait faire des activités, du dessin, de la peinture, enfin tout ce qui sert en maternelle* » (p.141). L'accent est donc mis ici sur des apprentissages formels dans un contexte informel. Le fait que son enfant soit scolarisé à la maison permettrait également, selon ce papa, d'être « *beaucoup plus efficace [...de] discuter plus longuement les choses* » (p.140) avec l'enfant mais également de ne pas être contraint de devoir respecter un horaire préétabli comme cela est le cas à l'école. Selon ce dernier, le fait de ne pas directement inscrire l'enfant à l'école à deux ans et demi est aussi pour lui une façon de responsabiliser les parents : « *Quand on met un enfant au monde, je pense que le garder un petit peu dans son jeune âge, le garder près de soi c'est pas mal non plus. [...] Je pense que ça contribue à son développement* » (p.142).

Enfin, parmi les participants avec lesquels nous nous sommes entretenus, certains pensent que l'âge idéal est « autre » (annexe 4, p.121). Ceux-ci estiment qu'il n'y a pas d'âge idéal d'entrée car cela varie d'un enfant à l'autre, selon son évolution et ses besoins. Cela dépendrait également du vécu familial de l'enfant. Selon une puéricultrice en classe d'accueil (PE1), dans le cas de certains enfants ne bénéficiant pas de conditions de vie optimales (exemple : « *maman dépressive qui ne serait pas capable de s'occuper de son enfant* »), il est préférable que ceux-ci fréquentent l'école le plus tôt possible, et ce, dans une optique compensatoire (p.164). Une autre puéricultrice en classe d'accueil (PE2) estime quant à elle que cela dépend des différents apprentissages acquis par l'enfant. Un enfant qui ne serait pas capable de rester assis pour manger, qui, « *arrivé à l'école [...] fait n'importe quoi, court dans tous les sens, joue partout [...] ne serait pas apte à entrer à l'école* » (p.165). Les propos tenus par ces deux puéricultrices sont révélateurs des rôles qu'elles confèrent à l'école maternelle. Pour l'une (PE1), l'école a d'abord un rôle à jouer au niveau « *de l'éducation, des limites, du respect* » (p.161). Pour l'autre puéricultrice (PE2), l'école maternelle prépare surtout les enfants « *au niveau des compétences cognitives et langagières. On leur apprend à parler, en faisant des jeux ils apprennent le cognitif* » (p.166). Cette dernière affirme également que « *c'est à la famille d'éduquer l'enfant et à l'école de le scolariser* » (p.168). L'agitation, les mouvements continus de l'enfant sont d'ailleurs perçus par cette dernière comme de l'indiscipline, résultant d'un manque d'éducation. On comprend que ces conceptions différentes des fonctions de l'enseignement préscolaire, et de la classe d'accueil en particulier, vont amener ces dernières à avoir des croyances différentes à propos de ce qui fait qu'un enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle.

**Influence du/des rôle(s) conférés à l'école maternelle sur les croyances**

**Tableau 22 : Fréquences (en %) concernant les rôles attribués à l'école maternelle**

Un rôle de préparation à la scolarité ultérieure au niveau des compétences cognitives et langagières (1)	<b>13%</b>
Un rôle de gardiennage (2)	0,4%
Un rôle éducatif au niveau de la socialisation et du développement affectif (3)	<b>17%</b>
Autres rôles (4)	0%
(1) et (2)	0,4%
(1) et (3)	<b>60%</b>
(1) et (2) et (3)	2%
(1) et (3) et (4)	6%
(1) et (4)	1%
(3) et (4)	0,8%

Comme l'indique le tableau 22, pour plus de la moitié des participants, le rôle de l'école maternelle est double. D'une part, elle prépare l'enfant à la scolarité ultérieure au niveau des compétences cognitives et langagières. D'autre part, elle assure un rôle éducatif au niveau de la socialisation et du développement affectif. De manière générale, le rôle de gardiennage n'est pas sélectionné comme un rôle majeur de l'école maternelle par les participants.

Nous avons également laissé aux participants la possibilité de mentionner d'autres rôles, en plus de ceux cités dans le questionnaire. Nous avons repris les commentaires des participants concernant la catégorie « autres rôles » (annexe 5, p.122). Ainsi, l'apprentissage de l'autonomie, le développement de la confiance en soi, l'initiation à l'éducation civique, le développement de compétences transversales de vie en société, l'introduction de certaines règles « plus strictes » (ex : être assis, attendre en silence), l'acquisition de compétences disciplinaires dans les différents domaines d'apprentissage (mathématiques, français, éveil, expression artistique) font partie intégrante des fonctions qui sont conférées à l'école maternelle selon les participants. L'école aurait également un rôle de soutien à la continuité de l'éducation familiale, notamment au niveau de l'apprentissage des règles de politesse. Enfin, une mission de bien-être chez l'enfant, son épanouissement en dehors du cadre familial ont également été pointés par deux participants.

### *Données issues des entretiens*

La plupart des sujets interrogés affirment que l'école a ce double rôle de préparation à la scolarité ultérieure ainsi qu'un rôle éducatif au niveau de la socialisation et du développement affectif. Cependant, certains participants accordent plus ou moins d'importance à l'un ou l'autre rôle. À titre d'exemple, une enseignante en classe d'accueil (E2) estime que « *chez les petits c'est surtout un rôle éducatif au niveau de la socialisation : apprendre à vivre ensemble, partager les jouets, rester assis sur sa chaise, à être séparé de papa et maman* » (p.180). Ce rôle éducatif est par ailleurs relégué au second plan par une accueillante autonome (A1) qui pense que « *c'est d'abord le rôle des parents, de la famille, des grands-*

*parents etc.* ». Selon cette dernière, le « rôle primordial de l'école maternelle » est de préparer l'enfant à sa scolarité primaire (p.154).

Selon une puéricultrice travaillant en milieu d'accueil (PC1), ce qui se fait à l'école maternelle est une continuité de ce qui se fait en crèche : « *Apprendre à faire en groupe, à faire tout seul, à respecter le temps de l'un, le temps de l'autre, respecter l'autre tout doucement [...] C'est vraiment une suite logique de notre travail à nous* » (p.189). Selon cette dernière, l'école maternelle constitue également « *une préparation en douceur au niveau du cadre et des limites* » (p.189) ; contraintes qui seront d'ailleurs imposées à l'enfant lors de son entrée à l'école primaire. L'enseignement maternel va donc petit à petit « *resserrer le cadre* » déjà présent en milieu d'accueil mais « *avec encore plus de règles* » (p.188). L'école aiderait également l'enfant « *à se structurer dans le temps du travail, le temps du jeu* » (p.188) et le temps du repos. Cette puéricultrice définit d'ailleurs la classe d'accueil comme « *la petite pièce entre l'école et la crèche. Ce n'est pas encore l'école mais ce n'est plus la crèche. Je pense qu'on pourrait représenter la classe d'accueil comme ça, comme vraiment la petite zone tampon entre les deux* » (p.189).

Selon une maman (P2), l'école aurait également un rôle de continuité de l'éducation donnée par la famille : « *Toutes les formules de politesse, l'apprentissage du langage [...] et puis un peu l'autonomie* » (p.208). Tous les parents interrogés ne sont pas de cet avis. À titre d'exemple, ce papa pour qui l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle est de 5 ans (P1) estime que « *le rôle de l'école c'est surtout l'instruction et pas l'éducation. [...] C'est important de leur apporter déjà une bonne éducation avant de commencer à les instruire. [...] Ainsi,] ils seront beaucoup plus ouverts à l'instruction* » (p.141). La fréquentation de l'école maternelle à 5 ans permettrait selon lui de familiariser l'enfant au monde scolaire, parce qu' « *en primaire il faut des résultats derrière, donc c'est bien de le préparer un petit peu avant* » (p.147).

Le rôle de gardiennage a été rejeté par l'ensemble des participants. Pourtant, au cours des entretiens, deux intervenants (P1 ; PE1) ont exprimé un ressenti selon lequel les parents percevraient l'école comme un lieu de garderie. Voici deux extraits relatant cette idée : « *J'ai l'impression qu'on les envoie à l'école maternelle pour les faire garder [...] Quitte à le faire garder autant le garder nous-mêmes* » (P1, p.142). « *Enfinement, venir à 3ans, c'est pour aider les parents ou pour enseigner ? Eux, c'est beaucoup pour la garderie. Quand on les met, c'est pour la garderie* » (p.159). À la lecture de ces propos, on se rend bien compte qu'il existe une contradiction entre les réponses des participants obtenues aux questionnaires, qui rejettent pour l'ensemble ce rôle de gardiennage, et les propos tenus par ces deux participants au cours des entretiens. Derrière ces propos se cachent des tensions existantes entre les trois fonctions sociale, économique et éducative de l'école maternelle.

### Influence du statut du participant sur les croyances

Le statut du participant (parent, professionnelle en milieu d'accueil ou professionnelle en milieu scolaire) a-t-il une influence sur les croyances de ce dernier à propos de ce qui fait qu'un enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle ?

Le tableau 23 reprend, pour chaque statut, la moyenne des scores maturationalistes (incluant les dimensions CA, CM, CAS et CC).

**Tableau 23 : Moyennes des scores maturationalistes selon le statut du participant**

Fonctions/Statuts	Nbre de pers	Moy CA	Moy CM	Moy CAS	Moy CC	Moy éch
Je suis accueillant-e d'enfants à domicile	27	2,06	2,5	2,73	2,6	2,47
Je suis puériculteur/trice travaillant en crèche	58	1,75	2,05	2,42	2,45	2,17
Je suis enseignant-e en classe d'accueil/première maternelle	39	1,39	2,14	2,09	2,27	1,97
Je suis assistant-e maternel-le ou puériculteur/trice en classe d'accueil/1e maternelle	19	1,78	2,12	2,48	2,36	2,18
Je suis parent d'enfant de 2 ans et demi à 3 ans	78	1,76	2,25	2,56	2,6	2,29
Je dispose d'une autre fonction associée au domaine de la petite enfance	24	1,92	2,16	2,34	2,35	2,19

À la lecture du tableau 23, nous découvrons que les accueillantes autonomes ont systématiquement des moyennes plus élevées que les autres participants, et ce, pour chaque dimension de l'échelle maturationaliste, mis à part pour les compétences communicationnelles où elles ont la même moyenne que celle des parents. Nous constatons également que les enseignantes ont quant à elles des moyennes inférieures à celles des autres participants en ce qui concerne les dimensions CA (compétences académiques), CAS (compétences affectives et sociales) et CC (compétences communicationnelles).

Nous avons recours à plusieurs modèles de régression linéaire afin de vérifier si le fait d'être une accueillante autonome ou non a un effet significatif sur l'importance accordée aux compétences académiques, physiques/motrices, affectives et sociales et communicationnelles (ensemble de variables dépendantes). La catégorie de référence concerne ici les accueillantes autonomes (codées 0) comparativement aux autres participants (codés 1).

**Tableau 24 : Effet de la variable « accueillantes vs autres participants » sur l'importance accordée aux compétences académiques (CA), physiques/motrices (CM), affectives et sociales (CAS) et communicationnelles**

Variable dépendante	Intercept $\beta_0$	Coefficient de régression $\beta_1$	P-Value associée au coefficient de régression $\beta_1$
CA	2,06	-0,35	<b>0,01</b>
CM	2,5	-0,34	<b>0,009</b>
CAS	2,85	-0,41	<b>0,009</b>
CC	2,6	-0,15	0,31



Le tableau 24 (p.79) indique qu'il existe une différence parmi ces deux modalités (accueillantes autonomes vs autres statuts). Les p-values nous fournissent l'information selon laquelle cette différence est statistiquement significative au seuil de confiance de 0,05 en ce qui concerne les compétences académiques, physiques/motrices et affectives et sociales. Nous pouvons donc affirmer, avec moins de 5% de chance de nous tromper, que les accueillantes autonomes issues de notre échantillon accordent davantage d'importance aux compétences académiques, physiques/motrices et affectives et sociales que les autres participants (disposant d'un autre statut). Quant aux compétences communicationnelles, la p-value de 0,31 nous indique que la différence n'est pas significative.

Nous examinons ensuite si le fait d'être une enseignante ou non a un effet significatif sur l'importance accordée à l'ensemble des compétences précitées. La catégorie de référence concerne cette fois les enseignantes (codées 0) comparativement aux autres participants (codés 1).

**Tableau 25 : Effet de la variable « enseignantes vs autres participants » sur l'importance accordée aux compétences académiques (CA), physiques/motrices (CM), affectives et sociales (CAS) et communicationnelles (CC)**

Variable dépendante	Intercept $\beta_0$	Coefficient de régression $\beta_1$	P-Value associée au coefficient de régression $\beta_1$
CA	1,39	0,43	<b>0,0003</b>
CM	2,14	0,06	0,59
CAS	2,09	0,49	<b>0,00009</b>
CC	2,27	0,24	<b>0,06</b>

Le tableau 25 accuse d'une différence parmi ces deux modalités (enseignantes vs autres statuts). Les p-values nous informent que cette différence est statistiquement significative au seuil de confiance de 0,05 en ce qui concerne les compétences académiques ainsi que les compétences affectives et sociales. Nous pouvons donc affirmer, avec moins de 5% de chance de nous tromper, que les enseignantes interrogées accordent moins d'importance aux compétences académiques et aux compétences affectives et sociales que les autres participants. Pour ce qui est des compétences communicationnelles, la p-value équivaut à 0,06. En conséquence, nous avons moins de 10% de chance de nous tromper en affirmant que les enseignantes issues de notre échantillon accordent moins d'importance aux compétences communicationnelles que les autres participants pour juger de l'aptitude d'un enfant à entrer à l'école maternelle. S'agissant des compétences physiques/motrices, la p-value de 0,59 nous renseigne sur la non-significativité de ce résultat.

### *Données issues des entretiens*

L'analyse de quelques extraits d'entretiens nous donne à voir que la perception des rôles de l'école maternelle diffère selon que la professionnelle est une enseignante ou une accueillante.

Pour illustrer notre propos, voici comment une accueillante autonome (A1), n'ayant de surcroît pas d'expérience en classe d'accueil, perçoit l'école maternelle : un système dont le rôle est presque exclusivement lié à la préparation de l'enfant à sa scolarité ultérieure. Cette dernière estime également que l'école n'a pas les moyens de poursuivre le travail éducatif entamé en milieu d'accueil, notamment en ce qui concerne l'acquisition de la propreté. *« Donc c'est triste parce que ce n'est pas à l'école qu'on apprend à être propre. Et pauvre Madame qui fait la première maternelle et qui se retrouve avec une puéricultrice et qui à Pâques a peut-être 30 enfants, voilà c'est compliqué pour l'enfant et c'est compliqué pour les dames qui encadrent »* (p.149). *« Donc je sais que ce que je mets en place ici, l'école ne le continue pas »* (p.158). Le respect des besoins et du rythme de l'enfant dès son entrée à l'école maternelle relève d'ailleurs, selon une maman et puéricultrice en milieu d'accueil (P3), d'une utopie : *« Il faudrait que chaque enfant soit accompagné à son rythme [...] parce qu'il n'y a rien à faire, chaque individu a des facilités dans tel ou tel domaine. Et ici en Belgique, si on avait cette possibilité-là, enfin c'est de l'utopie »* (p.217).

Les enseignantes préscolaires interrogées revendiquent quant à elles un rôle éducatif de l'école maternelle : *« Chez les petits c'est surtout un rôle éducatif au niveau de la socialisation : apprendre à vivre ensemble, partager les jouets, rester assis sur sa chaise, à être séparé de papa et maman et aussi ben oui on commence les petites choses, à compter, à reconnaître son prénom, et tout ça c'est un cheminement vers la première primaire »* (E2, p.180). Il s'agit là de compétences rejetées comme critères d'entrée à l'école maternelle dans le questionnaire mais qui constituent néanmoins un apprentissage visé à l'école maternelle. Ces différences de perception des rôles de l'école maternelle pourraient éventuellement expliquer le fait que les accueillantes autonomes aient un point de vue plus maturationniste que les autres participants appartenant à d'autres fonctions, notamment les enseignantes préscolaires. En effet, si une accueillante autonome juge que la professionnelle vers laquelle l'enfant va être dirigé en sortant du milieu d'accueil n'aura ni le temps, ni les moyens pour assurer la continuité de l'éducation de ce dernier, il semble logique que cette professionnelle mette davantage un point d'honneur à ce que l'enfant soit « prêt », selon ses croyances et selon son système de références, au risque d'exercer une pression difficile à vivre pour un enfant encore plus jeune, alors qu'il n'y pas cette attente par ailleurs. Les propos d'une puéricultrice en milieu d'accueil (PC1) nous confortent dans cette idée : *« Je vais dire une préparation à l'école oui et non, pas spécialement consciemment [...] mais plus égoïstement pour se dire qu'on a fait notre travail et que par amour on est sûr qu'ils soient bien après »* (p.188).

### *Perspective interactionniste*

Pour rappel, selon la perspective interactionniste, l'enfant n'est pas considéré comme étant « prêt ou non » à entrer à l'école maternelle. L'adaptation de l'enfant à l'école et de l'école à l'enfant est envisagée selon un schéma complexe d'interactions entre la nature psychologique de l'enfant et son environnement. Il ne s'agit plus de la seule responsabilité de l'enfant qui doit s'adapter à un système éducatif figé, mais de la responsabilité de l'ensemble de la communauté éducative qui doit ajuster ses pratiques aux besoins de chaque enfant (Carlton & Winsler, 1999), en tenant compte de ses expériences sociales et de son histoire familiale (Amerijckx et Humblet, 2015).

Le tableau 26 reprend les fréquences en pourcentages pour chaque question reprise dans la dimension IAE.

**Tableau 26 : Fréquences (en %) pour chaque item compris dans la dimension IAE**

Variables qui influencent l'adaptation de l'enfant à l'école :	1 Pas du tout d'accord	2 Pas d'accord	3 D'accord	4 Tout à fait d'accord
La taille de la classe (nombre d'enfants)	1%	4%	36%	59%
Le type de regroupement des élèves (classe comprenant des enfants du même âge ou classe comprenant des enfants d'âges différents)	4%	16%	44%	36%
L'organisation matérielle de la classe (espace, disposition des bancs et des chaises, présence de jeux, présence d'un coin doux où l'enfant peut se reposer)	1%	3%	41%	55%
Le fonctionnement pédagogique de la classe (activités en ateliers / en grand groupe / activité libre de l'enfant)	1%	2%	42%	55%
La discipline (règles de vie de la classe)	1%	2%	47%	50%
Une communication efficace entre parents et enseignant	0%	2%	21%	77%
La relation parent-enfant, en termes d'affection, de supervision et d'encouragement à l'autonomie	0%	1%	26%	73%

De manière générale, les participants se positionnent majoritairement en accord avec l'ensemble des items compris au sein de l'échelle IAE. En réalité, les choses ne sont pas dichotomiques : ce n'est pas parce qu'un participant envisage l'adaptation selon une perspective maturationniste qu'il ne peut pas également l'envisager selon une perspective interactionniste. Ces deux perspectives ne sont pas mutuellement exclusives. Les extraits issus des entretiens semi-directifs nous permettent de mieux comprendre les logiques sous-jacentes.

### ***Données issues des entretiens***

Dans cette partie du travail, nous avons repris un ensemble de facteurs qui, selon les participants, favorisent l'adaptation de l'enfant à l'école et de l'école à l'enfant. Néanmoins, la liste des facteurs mentionnés n'est pas exhaustive. Nous avons fait le choix de ne reprendre que les éléments principaux, c'est-à-dire ceux sur lesquels les participants sont spontanément revenus.

La taille de la classe (nombre d'enfants) est un facteur souvent mis en exergue par les participants. Selon eux, il faudrait privilégier un plus petit nombre d'enfants. Cela permettrait d'avoir un meilleur « encadrement » (P3, p.227). « Une personne ne peut pas avoir les yeux rivés en permanence sur 20 enfants » (P2, p.214). Dès lors, le nombre idéal d'élèves par classe d'accueil serait de maximum 15 élèves selon les participants qui se sont exprimés à ce sujet (E1, E2, PE1, AM1). Le fait d'avoir moins d'enfants en classe d'accueil permettrait aux enseignantes d'être plus disponibles pour ceux-ci. Cela favoriserait un climat de classe propice au bien-être de l'enfant. Comme en témoigne l'extrait suivant issu de l'entretien avec une enseignante (E2), il n'existe pas toujours un climat serein dans les classes : « Là j'ai 24 enfants donc celui qui arrive maintenant, il arrive dans le bruit, dans les pleurs des autres copains et moi quand je suis toute seule ou même avec la puéricultrice, gérer tout en même temps c'est compliqué » (p.184).

La présence d'une puéricultrice serait également à privilégier afin de mieux prendre en considération « les plus petits qui sont souvent mis de côté car on avance avec ceux qui suivent » (A2, p.180). Selon une enseignante (E2), cette deuxième présence permettrait de l'aider à « consoler les enfants [...] regarder que tout se passe bien dans la classe [...] changer les langes » (p.182). Ainsi, l'enseignante aurait « le plein temps pour son travail » (PC1, p.191). Notons que ces propos nous renvoient à une hiérarchisation des tâches caractéristique de notre système éducatif avec d'une part, l'éducation de l'enfant, relevant du rôle de l'enseignante, et d'autre part, les soins, relevant du rôle de la puéricultrice ou de l'assistante maternelle.

Le type de regroupement des élèves est également envisagé par certaines professionnelles comme un élément susceptible d'influencer l'adaptation de l'enfant à l'école et de l'école à l'enfant. La présence d'enfants d'âges différents constituerait un facteur enrichissant car cela permettrait « d'avoir des interactions différentes entre enfants » (A2, p.179), de responsabiliser les plus grands et de permettre aux plus petits d'avoir une personne de référence sur qui ils peuvent compter. Les enseignantes préconisent quant à elles des classes homogènes. Effectivement, l'enfant qui entre à l'école maternelle pourrait « avoir peur [du plus grand...] au premier abord » (E2, p.184). Le fait de n'accueillir que des plus petits serait donc dans un premier temps « plus sécurisant pour ceux qui arrivent » (E1, p.139). Le tableau 26 (p.82) nous indique toutefois que 20% des participants estiment que le type de regroupement des élèves n'a pas d'influence sur l'adaptation de l'enfant à l'école maternelle. Ce résultat pourrait éventuellement s'expliquer par le fait que les participants n'ont pas d'avis tranché sur la question, comme cette maman (P3) qui estime que chaque type de regroupement peut avoir du bon. « Dans l'école où ils sont, [...] à certains moments [...] ils sont mélangés, et à d'autres moments pour l'apprentissage de tout ce qui est scolaire, pour préparer à l'entrée en première primaire, ils sont regroupés par âges [...] Il ne faut pas s'enfermer dans quelque chose » (p.228).

En ce qui concerne l'organisation matérielle de la classe, la présence de repères serait un élément sécurisant, structurant pour l'enfant (PE2). En outre, la présence de matériel familier et attrayant faciliterait également son bien-être dès son entrée à l'école maternelle : « *Je le vois bien quand les enfants viennent s'inscrire ils voient le coin dinette, il y a une poupée comme ils aiment bien ben ils n'ont plus envie de partir juste parce qu'il y a la poupée* » (E2, p.184). Aussi, les rituels seraient à privilégier car ceux-ci aideraient l'enfant « *à structurer sa journée* » (E2, p.184).

La communication entre le parent, l'enseignant et l'enfant est un facteur capital mis en avant par l'ensemble des participants interrogés. Cette communication peut être modélisée par un triangle de confiance entre le parent, l'enseignant et l'enfant et « *il faut que ce triangle-là fonctionne bien* » (E1, p.139). « *Si le parent se sent en confiance avec l'institutrice, il va pouvoir mieux réconforter son enfant, mieux lui expliquer* ». En revanche, « *si les parents sont réticents [...s'ils n'ont] pas confiance, [...] l'enfant va le ressentir* » (E2, p.184). Pour que cette communication fonctionne bien, l'enseignante doit « *être à l'écoute des parents qui connaissent leurs enfants, [...] écouter ce qu'ils ont envie, ce qu'ils n'ont peut-être pas envie non plus* » (P1, p.146) et leur permettre « *d'avoir un regard sur ce qu'il se passe à l'école* » (P1, p.146). Il faut aussi que l'enseignante soit tenue au courant par le parent des « *besoins et [...des] habitudes* » de l'enfant afin de pouvoir y répondre au mieux (A2, p.179). En outre, cette relation de confiance concerne également l'ensemble du personnel éducatif : « *Il faut une bonne harmonie dans la classe pour que tout se passe bien* » (PE1, p.164).

La relation entre le parent et son enfant constituerait aussi un facteur d'influence selon les personnes interrogées. Les propos d'une puéricultrice en classe d'accueil (PE2) en témoignent : « *On voit bien que quand un parent est plus investi, qu'il pose plus de questions pour son enfant, qu'il s'intéresse, [...] l'enfant a bien plus facile de s'adapter* » (p.172).

D'autres facteurs facilitant l'adaptation de l'enfant à l'école et de l'école à l'enfant, non repris dans le questionnaire d'origine, ont également été relevés par les participants au cours des entretiens.

Selon certains parents et professionnelles en milieu d'accueil, l'école devrait davantage prendre en considération les besoins, les envies et le rythme de chaque enfant. Ceux-ci dénoncent d'ailleurs un caractère trop rigide, trop uniforme de l'école (P1). Ils revendiquent une meilleure prise en compte de l'enfant dans son unicité, une meilleure prise en considération de « *sa personnalité* » (P3, p.226) mais également de ses envies : « *L'enfant, s'il a décidé de jouer toute la journée à la poupée et ben pourquoi pas. Pourquoi pas si c'est son truc ce jour-là ?* » (A1, p.158). Le respect des besoins est également mis en avant par une accueillante (A2) : certains enfants, à deux ans et demi, « *ont encore besoin d'une sieste plus longue qu'une heure* » (p.173).

Une meilleure prise en compte de l'enfant dans sa diversité faciliterait également son adaptation : « *Ils sont tous différents, ils ont un vécu différent* » dont il faut tenir compte (PE1, p.163). La diversité des méthodes d'enseignement serait aussi à privilégier selon un parent (P1). Toutefois, cela semble compliqué à mettre en œuvre dans la réalité étant donné le nombre d'élèves « *qui arrivent de milieux sociaux différents, et qui ont des bagages totalement différents* » (p.145). Les propos d'une jeune puéricultrice en classe maternelle (PE2) sont par ailleurs révélateurs d'une mauvaise prise en compte de la singularité de chaque enfant en classe d'accueil : « *Ce n'est pas parce que cet enfant-là a des problèmes à l'école, qu'il a difficile de quitter sa maman qu'on va mettre quelque chose en place pour cet enfant-là. C'est qu'il y a 10 enfants qui ont dur de quitter leur maman donc on va mettre en place ça* » (p.171).

Pour faciliter l'adaptation de l'enfant à l'école et réciproquement, une maman (P2) évoque qu'il est important d'inclure ce dernier dans les pratiques transitionnelles. Or, bien souvent, lorsque les parents se rendent aux journées portes ouvertes et qu'ils discutent avec l'enseignante, « *l'enfant en soi n'est la plupart du temps pas là et [...] il ne connaît pas le fonctionnement de l'école* » (p.215). En vue d'informer le principal concerné, cette maman suggère l'idée de créer « *un petit livret, [...] que l'enfant lirait à la maison avec ses parents [...] pour mieux leur expliquer. Et quelque chose qui soit en rapport avec l'école même où il va faire son entrée* » (p.215). Les professionnelles de la petite enfance interrogées encouragent la mise en place de ce genre d'outils en milieu d'accueil. La photo de l'institutrice ainsi que des locaux de l'école qui sera fréquentée par l'enfant constitueraient un « *support pour pouvoir expliquer déjà à l'enfant, qu'il réalise déjà un peu ce qui l'attend et qu'il ne soit pas perdu en arrivant* » (A2, p.176).

Enfin, les participants évoquent l'importance d'avoir une période de familiarisation : « *Une heure avec les parents, une heure sans les parents et puis on y va crescendo, pour pouvoir amener l'enfant vers la journée complète ou la demi-journée suivant le choix des parents* » (A2, p.177). Toutefois, cette période de familiarisation ne serait pas toujours possible « *à cause des assurances* » (E2, p.185).

## Discussion

L'objectif de cette recherche est d'interroger les croyances de différents adultes impliqués dans l'accueil et l'éducation de la petite enfance à propos de ce qui fait qu'un enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle. Rares sont les études traitant de ce sujet dans le monde francophone ; raison pour laquelle nous nous sommes référés aux résultats obtenus dans d'autres contextes. Les recherches menées à ce sujet (Hustedt et al. 2018 ; Lin et al. 2003 ; West et al. 1993) mettent en évidence que les croyances des participants varient selon leur statut, la fonction qu'ils exercent dans le domaine de l'éducation du jeune enfant mais également selon leur niveau d'éducation, de formation et leur âge. Les croyances des parents seraient également susceptibles de varier en fonction de la présence (ou l'absence) de fratrie plus âgée ayant fréquenté l'enseignement maternel (Garnier, 2016). De nombreuses autres variables contextuelles, telles que l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle, les rôles qui lui sont attribués, la fréquentation préalable d'un milieu d'accueil par l'enfant et le fait d'avoir une expérience (ou non) dans l'enseignement maternel constituent également selon nous d'éventuelles variables d'influence.

Dans cette partie du travail, nous nous attachons à discuter les résultats en lien avec chacune de nos hypothèses et à les mettre en perspective avec le cadre théorique qui a fondé notre recherche. Il s'agira plus précisément de comparer les résultats que nous avons obtenus suite à l'enquête par questionnaires et aux entretiens semi-dirigés avec ceux issus de la littérature de recherche, en pointant des convergences, des divergences et en restant ouverts à des dimensions non prévues initialement.

Nous explorerons enfin les possibilités d'artefact ainsi que les implications de cette recherche au regard des résultats observés. Reconnaisant le caractère exploratoire de notre travail, de nouvelles hypothèses et perspectives de recherche seront également proposées.

### L'enfant est-il « prêt » ? Une question d'observation ?

Lorsque nous posons la question de savoir ce qu'était un enfant « prêt » à entrer à l'école maternelle, les participants sont spontanément revenus sur un ensemble de comportements, sortes de patterns, interprétés par ces derniers comme des signes d'aptitude chez l'enfant à passer ce cap. Ces patterns diffèrent toutefois selon le statut du participant.

Ainsi, les professionnelles en milieu d'accueil mentionnent des comportements tels que l'ennui, menant parfois à une attitude querelleuse, l'abandon des jeux de la structure, la recherche d'activités plus dirigées, le désir d'interaction avec l'adulte, la curiosité accrue, etc. comme des signes traduisant que l'enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle. D'autres enfants, au contraire, ne seraient pas « prêts » à entrer à l'école maternelle car ils auraient encore besoin de ce « cocon affectif sécurisant » leur permettant de prendre de l'assurance, un peu plus de confiance en eux.

Une enseignante (E1) affirme qu'il est possible, par une observation globale, de déterminer si l'enfant est « prêt ou non » à entrer à l'école maternelle. C'est principalement la débrouillardise de ce dernier qui est mise en avant par cette enseignante : l'enfant est à l'aise, il se débrouille bien dans certaines activités quotidiennes (s'habiller et se déshabiller seul par exemple).

Les parents adopteraient encore une autre perspective inhérente aux compétences acquises par LEUR(S) enfant(s). Ainsi, la curiosité accrue, la volonté de se faire comprendre par le langage ainsi que le désir d'apprendre d'autres choses que « *les choses de son âge* » (P2, p.207) constitueraient, selon cette maman, des signes d'aptitude à entrer à l'école maternelle. Ce témoignage nous démontre que les parents n'ont que leur(s) enfant(s) comme sujet(s) d'observation pour juger de l'aptitude d'un enfant à être « prêt » à entrer à l'école maternelle.

#### *Des propos révélateurs des catégorisations d'âge*

De tels propos relèvent d'une image standardisée de l'enfant en fonction de sa catégorie d'âge (Garnier et al. 2015). Ainsi, considérer l'enfant de deux ans et demi comme étant en mesure d'entrer à l'école maternelle, c'est lui assigner toute une série d'attributs physiologiques, psychologiques, neurologiques et relationnels : enfant « autonome », curieux, en recherche d'activités dirigées, à l'aise, confiant, etc. L'âge est considéré comme une donnée de fait qui renvoie à une image de ce qui devrait être acquis en termes d'attitudes, de comportements, de compétences, de savoirs, d'aptitudes (Garnier et al. 2015). Or, l'idée de performance ne résulte pas d'un fait exceptionnel lié à l'âge de l'enfant. La performance de celui-ci se marque au travers



de son comportement quotidien (Garnier et al. 2015). Les limites d'âge sont faites pour être relativisées (Mollo-Bouvier, 1998).

Les catégories d'âges sont également transmises aux enfants de manière implicite par l'intermédiaire des types d'activités qui leur sont proposées en milieu d'accueil et à l'école maternelle. De ce fait, le milieu d'accueil est considéré par certains participants, tous profils confondus, comme un « cocon affectif sécurisant » faisant la part belle à l'activité libre de l'enfant. L'école maternelle, au contraire, privilégie les activités dirigées et le respect des programmes. On retrouve là une dichotomie interpellante caractéristique de notre système éducatif en FW-B, loin d'une logique « educare ». En outre, le caractère « allant de soi » de ces catégorisations d'âge et de lieux amène les participants à interpréter cet ensemble de comportements, sortes de patterns, comme des signes qu'un enfant est « prêt ou non » à entrer à l'école maternelle, plutôt que comme des signes traduisant la nécessité d'ajuster les conditions d'accueil au sein du milieu de vie.

**Hypothèse n°1 : les parents accordent davantage d'importance aux compétences académiques que les professionnelles de la petite enfance pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle.**

Les recherches à la base de cette hypothèse soulignent que les parents auraient tendance à accorder davantage d'importance aux compétences académiques que les autres participants (non parents) pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle. Ces compétences seraient davantage apparentes, explicites et pourraient être plus facilement travaillées à la maison (West et al. 1993). Or, les résultats issus de cette recherche ne nous permettent pas de confirmer cette hypothèse. En effet, les parents n'ayant pour référence que leur(s) enfant(s) expriment des points de vue contrastés. Selon eux, chaque enfant n'a pas nécessairement acquis ces compétences académiques à l'âge de 2 ans et demi. D'après la majorité des participants, quels que soient leurs statuts, les compétences académiques ne sont pas considérées comme essentielles à l'entrée à l'école maternelle (tableau 7, p.53) car ils estiment qu'il n'y a aucune obligation de maîtrise de ces compétences avant que l'enfant n'entre à l'école maternelle. Les professionnelles de l'école estiment également que ces compétences académiques seront travaillées en cours d'année scolaire. Ce rejet des compétences académiques par le plus grand nombre peut aussi s'expliquer par le fait que, dans notre système éducatif en FW-B, les enfants entrent très jeunes à l'école maternelle (2 ans et demi), comparativement à d'autres pays où l'entrée est plus tardive. Des compétences académiques sont dès lors probablement moins réalistement attendues chez des enfants si jeunes.

**Hypothèse n°2 : les participants plus jeunes accordent davantage d'importance aux compétences académiques que les participants plus âgés pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle.**

Les résultats de l'enquête nous indiquent que les participants plus jeunes (âgés de 21 à 30 ans) semblent accorder davantage d'importance aux compétences académiques que les participants âgés de 31 à 40 ans et que ceux âgés de 41 à 50 ans (tableau 12, p.57). Ces différences selon l'âge se marquent plus encore chez les parents que chez les professionnelles en milieu d'accueil et en milieu scolaire. Le tableau 13 (p.59) nous indique une tendance des parents plus jeunes (de 20 à 30 ans) à accorder plus d'importance aux compétences académiques que les parents plus âgés (de 31 à 40 ans). Des analyses plus approfondies nous permettent de mieux comprendre ce résultat en identifiant l'influence d'autres variables explicatives telles que la composition de la famille.

***Une influence de la composition familiale plutôt que de l'âge des parents ?***

L'analyse de régression multiple nous montre que cette différence selon l'âge est imputable au nombre d'enfants de la famille ayant fréquenté l'enseignement maternel (tableau 13, p.59). Les parents ayant déjà vécu l'expérience de l'entrée à l'école maternelle avec plusieurs enfants auraient tendance à accorder moins d'importance aux aptitudes académiques car ils prendraient conscience que leurs enfants n'ont pas acquis les mêmes compétences au même moment. Ainsi, comme le souligne Garnier (2016, p.140), « à mesure que la famille s'agrandit, les normes et les repères ordonnés sur une échelle des âges [...] semblent s'effacer ou se relativiser ».

***Une influence de l'expérience plutôt que de l'âge des professionnelles ?***

Chez les professionnelles de la petite enfance, les effets de l'âge et du nombre d'années d'expérience dans la fonction sur l'importance accordée aux compétences académiques ne sont pas significatifs dans les résultats de l'enquête (tableaux A3 et A4, p.131). Toutefois, l'analyse des données issues d'entretiens menés auprès de quelques professionnelles donne à voir une propension des professionnelles novices à avoir un avis plus tranché concernant les compétences académiques que celui des professionnelles chevronnées. Ainsi, les professionnelles disposant d'un nombre d'années d'expérience plus faible (moins de 5 ans) font référence à leur expérience limitée dans le métier pour justifier leur positionnement sur l'échelle académique. En revanche, les professionnelles disposant d'un nombre d'années d'expérience plus important (de 20 à 30 ans) ont tendance à avoir un point de vue moins catégorique, affirmant que chaque enfant est singulier, que chacun évolue à son propre rythme et qu'il n'y a aucune obligation à ce que l'enfant maîtrise ces compétences pour entrer à l'école maternelle. Ce constat rejoint celui obtenu par Lin

et al. (2003), mettant en avant un changement de perceptions entre les professionnelles selon le nombre d'années d'expérience dans la fonction et la nature de leur base de connaissances. Les douze entretiens que nous avons menés dans le cadre de cette recherche ne nous permettent toutefois pas de confirmer cette théorie. Il serait dès lors intéressant de réaliser une enquête à plus large échelle afin de tester l'hypothèse suivante : plus les participants sont âgés et empreints d'expérience, moins ils accordent d'importance aux compétences académiques.

**Hypothèse n°3 : les participants de faible niveau d'éducation accordent davantage d'importance aux compétences académiques que les participants de haut niveau d'éducation pour juger de l'aptitude de l'enfant à entrer à l'école maternelle.**

*Une influence de la fonction plutôt que du niveau d'éducation ?*

Le tableau 16 (p.61) nous informe que les participants issus de l'enseignement secondaire supérieur accordent davantage d'importance aux compétences académiques que ceux issus de l'enseignement supérieur non universitaire. Lorsque nous consultons le tableau reprenant la description détaillée de notre échantillon (tableau 1, p.36), nous constatons que les personnes issues de l'enseignement secondaire supérieur sont majoritairement des puéricultrices, assistantes maternelles et accueillantes autonomes. Les enseignantes ainsi que beaucoup de parents interrogés proviennent quant à eux d'un niveau supérieur non universitaire (Hautes écoles). En vue de tester l'influence du niveau d'éducation sur l'importance accordée aux compétences académiques, indépendamment de la fonction du participant, nous avons eu recours à la régression multiple. Lorsque nous tenons sous contrôle le statut du participant, l'influence du niveau d'éducation sur le score académique n'est plus significative (tableau 16, p.61). La différence de niveau d'éducation (enseignement secondaire supérieur/enseignement supérieur non universitaire) traduit dès lors des différences de statuts. Il est possible que cette différence traduise également des différences de formations initiales et continues, d'orientations (la formation des puéricultrices est orientée sur l'aspect hygiénique, médical alors que la formation des enseignantes est axée sur l'aspect pédagogique) ou encore des différences de tâches que nous ne pouvons distinguer au niveau des analyses avec la seule variable « statut du participant ». Il y a donc bien une différence du niveau d'éducation sur l'importance accordée aux compétences académiques. Toutefois, celle-ci peut s'expliquer par de nombreux facteurs, notamment par les facteurs précités.

***Les accueillantes autonomes accorderaient davantage d'importance aux compétences académiques que les enseignantes***

L'analyse des résultats de l'enquête (tableau 24, p.79) nous renseigne sur le fait que les accueillantes autonomes accordent davantage d'importance aux compétences académiques, physiques/motrices et affectives et sociales que les autres participants disposant d'un autre statut. Les enseignantes, au contraire, accordent moins d'importance aux compétences académiques, affectives et sociales et communicationnelles que les autres participants (tableau 25, p.80). Ces constats vont à l'encontre de notre hypothèse de départ selon laquelle les professionnelles en milieu scolaire envisagent l'adaptation de l'enfant à l'école selon une perspective maturationniste alors que les professionnelles en milieu d'accueil l'envisagent selon une perspective interactionniste. Nous postulons effectivement, sur base de nos recherches théoriques, que les accueillantes d'enfants à domicile et autres professionnelles de milieu d'accueil ne formuleraient pas d'attentes précises car elles penseraient que cela dépend de chaque enfant (Remy, 2003). Comment comprendre ce résultat ? L'analyse des entretiens nous fournit un éclairage complémentaire.

***Une confusion des rôles du milieu d'accueil et du milieu scolaire : un terrible malentendu***

Au cours d'un entretien mené auprès d'une accueillante autonome n'ayant pas d'expérience dans l'enseignement maternel (A1), nous nous sommes aperçus que cette dernière percevait l'école maternelle comme un lieu exclusivement dédié à l'apprentissage de notions dites « scolaires ». Elle estime également que les enseignantes n'ont pas le temps ni les moyens de se préoccuper d'autres aspects davantage liés aux soins, au « care ». Elle nous fait d'ailleurs part de sa désolation quant à ce manque de continuité entre ce qu'elle met en place en milieu d'accueil et ce qui se fait à l'école. Une autre accueillante autonome interrogée (A2) nous a également communiqué son inquiétude concernant les enfants qui sortent du milieu d'accueil pour entrer à l'école maternelle. Pour faire face à leurs inquiétudes et pour épargner l'enfant d'une transition trop brutale entre le milieu d'accueil et l'école maternelle, ces professionnelles stimulent l'enfant aux niveaux de son « autonomie », sa « socialisation », le développement de son langage et du cognitif, en réalisant notamment des activités plus dirigées.

En revanche, les enseignantes interrogées, conscientes que les compétences académiques vont être façonnées au cours de l'année scolaire, ne jugeraient pas ces dernières comme indispensables à l'entrée de l'enfant à l'école maternelle. Les enseignantes que nous avons interrogées établissent également une distinction marquée entre les rôles des milieux d'accueil et ceux conférés à l'école maternelle : celles-ci perçoivent les milieux d'accueil comme des lieux exclusivement de garde,

voire de loisirs. À l'inverse, l'école serait selon elles davantage centrée sur des compétences à travailler, un programme à suivre et un projet pédagogique à respecter.

Ces constats illustrent à quel point notre système est divisé en FW-B, allant de pair avec des conceptions différentes des services d'accueil et d'éducation des jeunes enfants et une division des rôles de chacun. Comme l'a mis en évidence Gausse (2014), il existe, en FW-B, une division des missions conférées à l'école maternelle et aux milieux d'accueil : l'éducation d'une part et le « care » d'autre part. En outre, ces missions peuvent se décliner différemment selon le statut du participant (parent, accueillante autonome, puéricultrice, assistante maternelle ou enseignante préscolaire).

Ce modèle juxtaposé où les possibilités de rencontre et de dialogue sont rares peut engendrer des confusions, des malentendus entre les professionnelles de l'école et les professionnelles de milieu d'accueil sur les rôles respectifs des unes et des autres. Chacune des institutions risque de fonctionner selon l'image qu'elle se fait de l'autre structure, de son fonctionnement, de ses attentes implicites. Certaines professionnelles de milieu d'accueil fonctionnent en effet selon la représentation qu'elles se font de l'école maternelle, où à leurs yeux les enfants ont besoin d'un maximum d'« autonomie ». On peut se demander si un tel mode de fonctionnement ne risque pas, à terme, d'exercer une pression non légitime sur les enfants, voire sur les parents dont il pourrait aussi être attendu de « préparer » à l'entrée à l'école. Or, il convient de rappeler qu'aucune compétence de base n'est exigée chez ces enfants hormis leur âge pour accéder à l'école maternelle (Amerijkx, 2013). Nous rejoignons Brougère (2010) qui souligne la contre-productivité de ce mode de fonctionnement et relève l'importance de ne pas stresser l'enfant en le contraignant à faire certaines choses dont il n'est pas capable de faire. Il faut éviter de « précipiter les choses » (p.48) et pouvoir attendre que l'enfant soit disposé, « prêt à apprendre ».

### ***Une hiérarchisation des tâches s'éloignant d'une logique « educare »***

Afin de tendre vers un meilleur respect du rythme et des besoins de l'enfant dès son entrée à l'école maternelle, la présence d'une puéricultrice accompagnant l'enseignante est mise en avant par les professionnelles de la petite enfance. Toutefois, ces dernières distinguent clairement le rôle de l'enseignante de celui de la puéricultrice : le rôle de l'enseignante est de s'occuper de tout ce qui relève de la sphère éducative alors que celui de la puéricultrice est de s'occuper de tout ce qui relève de l'affectif, du « care » : changer les langes, consoler les enfants, etc. On est là encore loin d'un système basé sur l'« educare », harmonisant ces deux logiques complémentaires. Or, comme le mentionne Van-Laere et al. (2012, p.527), « *il y a maintenant un consensus sur le fait que la qualité des soins de la petite enfance devrait englober une vision globale reprenant à la fois l'apprentissage, les soins,*

*l'éducation, la bienveillance et le soutien social pour les enfants. Les services de qualité nécessitent donc à la fois « soins » et « éducation », deux concepts que l'on ne peut dissocier ».*

**Hypothèse n°4 : les compétences motrices, sociales, affectives et communicationnelles sont considérées par tous les acteurs comme nécessaires à l'entrée à l'école maternelle.**

Les résultats obtenus grâce à l'enquête par questionnaires ne nous permettent pas de confirmer cette hypothèse. En effet, le tableau 7 (p.53) nous indique que les avis des participants sont plutôt neutres, voire favorables en ce qui concerne les compétences communicationnelles, affectives et sociales et plutôt défavorables pour ce qui est des compétences physiques/motrices.

Les entretiens nous ont permis de mieux discerner les croyances des participants à ce sujet. Les résultats que nous avons obtenus rejoignent d'ailleurs ceux avancés par Amerijckx en 2013. Cette auteure avait mis en avant l'existence d'attentes implicites de l'institution scolaire à l'égard de l'enfant dès son entrée à l'école maternelle. Dans sa recherche, ces attentes apparaissaient à trois niveaux. Premièrement, au niveau individuel, par l'élaboration de la maîtrise de différentes compétences telles que la connaissance de la langue de l'institution, différentes compétences cognitives ainsi que l'« autonomie ». Deuxièmement, au niveau relationnel, par des exigences concernant la « socialisation » avec les pairs et l'inculcation de valeurs communes. Enfin, au niveau institutionnel, par des contraintes concernant les règles et horaires.

Dans notre recherche, les participants rejetant certains aspects du questionnaire se sont contredits par leurs propos spontanés au cours des entretiens. Dans le flux de l'entretien, ils expriment des points de vue plus tranchés que dans la trame du questionnaire. Les participants s'expriment effectivement en accord avec certaines notions telles que l'« autonomie », la « socialisation », le « partage », la « patience », etc. mais en rejettent la traduction concrète normative qu'ils perçoivent dans les questions de l'enquête. Il s'agit donc là d'attentes implicites ancrées dans un inconscient collectif dans la mesure où la plupart des participants affirment ne pas avoir d'attentes à l'égard des enfants de 2 ans et demi, alors qu'ils en ont par ailleurs. Ces attentes implicites surgissent dans la spontanéité des propos de ces derniers. Ceci nous conduit à penser que la question d'un enfant « prêt » à entrer à l'école maternelle ne serait pas rejetée par les participants, même si les réponses de ces derniers à l'enquête pourraient le faire penser.

Dans certains cas, il ne s'agit pas d'attentes, mais d'espérances. Yamamoto & Holloway (2010) établissent une distinction entre ces deux termes : les espérances renvoient à ce qu'une personne projette sur l'enfant, à ce qu'elle souhaite qu'il devienne, alors que les attentes renvoient à « *une évaluation consciente ou inconsciente qu'une personne forme de l'autre, ou de lui-même, qui conduit l'évaluateur à*

*traiter la personne évaluée de manière à ce que l'évaluation soit correcte* » (Finn, 1972, p.390). Les espérances se révèlent davantage élevées que les attentes (Yamamoto & Holloway, 2010).

### ***Des attentes implicites au niveau individuel***

Les professionnelles de l'école mettent l'accent sur l'« autonomie » de l'enfant pour juger de son aptitude à accéder à l'enseignement maternel. Toutefois, elles ont tendance à confondre « autonomie » avec débrouillardise et avec exigence de précocité. Elles s'attendent par exemple à ce que l'enfant, dès son entrée à l'école maternelle, soit capable de se débrouiller dans certaines activités quotidiennes (s'habiller, se chausser, monter et descendre les escaliers seul). En outre, selon les professionnelles de la petite enfance, le milieu d'accueil préparerait les enfants à être « autonomes » dans les gestes de la vie quotidienne : manger, boire, s'essuyer la bouche, laver la table, se laver les mains, etc. L'acquisition de cette « autonomie » chez l'enfant permettrait de favoriser la gestion de classe mais il s'agirait également d'une compétence recherchée à long terme chez l'enfant. Une enseignante mentionne d'ailleurs que c'est aussi le rôle des parents de driller l'enfant pour qu'il soit « autonome ». Il s'agit ici d'une attente, et non d'une espérance. L'« autonomie » de l'enfant dès son entrée à l'école maternelle est clairement attendue de la part des professionnelles de l'école. Or, il convient de rappeler que l'autonomie de l'enfant n'est pas obéissance ni exigence de précocité. L'enfant ne devient pas autonome sous le mode de la contrainte imposée par l'adulte ; elle s'acquiert spontanément grâce au sentiment de confiance en soi et en sa capacité d'influer sur le monde qu'acquiert progressivement l'enfant (Falk & Rasse, 2017).

### ***Des espérances, plutôt que des attentes, en ce qui concerne la maîtrise de la langue***

Au niveau du langage, nombreuses sont les professionnelles en milieu scolaire qui espèrent que l'enfant, dès son entrée à l'école maternelle, maîtrise certaines bases de la langue française, tant au niveau de la prononciation que de la compréhension : pouvoir s'exprimer, expliquer ses besoins, ses envies et ses pensées verbalement, comprendre les consignes énoncées par l'enseignante, etc. Un minimum de maîtrise du langage procurerait à ce dernier un sentiment de confiance et d'assurance nécessaire pour interagir avec les pairs ainsi qu'avec l'enseignante. Notons qu'il s'agit là d'une espérance (et non pas d'une attente) car les professionnelles sont bien conscientes que la plupart des enfants ne maîtrisent pas forcément toutes ces compétences dès leur entrée en classe d'accueil.

### ***Des attentes implicites au niveau relationnel***

Les professionnelles en milieu d'accueil accordent davantage d'importance aux compétences affectives et sociales que les professionnelles en milieu scolaire (tableau 23, p.79). Comment expliquer ce constat ? Il est possible que les professionnelles en milieu d'accueil considèrent comme critères d'entrée à l'école maternelle ce qu'elles valorisent et reconnaissent dans leur milieu d'accueil. Certaines puéricultrices interrogées mentionnent d'ailleurs que le partage, la collaboration, le respect des autres et du matériel sont des notions travaillées en crèche. Ces professionnelles s'attendent donc vraisemblablement à ce que les enfants, une fois sortis du milieu d'accueil, maîtrisent ces différentes compétences. Certaines professionnelles de l'école, en revanche, estiment que la collaboration, l'aide, le partage, le fait de pouvoir attendre son tour ne constituent pas des compétences nécessaires à l'entrée à l'école maternelle car celles-ci seront travaillées en cours d'année à l'école.

Toutefois, malgré le rejet de ces items, il y aurait un accord des professionnelles en milieu scolaire sur une série de principes sous-tendant des attendus implicites. Ainsi, de manière spontanée, certaines professionnelles en milieu scolaire (E1, AM2) affirment qu'un enfant dit « prêt » à entrer à l'école maternelle, c'est aussi un enfant qui s'adapte aux règles de respect et de vivre ensemble. Ces règles englobent de nombreux éléments tels que la politesse, le respect du matériel de la classe, le respect des autres, le fait de manger proprement, de ne pas crier, ni courir en classe, d'écouter quand l'enseignante donne une explication, d'attendre son tour, etc. Il s'agirait là de principes de base censés être appris dans le milieu familial. Au-delà des attentes implicites formulées à l'égard des enfants, des attentes implicites sont donc également formulées à l'égard des parents. Il s'agit là de croyances partagées par les professionnelles en milieu scolaire. Ces attentes risquent toutefois de mettre une pression sur les parents, de les instrumentaliser dans la préparation à l'école au détriment de mise en place d'une relation de confiance réciproque et d'une coéducation.

### ***Des attentes implicites au niveau institutionnel***

Enfin, certains participants (P2, E2) estiment que l'enfant, dès son entrée à l'école maternelle, doit aussi s'adapter aux rituels de l'école ainsi qu'aux règles institutionnelles concernant les horaires, notamment au niveau des siestes et des repas.



**Hypothèse n°5 : les professionnelles en milieu scolaire envisagent l'adaptation de l'enfant à l'école selon une perspective maturationniste alors que les professionnelles en milieu d'accueil l'envisagent selon une perspective interactionniste.**

Cette hypothèse n'est pas confirmée, et ce, pour plusieurs raisons. Premièrement, les résultats de l'enquête nous informent que les accueillantes d'enfants à domicile ont une perspective davantage maturationniste que les autres participants (tableau 24, p.79). À l'inverse, les enseignantes adoptent une perspective moins maturationniste que les autres participants (tableau 25, p.80). Deuxièmement, le tableau 7 (p.53) nous indique que, de manière générale, les participants, tous profils confondus, se positionnent en accord avec l'ensemble des items compris au sein de l'échelle interactionniste. Ces deux perspectives ne sont donc pas mutuellement exclusives. De cette constatation résulte le fait que les participants ont pour la plupart un point de vue interactionniste, envisageant l'adaptation de l'enfant à l'école maternelle selon un schéma complexe d'interactions entre la nature psychologique de l'enfant et son environnement (Harradine & Clifford, 1996). Notons qu'il s'agit là de propos déclarés par les participants aux questionnaires et aux entretiens. Il serait intéressant, dans une prochaine recherche, de réaliser des observations de terrain afin de déterminer dans quelle mesure ces propos se reflètent (ou non) dans les pratiques professionnelles.

***De « l'enfant prêt » à « l'école prête », une utopie ?***

Différentes variables favorisant l'adaptation de l'enfant à l'école et de l'école à l'enfant ont été pointées par les participants : un nombre moins élevé d'enfants par classe (idéal = 15 élèves par classe), la présence d'une puéricultrice pour permettre à l'enseignante de s'occuper des tâches plus scolaires (Cfr. Hiérarchisation des tâches), la présence de repères, de matériel familier et attrayant pour l'enfant, la mise en place de rituels qui structurent l'enfant dans sa journée mais aussi une relation de confiance entre le parent, l'enfant, l'enseignant et avec l'ensemble du personnel éducatif. Cette relation est symbolisée par un triangle de confiance dans lequel les différents pôles sont en interaction les uns avec les autres. Certains parents ont également émis le souhait que l'école mette en place des outils (exemple : livret d'accueil) visant à familiariser progressivement l'enfant à son environnement scolaire futur. La mise en place d'une période de familiarisation progressive comme cela est proposé en milieu d'accueil serait également souhaitable. Enfin, la prise en compte des besoins et du rythme de chaque enfant, notamment au niveau des heures de sieste, ainsi que le respect des envies de chacun et une prise en charge plus individualisée de l'enfant sont revendiqués par les professionnelles en milieu d'accueil. Au cours des entretiens, ces professionnelles ont d'ailleurs dénoncé un fonctionnement trop rigide de l'enseignement

préscolaire et de la classe d'accueil en particulier, pointant du doigt une mauvaise prise en compte de l'enfant dans sa globalité et revendiquant par là une prise en charge holistique de celui-ci. Certaines d'entre elles, principalement des accueillantes autonomes, évoquent d'ailleurs que ce qu'elles mettent en place en milieu d'accueil, l'école ne le continue pas. Cette critique du fonctionnement du système scolaire peut être liée à l'importance reconnue des rites de passages, conditionnant par principe une égalité de traitement entre tous les enfants du même âge (Garnier, 2016). Ces rites sont considérés comme légitimes, irrévocables, masquant par là toute une série de discontinuités spatiales, institutionnelles et temporelles (Mollo-Bouvier, 1998, p.75). Ainsi, les enfants qui entrent à l'école maternelle sont considérés comme des élèves, devant s'adapter à un mode de fonctionnement très différent de celui qu'ils connaissaient en milieu d'accueil ou au domicile familial. Les professionnelles en milieu d'accueil, dans le souci de préparer l'enfant à ce qui l'attend en milieu préscolaire, en viennent dès lors à adopter un modèle d'éducation pressant l'enfant, le stressant en le contraignant à faire certaines choses dont il n'est pas nécessairement capable ; ce qui renforce par là même le mode de fonctionnement qu'elles dénoncent. Ceci est le reflet d'un conflit philosophique, amenant les professionnelles à se soumettre à un mode de fonctionnement inconfortable puisqu'il les met en porte-à-faux avec leurs convictions profondes.

### ***Une tendance à la « schoolification » au détriment des besoins de l'enfant***

Les résultats de l'enquête et des entretiens autour de la question d'un enfant « prêt » à entrer à l'école maternelle soulèvent des points de débats particulièrement importants sur lesquels nous souhaitons revenir avant de conclure. La littérature de recherche a mis en lumière un renforcement actuel du caractère scolaire de l'école maternelle. « *Même si elle a le souci de la sécurité affective de jeunes enfants qui peuvent s'attacher à une professionnelle, elle n'en reste pas moins une école qui correspond à un projet institutionnel de société, avec un programme d'apprentissages clairement établi* » (Gaparini, 2012, p.73). L'école maternelle privilégie aujourd'hui le domaine des compétences cognitives et langagières, représentées comme la clé de la réussite scolaire, plutôt que celui de la socialisation et du développement affectif, parfois présentés comme des prérequis aux apprentissages (Garnier, 2009). Plusieurs exemples issus des entretiens semi-directifs sont révélateurs de ce mode de fonctionnement ; l'enfant qui n'est pas propre à l'entrée à l'école maternelle raccourcirait le temps consacré aux apprentissages scolaires, ou encore l'enfant de 2 ans et demi, pourtant en phase de motricité globale expansive (Bouchard, 2008), qui déambule dans la classe pour découvrir le monde par son vécu corporel, risque d'être considéré par l'enseignante comme indiscipliné, voire comme mal éduqué. Le doudou, permettant à l'enfant de « *prendre de l'assurance dans le détachement progressif du lien avec ses parents* » (Gasparini, 2012, p.72), est considéré par les enseignants comme

gênant les apprentissages et n'est dès lors toléré à l'école qu'à certains moments précis dictés par l'enseignante. À l'enfant de s'adapter...

### *De « l'enfant prêt » au « parent prêt »*

La relation entre le parent et son enfant est mise en avant par les participants comme variable d'influence de l'adaptation de l'enfant à l'école. Selon eux, on pourrait même parler de « parents prêts » et de « parents non prêts ». Les parents dits « prêts » seraient rassurés à l'idée que leur enfant entre à l'école, l'enfant serait dès lors lui aussi rassuré. Une maman (P2) souligne à ce sujet qu'un parent « prêt » à ce que son enfant entre à l'école maternelle, c'est aussi un parent qui réalise que son enfant n'est plus un bébé mais qu'il est vraiment un enfant, il rentre à l'école. On retrouve, dans les propos de ce parent, les découpages des temps sociaux de l'enfance et les catégorisations d'âge (Garnier et al. 2015). On passe ainsi brutalement de la dénomination « bébé » à « enfant » comme si, du jour au lendemain, l'enfant se transformait et n'avait dès lors plus le même statut. Les parents dits « non prêts » seraient réticents face à l'idée de laisser partir leur enfant à l'école maternelle, éprouveraient des difficultés à contenir leurs émotions, leurs angoisses ; angoisses qui freineraient l'ajustement de l'enfant. Plutôt que de pointer du doigt ces parents dits « non prêts », il serait pertinent de s'interroger sur les raisons de ces tourments, de ce stress au moment de l'entrée de leur enfant à l'école. Ces inquiétudes traduisent probablement la pression imposée aux enfants dès leur entrée en maternelle (Garnier et al. 2015), voire avant ce cap. Cette pression, trop exigeante pour certains enfants, risque d'empêcher l'expression des compétences qui leur sont propres. Or, cette prise en considération pourrait renforcer l'estime de soi des enfants. Nous émettons l'hypothèse que ces inquiétudes sont aussi associées à des facteurs mis en exergue tout au long de cette recherche, notamment l'uniformisation des pratiques scolaires, l'égalité de traitement opérée envers les enfants de 2 ans et demi, la mauvaise prise en compte des rythmes et besoins de chacun d'eux, ou encore la hiérarchisation de l'apprentissage au détriment du « care ». Ces facteurs amèneraient-ils les parents à s'interroger sur les capacités de leur(s) enfant(s) à rencontrer les attendus scolaires ? Selon une enquête menée auprès de familles d'enfants d'âge préscolaire, 80 % des parents aimeraient en savoir davantage sur les attentes de l'école et 68 % voudraient être informés sur ce qu'ils devraient faire pour mieux préparer leur enfant à cette transition (Bérubé, Ruel, April & Moreau, 2013). Dans le cadre de notre recherche, nous ne nous sommes entretenus qu'avec trois parents. De surcroît, ils n'ont pas mentionné le désir d'être informés à propos des attendus scolaires. Il s'agit dès lors là d'une perspective de recherche qu'il serait intéressant d'investiguer dans le cadre d'une prochaine étude menée auprès d'un échantillon plus représentatif de parents.

## Limites et perspectives de la recherche

Avant de conclure, il est nécessaire de souligner les limites et perspectives de cette recherche dans l'optique de dégager les leviers potentiels pouvant faire l'objet d'études plus approfondies.

Tout d'abord, notre échantillon n'est pas représentatif de la population. Il serait intéressant de réaliser une recherche à plus large échelle afin de déterminer si certaines variables contextuelles telles que le statut, l'âge, le niveau d'éducation du participant ou encore le nombre d'années d'expérience dans la fonction chez les professionnelles ont un réel effet sur leurs croyances. Notons que les résultats issus de l'enquête par questionnaires diffèrent de ceux obtenus aux entretiens. À titre d'exemple, l'enquête donne à voir des interactions entre différentes variables contextuelles ; ce qui aurait été impossible à détecter en ayant recours uniquement à des entretiens. Les entretiens semi-dirigés nous ont, pour leur part, donné à voir des éléments non perceptibles à l'enquête. En nous référant uniquement aux résultats issus des questionnaires, nous aurions pu penser que la question d'un enfant « prêt » à entrer à l'école maternelle était rejetée par un grand nombre de participants alors qu'au cours des entretiens, ils n'en expriment pas moins des attentes à son égard.

En outre, le fait que les entretiens semi-directifs soient menés à partir des réponses obtenues à l'enquête peut présenter un effet potentiel sur les croyances des participants. Rien ne nous dit que les réponses des participants au cours des entretiens n'auraient pas été différentes s'ils avaient répondu librement à l'entretien sans avoir répondu au questionnaire. Il s'agit là d'un effet de méthode. Le choix de l'outil de récolte de données oriente les réponses des participants. Il serait curieux de voir si nos résultats se confirment (ou non) en ayant recours à des entretiens plus approfondis, voire à des observations de terrain. Cela permettrait de se rendre compte de la manière dont les croyances des participants se concrétisent dans leur pratique.

Aussi, il est plausible qu'un potentiel biais de désirabilité sociale, c'est-à-dire la « *tendance des sujets à répondre d'une manière approuvée socialement* » (Gagné et Godin, 1999, p.4), ait détourné les réponses des participants aux questionnaires et aux entretiens. Ceux-ci pourraient en effet avoir tendance à rejeter la traduction normative des questions de l'enquête, considérées comme inacceptables socialement, au détriment de leurs propres pensées, croyances.

Le nombre de participants appartenant au statut « assistantes maternelles ou puéricultrices travaillant en classe maternelle » étant extrêmement limité, nous avons fait le choix de rassembler ces deux catégories dans le cadre de cette recherche. Toutefois, ces participantes n'ont pas le

même statut, ni la même formation initiale pour exercer un même métier. Il est possible qu'il y ait une influence de la formation initiale de ces dernières sur leurs croyances. Une nouvelle étude, distinguant ces deux catégories, permettrait de répondre à cette hypothèse.

Notons également que les personnes ayant répondu à l'enquête étaient exclusivement des femmes. Seul un enseignant préscolaire, quatre papas et un instituteur primaire sont de sexe masculin. L'effet aurait sans doute été différent si nous avions interrogé davantage de professionnels masculins ou de pères de familles. Il est à noter que nous avons veillé à ce que notre questionnaire soit neutre de genre. Cela pose donc question. Nous émettons l'hypothèse que ce constat est lié au fait que les professions de garde d'enfants en FW-B reposent sur une construction de professionnalisme axée sur les femmes. Cette pratique « analogue à celle d'une mère » exclut à la fois le personnel masculin et les pères...

Notons enfin qu'il existe un effet du mode d'administration sur les réponses des participants. Les personnes ayant répondu en version électronique accordent davantage d'importance aux compétences académiques, physiques/motrices, affectives et sociales que les personnes ayant répondu en version papier (tableau 5, p.42). Cet effet reste significatif, même lorsque nous tenons sous contrôle différentes variables contextuelles telles que l'âge, le niveau d'éducation ou encore le statut du participant. D'autres facteurs peuvent expliquer cette différence selon le mode d'administration. Plusieurs professionnelles en milieu d'accueil et en milieu scolaire nous ont notifié qu'elles avaient répondu au questionnaire en étant accompagnées de collègues, alors que les participants ayant répondu en version électronique étaient sans doute seuls face à leur écran. Aussi, la version papier du questionnaire permettait aux participants de ne pas répondre à certaines questions, contrairement à la version électronique ; il s'agissait d'un parti pris de ne pas proposer de catégorie centrale car nous estimions que tous les sujets auraient un avis sur l'ensemble des items présents dans le questionnaire.

## Conclusion

Notre recherche portant sur les croyances de professionnelles de la petite enfance et de parents à propos de ce qui fait qu'un enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle a permis de mettre en exergue un certain nombre d'enjeux fondamentaux pour la recherche, pour la formation mais également pour les établissements d'Accueil et d'Education des Jeunes Enfants (EAJE).

Malgré qu'aucun prérequis, mis à part l'âge, ne soit exigé de l'enfant qui entre à l'école maternelle, les professionnelles de l'école ont formulé des attentes, mais également des espérances, à l'égard des enfants de 2 ans et demi qui entrent à l'école maternelle. Les parents formulent quant à eux des attentes à l'égard des professionnelles de l'école ainsi que des espérances envers l'institution scolaire, telles que la mise en place de pratiques de familiarisation pour accueillir l'enfant et sa famille ; pratiques rarement rencontrées dans notre système éducatif. Ils ont principalement des attentes au niveau de la relation avec l'enseignante. La communication doit selon eux être mutuelle et réciproque, alors que les professionnelles en milieu scolaire n'envisagent cette relation que de manière unilatérale. Selon elles, les parents doivent leur faire confiance. Or, « *il est [...] essentiel que l'enseignante soit capable d'entendre, de rassurer chaque parent et de lui donner des informations tant sur le bien-être global de leur enfant que sur ses apprentissages* » (Pirard, 2019 pp.42-43). Actuellement, la transition entre le milieu d'accueil/domicile et l'école maternelle fait partie de ce qu'on appelle un « rite de passage ». Ces rites de passage conditionnent par principe une égalité de traitement entre tous les enfants du même âge (Garnier, 2016). L'enfant quitte le milieu d'accueil où il est considéré comme un « grand bébé » pour entrer, dès le lendemain, à l'école maternelle où il est considéré comme un « petit élève ». Ces rites de passage sont donc brutaux et arbitraires. Dans cette perspective, ce sont les enfants qui doivent s'ajuster aux changements temporo-spatiaux, créant pour certains d'entre eux (particulièrement ceux dont les familles sont éloignées de la culture scolaire), des difficultés d'adaptation. Ces difficultés peuvent être interprétées par les professionnelles et/ou les parents comme de l'immaturation, voire un frein à l'apprentissage.

En outre, certaines professionnelles de l'école sont convaincues que des aptitudes telles que l'acquisition de la propreté (contrôle des sphincters), la maîtrise de la langue (aussi bien au niveau de la prononciation que de la compréhension) pourraient être acquises chez l'enfant dès son entrée à l'école maternelle si le milieu familial avait davantage stimulé ce dernier. L'acquisition des compétences précitées permettrait à l'enseignante d'engager les élèves dans des activités scolaires, académiques. Ces croyances sont le produit d'une tendance actuelle à la « schoolification ». Il est attendu des enfants, de manière démesurée, qu'ils répondent à des enjeux académiques, scolaires, au détriment d'une prise en compte de leurs besoins fondamentaux. Or, c'est en valorisant toutes

les potentialités de l'enfant, en le prenant en compte dans sa globalité (approche holistique) qu'il pourra acquérir la confiance en lui nécessaire pour progresser et s'investir dans une démarche d'apprentissages cognitifs. Cette croyance selon laquelle certaines compétences peuvent être acquises par tous les enfants dès leur entrée à l'école maternelle va à l'encontre du respect des besoins et des rythmes individuels de chaque enfant (Pirard, 2019). Cette exigence de précocité est contreproductive car elle exerce une pression, une stigmatisation à la fois sur les enfants et leurs familles.

Considérer l'enfant de deux ans et demi comme étant « prêt ou non » à entrer à l'école maternelle revient dès lors à mettre certaines familles en porte-à-faux avec cette culture exclusivement scolaire. « *En constituant d'emblée un système d'évaluation des élèves, des attentes scolaires précoces mettent en difficulté toute une partie d'entre eux* » (Garnier, 2019, p.3). Tout l'enjeu consiste à dénaturer ces catégorisations selon l'âge et à **considérer la question d'un enfant « prêt » à entrer à l'école maternelle comme réfutable**. En effet, cette question engendre des pratiques d'exclusion des enfants jugés « non prêts ». Les enfants jugés « aptes à entrer à l'école maternelle » sont en réalité ceux qui sont le plus familiers à la culture scolaire. À l'inverse, les enfants n'ayant pas bénéficié d'expériences familiales, culturelles les préparant à cette norme scolaire en sont exclus (Carlton & Winsler, 1999). Plutôt que de définir, sur le plan développemental, qui est apte ou non à entrer à l'école (perspective maturationniste), il serait primordial d'investiguer sur les moyens à mettre en œuvre pour apporter à chaque enfant la possibilité d'entrer à l'école de façon sereine (perspective interactionniste) et ainsi permettre à ces enfants de déployer toutes leurs facultés.

Notre recherche a permis de faire apparaître un manque de communication entre les professionnelles en milieu d'accueil et les professionnelles en milieu scolaire. La méconnaissance par les professionnelles en milieu d'accueil de la réalité de terrain en classe maternelle amène celles-ci à exercer une pression sur l'enfant pour qu'il sié au mieux à l'image de l'élève « modèle » que l'école attend.

Sensibiliser les futures professionnelles de la petite enfance au sujet de la transition entre les milieux d'accueil/domicile et l'école maternelle relève donc d'un enjeu de formation mixte. La prise en compte des besoins de l'enfant dès son entrée à l'école maternelle nécessite un travail en formation à propos de ces besoins et une déconstruction progressive des cadres de référence implicites amenant les professionnelles à avoir des attentes, voire des exigences envers ces jeunes enfants. Aussi, un travail en réseau local intégré pour l'enfance permettrait d'harmoniser les pratiques vers une meilleure continuité éducative.

Une première piste de prolongation de ce travail serait de recourir à des observations de terrain afin de déterminer dans quelle mesure les croyances des participants déterminent leurs pratiques professionnelles (dimension conative des croyances).

Une deuxième piste de recherche consiste à mesurer l'influence de la formation initiale des professionnelles de l'école sur leurs croyances dans un contexte international qui met de plus en plus l'accent sur le rôle préventif de l'école maternelle. En effet, la formation initiale actuelle est de plus en plus axée sur « la didactique des disciplines scolaires » (Garnier, 2019, p.2). Ces programmes scolaires sont établis dans l'optique de prévenir les échecs ultérieurs. Les enquêtes internationales (PISA et autres) contraignent les enseignants à exiger précocement des enfants qu'ils répondent à des défis scolaires ; défis auxquels tous les enfants ne peuvent répondre, et qui stigmatisent par là ceux ne rentrant pas dans le moule. Dès lors, au lieu de compenser les inégalités sociales, ces attentes trop exigeantes pourraient les rendre plus précocement visibles (Brogère, 2002).

Dans ce travail, nous avons eu l'occasion de nous entretenir avec un papa ne scolarisant pas son enfant à l'école maternelle. Une troisième piste d'approfondissement de notre recherche consisterait dès lors à s'intéresser davantage aux parents qui choisissent de ne pas scolariser leur(s) enfant(s) ou de retarder leur entrée à l'école.

Enfin, une dernière perspective de recherche consiste à mieux comprendre le point de vue des principaux concernés, c'est-à-dire les enfants eux-mêmes, en les considérant comme de véritables interlocuteurs. À l'heure où l'on s'interroge sur la qualité de l'accueil et de l'éducation de ces jeunes enfants, « *leur expression est autant un devoir qu'un droit : non pas pour trancher dans les débats, mais pour leur reconnaître leur capacité à y participer dans la perspective d'une « socialisation démocratique* » (Garnier, 2019, p.5).

En conclusion, nous espérons que les enjeux soulevés par ce travail exploratoire et les pistes de prolongation qui en découlent retiendront l'attention d'autres étudiants, chercheurs et/ou professionnels de terrain et les amèneront à élargir cette recherche. Nous aimerions vraiment que, dans un proche avenir, cette recherche mène à la déconstruction des croyances à propos de ce qui fait qu'un enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle et ainsi remettre en cause cette perspective maturationniste inhérente à notre système éducatif divisé en FW-B.



## Bibliographie

- Abric, J. C. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. Paris, France: Presses Universitaires de France.
- Amerijckx, G. (2013). *Session I- L'entrée à l'école maternelle: quelle(s) transition(s) ?* Conférence Enfances et bien-être: quels nouveaux défis en région bruxelloise? Parlement bruxellois: Perspective locale.
- Amerijckx, G., & Humblet, P. (2015). The transition to preschool: a problem or an opportunity for children? A sociological perspective in the context of a 'split system'. *European Early Childhood Education Research*, 23(1), 99-111. doi: 10.1080/1350293X.2014.991098
- André, N., Loye, N., & Laurencelle, L. (2015). La validité psychométrique: un regard global sur le concept centenaire, sa genèse, ses avatars. *Mesure et évaluation en éducation*, 37(3), 125-148. doi: 10.7202/1036330ar
- Arrêté du Gouvernement de la Communauté française établissant les listes des implantations de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire bénéficiaires de l'encadrement différencié ainsi que la classe à laquelle elles appartiennent en application de l'article 4 du décret du 30 avril 2009 organisant un encadrement différencié au sein des établissements scolaires de la Communauté française afin d'assurer à chaque élève des chances égales d'émancipation sociale dans un environnement pédagogique de qualité. (2018). *Moniteur belge*, 18 avril, p.34207
- Baudonnière, P. M. (1988). *L'évolution des compétences à communiquer chez l'enfant de 2 à 4 ans*. Paris, France: Presses Universitaires de France.
- Beauthier, B., Beague, P., Carels, M. L., Clymans, G., Collet-Meeusen, C., Daise, C.,... Vervier, G. (2002). *Accueillir les tout-petits, oser la qualité: Un référentiel psycho-pédagogique pour des milieux d'accueil de qualité*. Bruxelles, Belgique: ONE-Fonds Houtman.
- Bentolila, A. (2006). La maîtrise linguistique, un enjeu essentiel qui dépasse l'école. In C. Brisset & B. Golse. *L'école à 2 ans: est-ce bon pour l'enfant?* (pp.19-27). Paris, France: Odile Jacob.
- Bérubé, A., Ruel, J., April, J., & Moreau, A. (2013). Le lien entre les pratiques de transition, les croyances et le sentiment de préparation des parents et l'adaptation des enfants lors des premiers jours d'école. *Formation et profession*, 21(1), 28-37. doi: 10.18162/fp.2013.89
- Boraita, F. (2015). Les croyances de futurs enseignants sur le redoublement au regard de leurs connaissances sur ses effets et de leurs conceptions psychopédagogiques. *Revue des sciences de l'éducation*, 41(3), 483-508. doi: 10.7202/1035314ar
- Bosman, C. (2017). *Quelles sont les croyances de Monsieur et Madame-tout-le-monde au sujet du redoublement ?* (Mémoire de master en sciences de l'éducation non publié). Université de Liège, Liège, Belgique.
- Bouchard, C. *Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans*. Québec, Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Bouchat, C. (2015, November). La journée de l'enfant de deux ans et demi à l'école: la continuité en jeu. Enquête pluridisciplinaire en écoles maternelles bruxelloises. In *Colloque Petite enfance: socialisation et transitions*.
- Bouchat, C., Favresse, C., & Masson, M. (2014). *La journée d'un enfant en classe d'accueil: Recherche pluridisciplinaire*. Bruxelles, Belgique: Centre de Formation permanente et de Recherche dans les milieux d'Accueil du Jeune Enfant. Retrieved from <http://www.grandirabruelles.be/Publications/rapports/RapportFRAJECA.pdf>
- Brodeur, M., Deaudelin, C., Bournot-Trites, M., Siegel, L., & Dubé, C. (2003). Croyances et pratiques d'enseignants de la maternelle au sujet des habiletés métaphonologiques et de la connaissance des lettres. *Revue des sciences de l'éducation*, 29(1), 171-194. doi: 10.7202/009497ar
- Brougère, G. (2002). L'exception française: L'école maternelle face à la diversité des formes préscolaires. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 7(1), 9-19. doi: 10.3406/dsedu.2002.971

Brougère, G. (2010). Le bien-être des enfants à l'école maternelle: Comparaison des pratiques pédagogiques en France et en Allemagne. *Informations sociales*, 160(4), 46-53. Retrieved from <https://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2010-4-page-46.htm>.

Carlton, M. P., & Winsler, A. (1999). School readiness: The need for a paradigm shift. *School Psychology Review*, 28(3), 338-352. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/232582073\\_School\\_Readiness\\_The\\_need\\_for\\_a\\_paradigm\\_shift](https://www.researchgate.net/publication/232582073_School_Readiness_The_need_for_a_paradigm_shift)

Chamboredon, J., & Prevot, J. (1973). Le “métier d'enfant”: Définition sociale de la prime enfance et fonctions différentielles de l'école maternelle. *Revue Française de Sociologie*, 14(3), 295-335. doi: 10.2307/3320469

Cohen-Solal, J. (2006). L'école à deux ans est un scandale... sauf si... In C. Brisset & B. Golse (Eds.), *L'école à 2 ans: est-ce bon pour l'enfant?* (pp.169-176). Paris, France: Odile Jacob.

Crahay, M., Wanlin, P., Issaieva, E., & Laduron, I. (2010). Fonctions, structuration et évolution des croyances (et connaissances) des enseignants. *Revue Française de Pédagogie*, (172), 85-129. doi: 10.4000/rfp.2296

Crahay, M., & Marcoux, G. (2010). *Comment et pourquoi les enseignants décident du redoublement de certains élèves?*. Genève, Suisse: Fonds national suisse de recherche.

Crépin, F., & Neuberg, F. sous la direction Pirard, F. & Lafontaine, D. (2013). *Ce que des parents en situation de précarité disent de l'accueil et de l'éducation des tout-petits*. Bruxelles, Belgique: Fondation Roi Baudouin.

Cyrułnik, B. (2006). Une école trop précoce. In C. Brisset & B. Golse (Eds.), *L'école à 2 ans: est-ce bon pour l'enfant?* (pp.7-10) Paris, France: Odile Jacob.

De Coster, L., Wolfs, J. L., & Courtois, A. (2007). Le monde temporel du bébé: une mosaïque des compétences temporelles précoces. *Devenir*, 19(1), 47-65. doi:10.3917/dev.071.0047.

Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre. (2018). *Moniteur belge*, 23 septembre 1997, p.24653

Demeuse, M., & Henry, G. (n.d.) *La fidélité des mesures*. Retrieved from [http://iredu.u-bourgogne.fr/images/stories/Documents/Cours\\_disponibles/Demeuse/Cours/p4.3.pdf](http://iredu.u-bourgogne.fr/images/stories/Documents/Cours_disponibles/Demeuse/Cours/p4.3.pdf)

Denis, B. (2018). *Pré-mémoire en enseignement*, YTR49003-1. Syllabus, Université de Liège, Liège, Belgique.

Delhaxhe, A. (1988). L'école maternelle belge: Son histoire, ses nouvelles préoccupations. *International Journal of Early Childhood*, 20(1), 12. doi: 10.1007/BF03174548

Diamond, K. E., Raegan, A. J., & Bandyk, J. E. (2010). Parents' conceptions of kindergarten readiness: Relationships with race, ethnicity, and development. *The Journal of Education Research*, 94(2), 93-100. doi: 10.1080/00220670009598747

Dionne, C. & Rousseau, N. (2006). *Transformation des pratiques éducatives: La recherche sur l'inclusion scolaire* (Vol. 23). Québec, Canada: Presses de l'Université du Québec.

European Commission/EACEA/Eurydice (2016). *The Structure of the European Education Systems 2016/17: Schematic Diagrams*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Falk, J., & Rasse, M. (2017). Autonomie et coopération. *Spirale*, 81(1), 147-150. Retrieved from <https://www.cairn.info/revue-spirale-2017-1-page-147.htm>

Falk, J., & Vincze, M. (2012). L'acquisition du contrôle sphinctérien: sans punition ni récompense?. *Spirale*, 62(2), 197-200. Retrieved from <https://www.cairn.info/revue-spirale-2012-2-page-197.htm>

Fédération Wallonie-Bruxelles. (n.d.). *Référentiels de compétences: Les socles de compétences*. Retrieved from <http://www.enseignement.be/index.php?page=24737>

Finn, J. D. (1972). Expectations and the educational environment. *Review of Educational Research*, 42(3), 387-410. doi: 10.3102/00346543042003387

Florin, A. (2016). *Le développement du langage*. Paris, France: Dunod. Les topos.

Florin, A. (2017). Trop grand à la crèche? Trop petit à l'école? Les conditions d'un accueil réussi. In M. P. Thollon-Behar (Ed.), *Accueillir l'enfant entre 2 et 3 ans* (pp. 99-126). Toulouse, France: ERES. doi: 10.3917/eres.tholl.2017.01.0099

Florin, A. (2018). *La psychologie du développement*. Malakoff, France: Dunod. Les topos.

Fontaine, A. M. (2014). Faciliter les jeux durables et les interactions amicales entre enfants. *Métiers de la petite enfance*, 208, 21-23. Retrieved from <https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/Gscdepot/ped1038/64/main1.pdf>

Fontaine, S., Hamon, J. F. (2010). La représentation sociale de l'école des parents et des enseignants à La Réunion. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 85(1), 69-109. doi: 10.3917/cips.085.0069

Gagné, C., & Godin, G. (1999). *Les théories sociales cognitives: Guide pour la mesure des variables et le développement de questionnaires*. Groupe de recherche sur les aspects psychosociaux de la santé, Université Laval.

Gasparini, R. (2012). Le doudou à la maternelle: un «objet transitionnel» privé dans un monde scolaire public. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (181), 71-82. doi: 10.4000/rfp.3922

Gaussel, M. (2014). Petite enfance: de l'éducation à la scolarisation. *Dossier de veille de l'IFE*, 92, 1-32. Retrieved from <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=92&lang=fr>

Garnier, P. (2009). Préscolarisation ou scolarisation? L'évolution institutionnelle et curriculaire de l'école maternelle. *Revue française de pédagogie. Recherche en éducation*, (169), 5-15. doi: 10.4000/rfp.1278

Garnier P. (2012). La culture matérielle enfantine: catégorisation et performativité des objets. *Strenae. Recherches sur les livres et objets culturels de l'enfance*, (4). doi: 10.4000/strenae.761

Garnier, P. (2015). L'impératif de «socialisation»: points de vue de parents sur la vie en collectivité des tout-petits. *SociologieS*. Retrieved from <http://journals.openedition.org/sociologies/5128>

Garnier, P. (2016). *Sociologie de l'école maternelle*. Paris, France: Presses Universitaires de France.

Garnier, P. (2017). Les enfants de 2-3 ans: fabrique d'une catégorie d'âge. In M. P. Thollon-Behar (Ed.), *Accueillir l'enfant entre 2 et 3 ans* (pp.169-192). doi: 10.3917/eres.tholl.2017.01.0169

Garnier, P. (2019). *L'instruction obligatoire dès 3 ans: quels enjeux pédagogiques, sociaux et politiques?* Retrieved from <https://lesprosdela petiteenfance.fr/formation-droits/les-politiques-petite-enfance/linstruction-obligatoire-des-3-ans-quels-enjeux-pedagogiques-sociaux-et-politiques>

Garnier, P., Brougère, G., Rupin, P., Rayna, S., & La Valle, N. (2015). L'accueil des enfants de 2 à 3 ans: Regards croisés sur une catégorie d'âge dans différents lieux d'accueil collectif. *Revue des Politiques Sociales et Familiales*, 120(1), 9–20. doi: 10.3406/caf.2015.3110

Gassier, J., Beliah-Nappez, M., Allègre, E., & Montenot Wagner, C. (2018). *Guide de la petite enfance: Accompagner l'enfant de 0 à 6 ans*. Paris, France: Elsevier Health Sciences.

Haag, G. (2006). Quel environnement pour les besoins spécifiques du développement d'un enfant entre deux et trois ans?. In C. Brisset & B. Golse (Eds.), *L'école à 2 ans: est-ce bon pour l'enfant?* (pp.57-68) Paris, France: Odile Jacob.

Harradine, C. C., Clifford, R. M. (1996, avril). *When are children ready for kindergarten? Views of families, kindergarten teachers, and child care providers*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New-York, NY. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED399044.pdf>

Hatcher, B., Nuner, J., & Paulsel, J. (2012). Kindergarten readiness and preschools: Teachers' and parents' beliefs within and across programs. *Early Childhood Research and Practice, 14*(2), 1–17. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ997132.pdf>

Hustedt, J. T., Buell, M. J., Hallam, R. A., & Pinder, W. M. (2018). While kindergarten has changed, some beliefs stay the same: Kindergarten teachers' beliefs about readiness. *Journal of Research in Childhood Education, 32*(1), 52-66. doi: 10.1080/02568543.2017.1393031

Jacques, M., Deslandes, R. (2001). Transition à la maternelle et relations école-famille. In C. Lacharité & G. Pronovost (Eds.), *Comprendre la famille: Actes du 6<sup>e</sup> symposium québécois de recherche sur la famille* (pp. 247-259). Québec, Canada: Presses universitaires du Québec.

Kaga, Y., Bennett, J., & Moss, P. (2010). *Caring and learning together: A cross national-study on the integration of early childhood care and education within education*. Paris, France: Unesco.

Kappeler, G. (2014). *Qu'est-ce que mon enfant apprendra à l'école? Une analyse des croyances et des attentes des parents d'enfants en début de scolarité* (Thèse de doctorat en pédagogie non publiée). Université de Fribourg, Fribourg, Suisse.

Kaufmann, J.-C. (2016). *L'entretien compréhensif* (4<sup>th</sup> ed.). Paris, France: Armand Colin.

Lafontaine, D. (2017). *Construction et analyse de questionnaires, PEDA4035-1*. Syllabus, Université de Liège, Liège, Belgique.

Lara-Cinisomo, S., Fuligni, A. S., Ritchie, S., Howes, C., & Karoly, L. (2008). Getting ready for school: An examination of early childhood educators' belief systems. *Early Childhood Education Journal, 35*(4), 343-349. doi: 10.1007/s10643-007-0215-2

Lewit, E. M., & Baker, L. S. (1995). School readiness. *The future of children, 5*(2), 128-139. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/1602361>

Lin, H. L., Lawrence, F. R., & Gorrell, J. (2003). Kindergarten teachers' views of children's readiness for school. *Early Childhood Research Quarterly, 18*(2), 225-237. doi: 10.1016/S0885-2006(03)00028-0

LoCasale-Crouch, J., Mashburn, A. J., Downer, J. T., & Pianta, R. C. (2008). Pre-kindergarten teachers' use of transition practices and children's adjustment to kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly, 23*(1), 124-139. doi: 10.1016/j.ecresq.2007.06.001

Mangez, E., Joseph, M., & Delvaux, B. (2002). *Les familles défavorisées à l'épreuve de l'école maternelle*. Centre de recherche interdisciplinaire pour la solidarité et l'innovation sociale. Louvain-la-Neuve, Belgique: CERISIS-UCL.

Mollo-Bouvier, S. (1998). Les rites, les temps et la socialisation des enfants. *Education et Sociétés, 2*, 73-89. Retrieved from <http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/education-societes/RE002-5.pdf>

Monseur, C. (2017). *Notions de statistiques appliquées à l'éducation, PEDA4054-1*. Syllabus, Université de Liège, Liège, Belgique.

OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques). (2000). *Note par pays de l'OCDE: La politique d'éducation et de garde des jeunes enfants en Communauté française de Belgique*. Retrieved from [www.oecd.org/fr/edu/scolaire/1915159.pdf](http://www.oecd.org/fr/edu/scolaire/1915159.pdf)

OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques). (2007). *Petite enfance, grands défis II: Éducation et structures d'accueil*. Paris, France: Les Éditions de l'OCDE.

Pinard, R., Potvin, P., & Rousseau, R. (2004). Le choix d'une approche méthodologique mixte de recherche en éducation. *Recherches qualitatives*, 24(1), 58-80. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/236025553\\_Le\\_choix\\_d'une\\_approche\\_methodologique\\_mixte\\_de\\_recherche\\_en\\_education](https://www.researchgate.net/publication/236025553_Le_choix_d'une_approche_methodologique_mixte_de_recherche_en_education)

Piotrkowski, C. S., Botsko, M., & Matthews, E. (2000). Parents' and teachers beliefs about children's school readiness in a high need community. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(4), 537-558. doi: 10.1016/S0885-2006(01)00072-2

Pirard, F. (2019). Faire place à une approche globale de l'enfant. In J. David, V. Degraef, J. Mottint, F. Pirard, M. Teller, S. Cyrano, & N. Wauters (Eds.), *Voir l'école maternelle en grand! Des compétences clés pour mieux prendre en compte la précarité et la diversité* (pp.40-53). Bruxelles, Belgique: Fondation Roi Baudouin.

Pouliot, L., & Potvin, P. (2000). Croyances d'enseignants de la maternelle et du primaire à l'égard du redoublement. *Revue canadienne de l'éducation*, 25(4), 247-261. Retrieved from <http://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/download/2785/2086>

Pretceille, M. (2006). L'accueil de l'enfant de deux ans à l'école maternelle entre devoirs, vouloir et pouvoir. In C. Brisset & B. Golse., *L'école à 2 ans: est-ce bon pour l'enfant?* (pp.35-54). Paris, France: Odile Jacob.

Remy, A. F. (2003). *(Dis)continuité de l'accueil du jeune enfant en crèche et à l'école maternelle: Etude monographique des paramètres significatifs* (Mémoire de troisième licence en Psychologie Clinique non publié). Université de Liège, Liège, Belgique.

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. doi: 10.1016/S0193-3973(00)00051-4

Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes and values: A theory of organization and change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.

Sirota, R. (2010). De l'indifférence sociologique à la difficile reconnaissance de l'effervescence culturelle d'une classe d'âge. In S. Octobre (Ed.), *Enfance & culture: Transmission, appropriation et représentation* (pp. 19-38). Paris, France: Ministère de la Culture - DEPS.

Smith, M. L., & Shepard, L. A. (1988). Kindergarten readiness and retention: A qualitative study of teachers' beliefs and practices. *American Educational Research Journal*, 25(3), 307-333. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/1163167>

Tap, P. (2006). Construction de l'identité et du lien social entre 2 et 3 ans: Affirmation, caprice, agressivité?. In M. P. Thollon-Behar (Ed.), *Accueillir l'enfant entre 2 et 3 ans* (pp.31-54). Toulouse, France: ERES. doi: 10.3917/eres.tholl.2017.01.0099

Tronto, J. C. (2008). Du care. *Revue du MAUSS*, 32(2), 243-265. doi: 10.3917/rdm.032.0243.

Van Laere, K., Peeters, J., & Vandebroek, M. (2012). The education and care divide: The role of the early childhood workforce in 15 European countries. *European Journal of Education*, 47(4), 527-541. Retrieved from [https://vbjk.be/files/attachments/.884/European\\_Journal\\_of\\_Education\\_2012\\_The\\_education\\_and\\_care\\_divide\\_the\\_role\\_of\\_the\\_Early\\_Years\\_workforce\\_in\\_15\\_European\\_co.pdf](https://vbjk.be/files/attachments/.884/European_Journal_of_Education_2012_The_education_and_care_divide_the_role_of_the_Early_Years_workforce_in_15_European_co.pdf)

Vause, A. (2009). Les croyances et connaissances des enseignants à propos de l'acte d'enseigner. Vers un cadre d'analyse. *Les Cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, 66. Retrieved from <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00561620/document>

Vlassis, J., Mancuso, G., & Poncelet, D. (2014). Le rôle des problèmes dans l'enseignement des mathématiques: analyse des croyances d'enseignants du primaire. *Cahier des Sciences de l'éducation*, 36, 143-174. Retrieved from [http://www.aspe.ulg.ac.be/Files/6.\\_vlassis\\_\\_mancuso\\_\\_poncelet\\_\\_pp.\\_143\\_174\\_.pdf](http://www.aspe.ulg.ac.be/Files/6._vlassis__mancuso__poncelet__pp._143_174_.pdf)

Wesley, P. W., & Buysse, V. (2003). Making meaning of school readiness in schools and communities. *Early childhood research Quarterly*, 18(3), 351-375. doi: 10.1016/S0885-2006(03)00044-9

West, J., Germino-Hausken, E., & Collins, M. (1993). *Readiness for kindergarten: Parent and teacher beliefs. Statistics in Brief*. Washington, DC: National Center for Education Statistics. Retrieved from <https://nces.ed.gov/pubs93/93257.pdf>

Yamamoto, Y., & Holloway, S. D. (2010). Parental expectations and children's academic performance in sociocultural context. *Educational Psychology Review*, 22(3), 189-214. doi: 10.1007/s10648-010-9121-z

## Annexes

### *Annexe 1 : Formulaire d'information au volontaire*



**Faculté de Psychologie, Logopédie et des Sciences de l'Éducation**

**Comité d'éthique**

**PRESIDENTE : Fabienne COLLETTE**

### **Formulaire d'information au volontaire**

#### TITRE DE LA RECHERCHE

L'enfant est-il prêt à entrer à l'école maternelle ? Croyances de professionnel-le-s de la petite enfance et de parents.

#### CHERCHEUR / ETUDIANT RESPONSABLE

Elodie Royen, étudiante en Sciences de l'éducation ; 0498/06.07.54 ; elodie.royen@student.uliege.be

#### PROMOTEUR

Florence Pirard

Université de Liège

Service de Didactique de psychologie et des sciences de l'éducation

Quartier Agora Place des orateurs, 2 (B32) 4000 Sart Tilman

#### **DESCRIPTION DE L'ETUDE**

*« Le sujet de mon mémoire porte sur la transition entre les milieux d'accueil de la petite enfance/le domicile et l'école maternelle. C'est dans ce cadre que je vous sollicite afin de recueillir vos avis concernant les compétences et les habiletés qui contribuent selon vous à la préparation à l'école maternelle. Vous trouverez ci-joint une série de questions traitant de ce sujet. Répondre à l'ensemble de ces questions vous prendra approximativement 15 minutes de votre temps. Il n'y a pas de « bonnes » ni de « mauvaises » réponses, l'important est que vous répondiez en indiquant sincèrement ce qui correspond à votre situation. Dans tous les cas, il s'agit de répondre en cochant la case qui vous convient. Si vous avez fait une erreur en cochant une case, barrez la mauvaise case (ou effacez votre croix), puis cochez la case qui vous convient. Vos réponses seront combinées avec celles d'autres parents, enseignants et professionnels de la petite enfance afin de donner des résultats totaux où personne ne pourra être identifié. Tout ce que vous indiquerez dans ce questionnaire restera confidentiel. Je tiens également à préciser que ce questionnaire reste facultatif, mais sachez que vos avis me seront d'une précieuse aide dans l'élaboration de mon mémoire. »*

#### **INFORMATIONS IMPORTANTES**

Toutes les informations récoltées au cours de cette étude seront utilisées dans la plus stricte confidentialité et seuls les expérimentateurs, responsables de l'étude, auront accès aux données récoltées. Toutes les données acquises dans le cadre de cette étude seront traitées de façon anonyme. L'anonymat sera assuré de façon suivante : aucun nom, prénom ne sera demandé dans les questionnaires. S'il est nécessaire de faire référence à un volontaire en particulier, ce ne sera qu'en utilisant des codes. Les données codées issues de votre participation à cette recherche peuvent être transmises pour utilisation dans le cadre d'une autre recherche en relation avec cette étude-ci, et elles seront éventuellement compilées dans des bases de données accessibles uniquement à la communauté scientifique. Les données que nous partageons ne seront pas identifiables et posséderont uniquement un numéro de code, de telle sorte que personne ne pourra en déduire votre nom ou quelles données sont les vôtres. En l'état actuel des choses, ces informations ne permettront pas de vous identifier. Si nous écrivons un rapport ou un article sur cette étude ou partageons les données, nous le ferons de telle sorte que vous ne pourrez pas être identifié directement. Nous garderons la partie privée de vos données (données d'identification comme nom, coordonnées, etc.) dans un endroit sûr pour un maximum de 2 ans (durée nécessaire à la réalisation de l'étude). Après cette période de temps, nous allons détruire ces informations d'identification pour protéger votre vie privée. Vos données privées conservées dans la base de données sécurisée sont soumises aux droits suivants : droits d'accès, de rectification et d'effacement de cette base de données. Pour exercer ces droits, vous devez vous adresser au chercheur responsable de l'étude ou, à défaut, au Délégué à la Protection des données de l'Université de Liège, dont les coordonnées se trouvent au bas du

formulaire d'information. Les données issues de votre participation à cette recherche (données codées) seront quant à elles stockées pour une durée minimale de 15 ans.

Si vous changez d'avis et retirez votre consentement à participer à cette étude, nous ne recueillons plus de données supplémentaires sur vous. Les données d'identification vous concernant seront détruites. Seules les données rendues anonymes pourront être conservées et traitées de façon statistique.

Les modalités pratiques de gestion, traitement, conservation et destruction de vos données respectent la loi définissant les droits du patient (loi du 22 août 2002), la loi du 7 mai 2004 relative aux études sur la personne humaine ainsi que le Règlement Général sur la Protection des Données (UE) 2016/679.

Une assurance a été souscrite au cas où vous subiriez un dommage lié à votre participation à cette recherche. Le promoteur assume, même sans faute, la responsabilité du dommage causé au participant (ou à ses ayants droit) et lié de manière directe ou indirecte à la participation à cette étude. Dans cette optique, le promoteur a souscrit un contrat d'assurance auprès d'Ethias, conformément à l'article 29 de la loi belge relative aux expérimentations sur la personne humaine (7 mai 2004).

Vous signerez un consentement éclairé avant de prendre part à l'expérience. Vous conserverez une copie de ce consentement ainsi que les feuilles d'informations relatives à l'étude.

Cette étude a reçu un avis favorable de la part du Comité d'Ethique de la Faculté de Psychologie, Logopédie et des Sciences de L'Éducation de l'Université de Liège. En aucun cas, vous ne devez considérer cet avis favorable comme une incitation à participer à cette étude.

### **Personnes à contacter**

Vous avez le droit de poser toutes les questions que vous souhaitez sur cette recherche et d'en recevoir les réponses. Si vous avez des questions ou en cas de complication liée à l'étude, vous pouvez contacter les personnes suivantes :

Royen Elodie, 0498/06.07.54, [elodie.royen@student.uliege.be](mailto:elodie.royen@student.uliege.be)

ou l'investigateur principal du projet :

Florence Pirard

Email: [florence.pirard@uliege.be](mailto:florence.pirard@uliege.be)

Téléphone: 04/366.48.09

Adresse: Université de Liège Faculté de Psychologie, Logopédie et Sciences de l'Éducation Département Science de l'Éducation

URI PERF (Professionnalisation en Éducation : Recherche et Formation)

URI Enfances

Place des Orateurs 2, B32 Quartier Agora 4000 Liège Belgique

Pour toute question, demande d'exercice des droits ou plainte relative à la gestion de vos données à caractère personnel, vous pouvez vous adresser au Délégué à la Protection des Données par e-mail ([dpo@uliege](mailto:dpo@uliege)) ou par courrier signé et daté adressé comme suit :

Monsieur le Délégué à la Protection des Données Bât. B9 Cellule "GDPR", Quartier Village 3, Boulevard de Colonster 2, 4000 Liège, Belgique.



*Annexe 2 : Formulaire de consentement***Formulaire de consentement pour les questionnaires envoyés par voie électronique**

L'objectif de la recherche pour laquelle nous sollicitons votre participation est de recueillir vos avis concernant les compétences et les habiletés qui contribuent selon vous à la préparation à l'école maternelle. Cette recherche est menée par Elodie ROYEN, étudiante en dernière année en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège.

Votre participation à cette recherche est volontaire. Vous pouvez choisir de ne pas participer et si vous décidez de participer vous pouvez cesser de répondre aux questions à tout moment et fermer la fenêtre de votre navigateur sans aucun préjudice.

Cette recherche implique de remplir un questionnaire en cochant la case qui vous convient pendant une durée d'environ 15 minutes. Vos réponses seront confidentielles et nous ne collecterons pas d'information permettant de vous identifier, telle que votre nom, votre adresse e-mail ou votre adresse IP, qui pourrait permettre la localisation de votre ordinateur. Vos réponses seront transmises anonymement à une base de données. Votre participation implique que vous acceptez que les renseignements recueillis soient utilisés anonymement à des fins de recherche. Les résultats de cette étude serviront à des fins scientifiques uniquement.

Si vous souhaitez davantage d'information ou avez des questions concernant cette recherche, veuillez contacter le 0498/06.07.54. Cette recherche a reçu l'approbation du Comité d'Éthique de la Faculté de Psychologie, Logopédie et des Sciences de l'Éducation de l'Université de Liège.

Pour participer à l'étude, veuillez cliquer sur le bouton «Je participe» ci-dessous. Cliquer sur ce bouton implique que :

- Vous avez lu les informations reprises ci-dessus
- Vous donnez votre consentement libre et éclairé pour participer à cette recherche
- Vous avez 18 ans ou plus

**Formulaire de consentement pour les questionnaires fournis en version papier**



**Faculté de Psychologie, Logopédie et des Sciences de l'Éducation**

**Comité d'éthique**

PRESIDENTE : Fabienne COLLETTE

SECRETAIRE : Annick COMBLAIN

**CONSENTEMENT ECLAIRE  
POUR DES RECHERCHES IMPLIQUANT DES PARTICIPANTS HUMAINS**

Titre de la recherche	L'enfant est-il prêt à entrer à l'école maternelle ? Croyances de professionnel-le-s de la petite enfance et de parents
Etudiant responsable	Elodie Royen
Promoteur	Florence Pirard
Service et numéro de téléphone de contact	Gsm : 0498/06.07.54 Fixe : 04/362.42.36

- *Je, soussigné(e) .....*  
*déclare :*
- avoir reçu, lu et compris une présentation écrite de la recherche dont le titre et le chercheur responsable figurent ci-dessus ;
- avoir pu poser des questions sur cette recherche et reçu toutes les informations que je souhaitais.
- avoir reçu une copie de l'information au participant et du consentement éclairé.

J'ai compris que :

- je peux à tout moment mettre un terme à ma participation à cette recherche sans devoir motiver ma décision ni subir aucun préjudice que ce soit. Les données codées acquises resteront disponibles pour traitements statistiques.
- je peux demander à recevoir les résultats globaux de la recherche mais je n'aurais aucun retour concernant mes performances individuelles.
- **La présente étude ne représente pas une évaluation diagnostique.**
- je peux contacter le chercheur pour toute question ou insatisfaction relative à ma participation à la recherche ;
- des données me concernant seront récoltées pendant ma participation à cette étude et que l'étudiant responsable et le promoteur de l'étude se portent garant de la confidentialité de ces données. Je dispose d'une série de droits (accès, rectification, suppression, opposition) concernant mes données personnelles que je peux exercer en prenant contact avec le Délégué à la Protection des Données de l'institution dont les coordonnées se trouvent sur la feuille d'information qui m'a été remise. Je peux également lui adresser toute doléance concernant le traitement de mes données à caractère personnel.
- Les données à caractère personnel ne seront conservées que le temps utile à la réalisation de l'étude visée, c'est-à-dire pour un maximum de 2 ans.

Je consens à ce que :

- les données anonymes recueillies dans le cadre de cette étude soient également utilisées dans le cadre d'autres études futures similaires, y compris éventuellement dans d'autres pays que la Belgique.
- les données anonymes recueillies soient, le cas échéant, transmises à des collègues d'autres institutions pour des analyses similaires à celle du présent projet ou qu'elles soient mises en dépôt sur des répertoires scientifiques accessibles à la communauté scientifique uniquement.

- mes données personnelles soient traitées selon les modalités décrites dans la rubrique traitant de garanties de confidentialité du formulaire d'information.

**En conséquence, je donne mon consentement libre et éclairé pour être participant à cette recherche.**

Lu et approuvé,

Date et signature

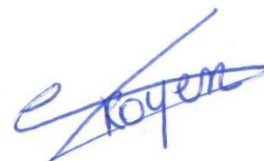
**Étudiant responsable**

- Je soussigné, ROYEN Elodie, étudiant responsable, confirme avoir fourni oralement les informations nécessaires sur l'étude et avoir fourni un exemplaire du document d'information et de consentement au participant.
- Je confirme qu'aucune pression n'a été exercée pour que la personne accepte de participer à l'étude et que je suis prêt à répondre à toutes les questions supplémentaires, le cas échéant.
- Je confirme travailler en accord avec les principes éthiques énoncés dans la dernière version de la « Déclaration d'Helsinki », des « Bonnes pratiques Cliniques » et de la loi belge du 7 mai 2004, relative aux expérimentations sur la personne humaine, ainsi que dans le respect des pratiques éthiques et déontologiques de ma profession.

Nom, prénom de l'étudiant responsable

Date et signature

**ROYEN Elodie,  
Le 09 novembre 2018,**



*Annexe 3 : Questionnaire administré aux participants***Informations contextuelles****Je suis :**

- Un homme
- Une femme

**J'ai :**

- Moins de 20 ans
- Entre 20 et 30 ans
- Entre 31 et 40 ans
- Entre 41 et 50 ans
- Plus de 50 ans

**Quel est votre niveau d'études ?**

- Secondaire inférieur
- Secondaire supérieur
- Enseignement supérieur non universitaire
- Enseignement supérieur universitaire
- Autre

**Indiquez ici votre fonction (remarque : si vous êtes à la fois parent et enseignant-e/professionnel-le de la petite enfance, indiquez uniquement votre profession)**

- Je suis enseignant-e en classe d'accueil/première maternelle
- Je suis assistant-e en classe d'accueil/première maternelle
- Je suis puériculteur/trice travaillant en classe d'accueil/première maternelle
- Je suis parent d'enfant de 2 ans et demi à 3 ans
- Je dispose d'une autre fonction associée au domaine de la petite enfance
- Je suis puériculteur/trice travaillant en crèche
- Je suis accueillant-e d'enfants à domicile

**Section destinée aux professionnel-le-s de la petite enfance****Je suis en fonction depuis :**

- Moins de 5 ans
- De 5 à 15 ans
- De 16 à 25 ans
- De 26 à 35 ans
- Plus de 35 ans

**Section destinée aux professionnel-le-s en milieu d'accueil**

**Avez-vous déjà effectué des stages ou travaillé dans l'enseignement maternel ?**

- Oui
- Non

**Section destinée aux parents d'enfants de 2 ans et demi à 3 ans**

**Votre enfant a-t-il fréquenté ou fréquente-t-il un milieu d'accueil (crèche, accueillant-e autonome) ?**

- Oui
- Non

**Votre enfant fréquente(ra)-t-il l'enseignement maternel ?**

- Oui, il est déjà entré à l'école maternelle
- Oui, mais il n'est pas encore entré à l'école maternelle
- Non

**Section destinée aux parents dont l'enfant fréquente(ra) l'enseignement maternel**

**Quelle section de maternelle fréquente(ra) votre enfant ?**

- Accueil
- Première maternelle
- Je préfère retarder l'entrée de mon enfant à l'école maternelle

**Section destinée aux parents dont l'enfant ne fréquente(ra) pas l'enseignement maternel**

**Raison de ce choix (plusieurs choix possibles) :**

- Je considère mon enfant « non prêt » à entrer à l'école maternelle au niveau de la maturité
- Mon enfant est scolarisé à la maison
- L'école maternelle n'est pas obligatoire avant l'âge de 5 ans
- Autre :

**Autres enfants ayant ou non fréquenté l'enseignement maternel**

**Votre enfant a-t-il un grand frère et/ou une grande sœur ayant fréquenté l'enseignement maternel ?**

- Oui
- Non

**Âge d'entrée à l'école maternelle****Quel est l'âge idéal d'entrée à l'école selon vous ?**

- 2 ans
- 2 ans et demi
- 3 ans
- 3 ans et demi
- 4 ans
- 4 ans et demi
- 5 ans
- 5 ans et demi
- Autre :

**Quels rôle(s) attribuez-vous à l'école maternelle ? (Plusieurs choix possibles)**

- Un rôle de préparation à la scolarité ultérieure au niveau des compétences cognitives et langagières
- Un rôle de gardiennage
- Un rôle éducatif au niveau de la socialisation et du développement affectif
- Autre :

**Selon moi, l'enfant, pour pouvoir entrer à l'école maternelle, doit :****1. Compétences académiques (CA)**

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
	1	2	3	4
Être capable de reconnaître certaines lettres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Être capable de reconnaître son prénom écrit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Être capable de reconnaître les couleurs primaires (jaune, rouge, bleu)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Savoir dénombrer jusqu'à deux (pouvoir par exemple retrouver deux objets)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprendre des notions simples relatives au temps comme hier, aujourd'hui et demain	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 2. Compétences physiques/motrices (CM)

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
	1	2	3	4
Être capable de mettre et d'enlever ses habits et chaussures d'extérieur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Savoir utiliser un crayon (savoir tenir son crayon correctement pour dessiner, colorier)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Savoir utiliser une paire de ciseaux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Être capable de monter et descendre des escaliers tout seul	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pouvoir se déplacer dans la classe sans courir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Être propre (contrôle des sphincters)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Savoir utiliser les toilettes de façon autonome	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pouvoir rester assis sans bouger pour se concentrer sur une tâche	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 3. Compétences affectives et sociales (CAS)

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
	1	2	3	4
Savoir aider les autres, collaborer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Être capable de partager (les jouets, le matériel scolaire)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Être capable de suivre des règles et des instructions courtes comprenant deux notions (exemple : « assieds-toi et sors ta boîte à tartines de ta mallette »)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Être capable d'attendre son tour	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pouvoir se passer de son doudou	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Être capable de se séparer de ses parents sans crier ni pleurer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Savoir écouter des histoires pour enfants jusqu'au bout	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pouvoir prendre part à des jeux imaginatifs (jouer avec des poupées, des voitures, jouer à la dinette, imiter papa et/ou maman)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### 4. Compétences communicationnelles (CC)

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
	1	2	3	4
Exprimer ses émotions verbalement sans agressivité	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Parler la langue d'enseignement utilisée dans l'école	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pouvoir communiquer ses besoins, ses envies et ses pensées verbalement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Savoir poser des questions au sujet de ce qu'il voit et entend (être curieux)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Être capable de demander de l'aide	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Être capable de parler de lui en terme de « je »	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### Dans quelle mesure êtes-vous d'accord avec les affirmations suivantes ?

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
	1	2	3	4
Il est difficile de définir des critères d'aptitude à entrer à l'école maternelle car chaque enfant évolue à son propre rythme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les enfants n'ayant pas fréquenté de milieu d'accueil arrivent mal préparés et mal équipés pour faire face à la plupart des défis d'âge préscolaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C'est l'enfant qui doit s'adapter à l'école	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C'est l'école qui doit s'adapter à l'enfant	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les relations entre les différents acteurs qui entourent l'enfant (famille, enseignant, communauté) évoluent au cours du temps	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cette évolution influence l'adaptation de l'enfant à l'école	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



**Par le terme « adaptation », on sous-entend que l'enfant montre des signes de bien-être à l'école : il est intéressé, engagé et participe activement à la vie scolaire. Les éléments ci-dessous influencent-ils selon vous l'adaptation de l'enfant à l'école ?**

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
	1	2	3	4
La taille de la classe (nombre d'enfants)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le type de regroupement des élèves (classe comprenant des enfants du même âge ou classe comprenant des enfants d'âges différents)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'organisation matérielle de la classe (espace, disposition des bancs et des chaises, présence de jeux, d'un coin doux où l'enfant peut se reposer)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le fonctionnement pédagogique de la classe (activités en ateliers/en grand groupe/activité libre de l'enfant)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La discipline (règles de vie de la classe)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Une communication efficace entre parents et enseignant	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La relation parent-enfant, en termes d'affection, de supervision et d'encouragements à l'autonomie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### **Entretiens**

**Dans le cadre de cette présente étude, seriez-vous d'accord d'être recontacté pour un éventuel entretien concernant la préparation des enfants à l'école maternelle ?**

- Oui
- Non

**Si oui, pourriez-vous communiquer un moyen de contact (numéro de téléphone, adresse mail) ?**

.....

### **Commentaires et suggestions**

.....

*Annexe 4 : Commentaires des participants concernant l'âge idéal d'entrée*

<b>Puéricultrice en MA</b>
<i>« Cela dépend de la maturité des enfants entre 2 ans et demi - 3 ans. »</i>
<b>Accueillantes autonomes</b>
<i>« Quand l'enfant est prêt »</i>
<b>Enseignantes préscolaires</b>
<i>« Entre 2,5 et 3 ans »</i>
<i>« En fonction de son autonomie mais pas avant 2 1/2 ans »</i>
<b>Assistantes maternelles et puéricultrices travaillant en classe d'accueil/1<sup>ère</sup> maternelle</b>
<i>« Cela dépend de l'enfant et des différents apprentissages acquis. »</i>
<i>« Cela dépend de plusieurs facteurs mais pas avant 2 ans et demi. »</i>
<b>Parents</b>
<i>« 6 ans » (Papa, P2).</i>
<i>« Cela dépend de l'enfant, de son évolution, de ses besoins. »</i>
<i>« Cela dépend de beaucoup de facteurs. Chaque enfant est prêt à des moments différents. L'important est d'être à son écoute et l'écoute de la famille. »</i>
<i>« À définir en fonction de l'enfant et du cadre (école) »</i>
<i>« Cela peut varier d'un enfant à un autre. »</i>
<i>« Tout dépend de l'enfant. Je pense qu'on devrait plus tenir compte des besoins des enfants et de leur développement. »</i>

*Annexe 5 : Commentaires des participants concernant les autres rôles attribués à l'école maternelle*

<b>Puéricultrice en MA</b>
« L'école permet à l'enfant de montrer de quoi il est capable et de se sentir grandir sans pour autant devenir directement un grand. »
<b>Accueillantes autonomes</b>
« L'apprentissage, le respect, l'autonomie en continuité de mon lieu d'accueil »
<b>Enseignantes préscolaires</b>
« Initiation à l'éducation civique ; savoir vivre ensemble ; développer la confiance en soi » (Directrice d'école fondamentale et ancienne institutrice maternelle).
« Connaissance de soi et autonomie » (ancienne institutrice maternelle).
« Développement de compétences transversales de vie en société, confiance en soi ; développement de la motricité et acquisition des bases dans différentes compétences disciplinaires » (Enseignante en troisième maternelle).
« Devenir un citoyen responsable »
« Autonomie » (Directrice d'établissement fondamental)
« 1ers apprentissages au niveau math, français, éveil, expression artistique, vivre ensemble »
« Autonomie, compétences exécutives (mémoire de travail), flexibilité cognitive, contrôle inhibiteur »
« Une mission de bien-être de l'enfant »
« En collaboration avec les parents ! »
<b>Assistantes maternelles et puéricultrices travaillant en classe d'accueil/1<sup>ère</sup> maternelle</b>
« Apprentissage de la propreté, de l'autonomie »
<b>Parents</b>
« Je préciserais que c'est n'est pas un rôle mais un renfort. »
« Autonomie »
« Soutien à la continuité de l'éducation donnée à la maison (ex : dire merci, svp, etc.) »
« Introduction de règles plus strictes (ex : être assis, attendre en silence) »
« S'épanouir ailleurs que dans un contexte familial »
« Pour moi ça serait mieux si c'était un accompagnement aux rythmes de chaque enfant (c'est un idéal). »

*Annexe 6 : Commentaires des participants en fin de questionnaire*

<b>Puéricultrice en MA</b>
<i>« Comme dit dans une de vos questions, chaque enfant est différent. L'âge, le milieu d'accueil, l'éducation sont tant de paramètres qui jouent dans la préparation à l'entrée à l'école. »</i>
<i>« Le terme doit est assez difficile à évaluer ! Chaque enfant évolue à son rythme, ayant fréquenté une crèche ou non. L'école maternelle est un apprentissage aux différents développements de l'enfant. L'important n'est pas selon moi les couleurs ou les lettres... Mais son évolution générale. »</i>
<i>« Je trouve que le mot doit cité dans la phrase : « Selon moi, l'enfant, pour pouvoir entrer à l'école maternelle » n'est pas approprié, c'est-à-dire comme si c'était une obligation. Mais plutôt dire pour ma part le terme peut. Chaque enfant évolue à son rythme et un enfant n'est pas l'autre. »</i>
<i>« Questionnaire complexe car le mot « doit » me pose problème avec certaines questions. »</i>
<i>« Il faut s'adapter à l'enfant et à son évolution. Un enfant n'est pas l'autre. Malheureusement, les écoles ne sont pas toujours équipées tant en personnel qu'en matériel pour s'adapter à chaque enfant. »</i>
<i>« J'espère que mes réponses pourront vous aider. PS : certaines réponses sont vastes car chaque enfant évolue à son rythme. D'autres sont plus avancés que d'autres. »</i>
<i>« Sauf si on avait l'infrastructure nécessaire ce serait bien pour certains qu'ils puissent entrer à 3 ans (propreté,...) »</i>
<i>« Certaines des aptitudes demandées visent certes la majorité des enfants mais ne tiennent pas compte ou ne sont pas réalistes si ce sont des enfants à besoins spécifiques qui sont concernés (quels qu'ils soient y compris un enfant ne parlant pas le français par exemple). »</i>
<i>« Difficile de ne cocher qu'une réponse sans se justifier, commenter. »</i>
<i>« Il aurait fallu 5 possibilités de choix, il manque un choix intermédiaire. »</i>
<b>Accueillantes autonomes</b>
<i>« Donner beaucoup d'attention, d'amour, et d'intérêt à l'enfant »</i>
<i>« Parfois vos questions nécessiteraient un entre deux entre d'accord et pas d'accord. »</i>
<i>« Un enfant est un être humain unique, il est impossible de donner des critères d'âge ou de capacités pour entrer à l'école maternelle... D'autant plus que certains enfants sont porteurs de handicaps ou proviennent de familles étrangères ne parlant pas la langue du pays... Bref, faire rentrer un enfant dans des normes est impossible et inutile. »</i>
<i>« Il est un peu difficile de répondre à certaines questions par d'accord ou pas d'accord, cela mériterait d'être un peu développé. »</i>
<i>« Selon moi, l'enfant n'a pas vraiment besoin d'aptitudes spéciales avant son entrée, il va les acquérir au fur et à mesure du temps. »</i>
<i>« Le questionnaire n'est pas évident à répondre, chaque enfant est différent. Les critères pour entrer à l'école peuvent être réalisables mais pas pour l'ensemble des enfants. À mon sens, l'entrée des enfants en classe d'accueil n'est pas du tout adaptée. L'accueil à 2 ans et demi devrait être moins scolaire et rigide (quasi obligation d'être propre dans la plupart des écoles) mais une continuité plus douce de la crèche à l'école ou de la maison à l'école. Beaucoup d'écoles refusent de mettre en place une période de familiarisation hors quand on travaille avec des enfants on se rend vite compte à quel point cette familiarisation peut être essentielle avec certaines familles. Les</i>

*classes ne devraient pas dépasser 10 à 12 enfants pour deux personnes de manière à ce que le personnel encadrant soit vraiment disponible pour les enfants. »*

### **Enseignantes préscolaires**

*« Chaque enfant est différent, a sa propre histoire. Il y a des différences énormes entre les enfants de 2 ans et demi qui arrivent à l'école maternelle. Je m'adapte à eux afin de les faire progresser/grandir un maximum. »*

*« Il est grand temps de revoir le fonctionnement de nos écoles et je suis ravie d'y participer ! » (Enseignante préscolaire retraitée).*

*« Pour entrer à l'école maternelle l'enfant ne doit pas avoir de prérequis mais un partenariat parents-enseignant est indispensable pour l'aider au mieux dans son développement. »*

### **Parents**

*« Le livre de Céline Alvarez (Les lois naturelles de l'enfant) est super ! Je pense qu'on fait ce qu'on peut chacun à notre façon. Mais que notre enseignement ne permet pas à tous les enfants de s'épanouir. Car il est trop rigide (ex : à tel âge il faut avoir acquis telle et telle compétence). Alors qu'un enfant peut évoluer très vite dans certains domaines et avoir plus de mal dans d'autres domaines (Cfr. enseignement pays Nordique) » (Parent et puéricultrice, P3).*

*« Il est difficile de généraliser ce genre de chose car chaque enfant évolue différemment. »*

*Annexe 7 : Guide d'entretien*

Enseignantes	Professionnelles	Parents
<b>Présentation du participant</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseignez-vous en classe d'accueil, en première maternelle, ou les 2 ?</li> <li>• Travaillez-vous en collaboration avec une assistante maternelle ou puéricultrice ?</li> <li>• Combien y a-t-il d'enfants inscrits dans votre classe ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Où travaillez-vous (dans un milieu d'accueil/à votre domicile/dans une école) ?</li> <li>• Avez-vous déjà effectué des stages/travaillé en classe d'accueil/première maternelle ?</li> <li>• Pouvez-vous me parler de votre formation (combien d'années d'études, niveau secondaire/supérieur) ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quel âge à votre enfant (2 ans et demi, 3 ans ?)</li> <li>• Fréquente-t-il un milieu d'accueil/l'école maternelle ?</li> <li>• Si tel n'est pas le cas, pouvez-vous expliquer la raison de ce choix ?</li> <li>• Avez-vous d'autres enfants ayant fréquenté l'enseignement maternel ?</li> </ul>
<b>Sur quoi l'intervenant revient-il spontanément ?</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je vous propose de reprendre connaissance du questionnaire auquel vous aviez répondu. Sur quoi voulez-vous revenir/réagir ? Un élément en particulier ? Un élément qui vous a interpellé ?</li> </ul>		
<b>Âge idéal et rôles de l'école maternelle</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Y a-t-il selon vous un âge idéal d'entrée à l'école maternelle ? Quel est-il ? Quelle(s) est/sont la/les raison(s) de ce choix ?</li> <li>• Quel est, selon vous, le rôle principal de l'école maternelle (et de la classe d'accueil en particulier) ? Quelles sont les éventuelles autres fonctions que vous attribueriez à l'école maternelle ?</li> </ul>		
<b>Perspective maturationniste</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe-t-il, selon vous, des prérequis à l'entrée en maternelle ? Si oui, lesquels ?</li> <li>• Quelles sont les aptitudes qu'un enfant devrait disposer pour pouvoir entrer à l'école maternelle ?</li> <li>• Avez-vous des attentes par rapport aux enfants qui entrent à l'école maternelle ?</li> <li>• Informez-vous les parents de ces attentes ? Si oui, de quelle façon ?</li> <li>• Selon vous, la fréquentation des milieux</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe-t-il, selon vous, des prérequis à l'entrée en maternelle ? Si oui, lesquels ?</li> <li>• Quelles sont les aptitudes qu'un enfant devrait disposer pour pouvoir entrer à l'école maternelle ?</li> <li>• Selon vous, la fréquentation des milieux d'accueil de la petite enfance (crèche, accueillant-e autonome) prépare-t-elle à l'école maternelle ? Oui/non, à quels niveaux ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe-t-il, selon vous, des prérequis à l'entrée en maternelle ? Si oui, lesquels ?</li> <li>• Quelles sont les aptitudes qu'un enfant devrait disposer pour pouvoir entrer à l'école maternelle ?</li> <li>➔ <b>Le parent rallie-t-il les compétences par rapport à SON ou SES enfant(s) ?</b></li> <li>• Selon vous, la fréquentation des milieux d'accueil de la petite enfance (crèche, accueillant-e autonome) prépare-t-elle à l'école maternelle ? Oui/non, à quels</li> </ul>

d'accueil de la petite enfance (crèche, accueillant-e autonome) prépare-t-elle à l'école maternelle ? Oui/non, à quels niveaux ?		niveaux ?
<b>C'est l'école qui doit s'adapter à l'enfant ou c'est l'enfant qui doit s'adapter à l'école ?</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Vous avez mentionné que vous étiez d'accord/que vous n'étiez pas d'accord avec cette proposition. Pouvez-vous expliquer/expliciter la raison de ce choix ?</li> </ul>		
<b>Perspective interactionniste</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Quels sont les facteurs qui influencent selon vous l'adaptation de l'enfant à l'école / le bien-être de l'enfant dès son entrée à l'école maternelle ?</li> <li>Quels sont les facteurs qui influencent selon vous l'adaptation de l'école à l'enfant ?</li> </ul>		
<b>Quelques questions visant à mieux saisir le point de vue de l'interlocuteur</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sur base de quels éléments vous basez-vous pour affirmer cela ? Qu'est-ce qui vous amène à affirmer cela ?</li> <li>S'agit-il d'une conviction personnelle ? Basée sur votre expérience, vos connaissances ?</li> <li>S'agit-il d'éléments qui vous sont imposés par l'école / l'institution / la hiérarchie / les programmes ?</li> <li>Êtes-vous en accord avec ce mode de fonctionnement ?</li> <li>Avez-vous toujours pensé comme cela ? Avez-vous toujours identifié ces prérequis ? Si non, quel a été le moment décisif de cette identification, prise de conscience ? Y a-t-il eu, dans votre expérience, des événements qui expliqueraient qu'aujourd'hui vous pensez comme cela ? Exemples : discussion avec des collègues, formation initiale, intuition, ...</li> </ul>		
<b>Feed-back du dispositif</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Avez-vous des suggestions pour mieux mener l'entretien, des interrogations ?</li> <li>Souhaitez-vous être informé des résultats de cette recherche ?</li> </ul>		

## Annexe 8 : Grille d'analyse des entretiens

Enseignante préscolaire (E1) <sup>4</sup>	
<b>1) Description des participants</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• E1 : institutrice maternelle en fonction depuis 30 ans</li> <li>• Maman de 3 enfants (24, 21 et 16 ans)</li> <li>• Niveau d'éducation : enseignement supérieur non universitaire</li> <li>• Âge : plus de 50 ans</li> <li>• Années d'expérience : de 26 à 35 ans</li> <li>• E1b : institutrice maternelle et maman d'un enfant de 2 ans (en fonction depuis 2010)</li> </ul>
<b>2) Âge (idéal) d'entrée à l'école maternelle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• E1 : « 2 ans et demi »</li> </ul> <p>E1 : « Parce que, légalement je crois que c'est plus tard mais en tout cas ici, ils les mettent dehors à 2 ans et demi pour faire de la place pour les autres. Même si un parent voulait laisser son enfant, payer plus tard, il ne pourrait pas. Moi j'ai le cas ici j'ai une grande prématurée, et les parents étaient un peu tracassés par son entrée en maternelle, ils auraient voulu la laisser plus tard à la crèche et la crèche a dit non. Parce qu'il y en a d'autres qui attendent donc voilà. »</p>
<b>3) Rôles de l'école maternelle (et du milieu d'accueil)</b>	<p>E1 : « Ben il y en a certains [parents] qui croient qu'en maternelle c'est plasticine et bac à sable hein, qu'on les laisse jouer tout le temps. Alors que ce n'est pas ça du tout. Il y a plein de compétences, ben quand on fait son travail correctement, on choisit les compétences dans les différents domaines d'apprentissage et on les met en place, on propose des ateliers qui correspondent. »</p> <p>E1 : « Ben c'est faire grandir l'enfant, les apprentissages à différents niveaux. Il faut qu'après, à la fin de leur troisième maternelle, il faut qu'ils soient prêts, qu'ils aient acquis assez de compétences pour rentrer en première année. »</p> <p>E1 : « Ben la socialisation, le langage et l'apprentissage des premières notions dans les différents domaines euh en math, français, éveil, expression artistique, vivre ensemble euh tout ça. Il faut tout leur apprendre. À part ceux qui sont venus de la crèche bon, ils ont déjà peint, ils ont déjà fait certaines choses mais autrement en expression artistique il y a plein de techniques de peinture » (Cfr. point 6).</p> <p>E1 : « La crèche ben c'est aussi suivre l'enfant dans ... Comment... Dans son évolution on va dire, on va répondre à ses besoins premiers quoi, qui sont les besoins d'être propre, de se nourrir, de sommeil etc. et pendant ces moments d'éveil, essayer, je sais bien qu'elles essaient de le stimuler au maximum par des jeux, par l'environnement, par, par tout ce qu'il y a. Et elles créent un cocon affectif sécurisant. C'est un peu comme l'école maternelle sauf qu'il y a peut-être moins de notions, il y a peut-être moins de projets pédagogiques derrière, etc. Il y a peut-être moins de réflexion... »</p>
<b>4) Echelles CA-CM-CAS-CC (perspective maturationniste)</b>	<p>E1 : « Il y en a d'autres qui sont déjà euh très avancés, c'est-à-dire il y en a qui savent parler, qui sont propres, qui sont à l'aise dans leur corps, qui sont à l'aise pour quitter leur maman, qui ont envie d'aller vers les autres, qui ont envie de tout découvrir, donc ceux-là c'est facile hein, on leur donne euh, c'est très facile quoi, entre guillemets on leur donne à manger, on leur propose plein d'activités, on sait qu'ils vont mordre dedans, qu'ils vont, qu'ils vont être intéressés mais il y en a d'autres... »</p> <p>E1 : « En fait moi je suis sûre qu'il y a des enfants si on les avait stimulés chez eux, ils seraient propres. »</p> <p>E1 : « Il y en a qui sont vraiment prêts, et il y en a qui ne le sont pas du tout quoi. Enfin ils ne le sont pas du tout, c'est-à-dire qu'il y a de très grandes différences à 2 ans et demi entre les enfants, c'est ça, depuis toujours ça. »</p> <p>E1 : « Ah euh, comment est-ce que je le vois ? Ben c'est par une observation globale, je vois qu'il grandit, qu'il se débrouille bien dans, qu'il est à l'aise, qu'il se débrouille bien dans certaines choses. Par exemple s'il sait se déshabiller etc., enfin qu'il vient déjà depuis un certain temps euh et puis l'âge aussi enfin, voilà ils arrivent à 2 ans et demi donc euh pour moi</p>

<sup>4</sup> Nous présentons ici la grille d'analyse des verbatims pour une participante (Enseignante, E1). Nous avons effectué cette opération pour l'ensemble des participants mais n'en avons repris qu'un exemple afin de ne pas surcharger notre travail.



	<p><i>ils auraient déjà avoir dû commencer [la propreté]. Tu vois une fois que l'enfant est habitué à l'école, qu'il est à l'aise ben là je le dis aux parents, si les parents n'essaient pas. Voilà c'est ça. »</i></p> <p>E1b : « Maintenant des attentes, moi je n'ai pas spécialement une attente quand l'enfant arrive à l'école parce que chaque enfant est différent et il évolue à son rythme. Maintenant euh, ce serait plutôt le langage. Moi quand un enfant ne sait pas parler, et qu'il ne sait vraiment pas s'exprimer ben c'est là que je me dis : « On aurait peut-être dû avant un petit peu euh... » Parce qu'un enfant qui ne te connais pas et qui ne sait pas s'exprimer et qui ne sait pas expliquer ce qu'il veut, ce qu'il ne veut pas, ses ressentis, ben moi c'est la difficulté euh, enfin je ne sais pas [...] Ça me semble euh une base, mais maintenant la parole, enfin le langage ce n'est pas acquis chez tous les enfants. Ce n'est pas une attente mais c'est ce que j'aimerais bien que les enfants maîtrisent avant de rentrer à l'école. »</p> <p>E1b : « Ben je sais bien qu'avant oui [les enfants devaient être propres pour entrer à l'école maternelle], maintenant chez moi les <math>\frac{3}{4}</math> ne sont pas propres donc je suis habituée comme ça, depuis que j'ai commencé à travailler ils ne sont pas propres. Donc pour moi ce n'est pas un critère parce que je suis dedans. Et je ne sais pas si le mien sera propre dans 6 mois donc du coup, je ne vais pas dire que c'est un critère (rires). Mais ce n'est pas à l'enseignante d'apprendre la propreté, enfin, qu'ils soient propres ou pas propres, ce n'est pas un souci pour rentrer à l'école, mais ce n'est pas à l'enseignante de faire toutes les démarches. Ça doit être une collaboration entre l'enseignante et le parent, parce que l'enfant est quand même à l'école donc fatalement il faut que l'enseignante participe, mais ça doit être une démarche des parents aussi. Si les parents, à la maison, ne mettent pas les petits pots, ne bougent pas le linge de temps en temps, ne le stimulent pas, l'enseignante ne saurait pas tout faire. Donc pour moi, ce n'est pas un critère mais ça doit être un travail de collaboration entre l'école et les parents, mais ça se travaille aussi à la crèche. Moi ils ont déjà des petits pots à la crèche et ils commencent à dire pipi, caca et à vouloir aller sur le pot, ben ça se fait déjà à la crèche. Mais ça aussi c'est en fonction du rythme de chacun et il y en a qui ne sont pas propres euh... »</p> <p>E1b : « Et moi je dis très souvent aux parents aussi quand ils commencent et que l'enfant est entre la propreté et..., enfin qu'il essaie, ben souvent moi je mets la propreté un peu entre parenthèses le temps qu'il rentre à l'école parce que ce n'est pas mon objectif de sa rentrée, j'ai d'abord envie qu'il s'épanouisse, qu'il trouve ses copains, qu'il trouve ses marques. [...] Et puis souvent le contact avec les autres, quand il voit les autres aller sur le petit pot, ça travaille et hop, ils ont envie. »</p> <p>C : « Et selon vous, c'est aussi un critère, le fait de pouvoir rester assis, se concentrer sur une tâche ? »</p> <p>E1 : « Un critère d'entrée, non parce que ça se travaille. Ça c'est un critère pour entrer en première année pour moi, après. Ça on travaille ça, on les prend comme ils sont et... On fait ce qu'on peut avec. Moi je prends l'enfant où il est. Et c'est ça qui est un peu difficile c'est qu'ils ont des niveaux très, très différents, même à 2 ans et demi. C'était déjà comme ça avant mais c'est... Mais voilà je vais dire à part la propreté c'est, c'est... Voilà. »</p>
<p><b>5) Lien avec l'éducation familiale</b></p>	<p>E1 : « C'est ça la grande difficulté, parce que nous, ce qui est très difficile c'est oui, ce qui se vit dans les familles. Il faudrait presque éduquer certains parents. C'est ça le problème. Je vois bien moi j'ai une petite fille ici dans la classe qui a des difficultés euh pour parler. Sa sœur aînée qui est en première année aussi, ça c'est encore presque pire elle va chez la logopède. Mais chez elle, en parlant avec les parents on s'est rendu compte que les parents ne disaient pas le terme juste. Par exemple euh, pour dire « tu vas manger un œuf à la coque » et ben « tu vas manger un coco », vous voyez ? Donc pour elle un œuf c'est un coco, vous voyez ? Donc c'est ça, dire le terme juste, pas infantiliser les enfants, pas ta bonnette, au secours, non, ton capuchon. Combien de fois « ben ben donne ta tutu ». Non, « donne ta sucette ». Ce n'est pas compliqué. »</p> <p>E1 : « Il y en a qui attendent euh par facilité ils mettent des langes et donc c'est peut-être pas, vous voyez ça ne vient peut-être pas de l'enfant lui-même mais de, de l'influence de la famille quoi. C'est ça. »</p> <p>E1 : « Ben au départ, parce que moi, je fais ce que je peux, j'utilise le mot juste etc. Mais si en famille euh, alors j'essaie bien de le dire gentiment mais... Bon l'année passée j'avais un petit il était... Ben il venait d'être propre. Et la maman tout le temps « ah mon bébé, mon bébé, mon bébé ». Alors je dis gentiment « écoutez Madame euh, ce n'est plus un bébé regardez maintenant il est propre. Il grandit ». Alors « ben mais moi, pour moi c'est mon bébé, c'est mon bébé », elle me fait comme ça, « ce sera toujours mon bébé ». Oui mais bon, euh, il faut le faire un peu grandir quoi, qu'elle lui fasse des câlins d'accord mais bon... »</p> <p>E1 : « Et puis c'est trop, ce sont des habitudes qui sont trop, je vois bien, ancrées. Et je trouve que c'est malheureux. On ne sait rien faire, enfin moi ça fait 30 ans que j'enseigne je le vois euh, je trouve que c'est malheureux on ne sait pas changer leur milieu. »</p> <p>E1 : « Ben c'est-à-dire que c'est plutôt le directeur, on lui demande de dire que ce n'est pas à l'institutrice qui a les petits d'apprendre la propreté aux enfants. Donc on lui a déjà demandé de dire en réunion de parents que ça doit venir des parents. »</p> <p>E1 : « Ben avant, au début que j'enseignais je vais dire, c'était différent. Les parents, pour eux, c'était entrer à l'école maternelle = propreté. D'ailleurs ils le disaient aux enfants : « tu vas aller à l'école mais tu dois être propre hein ! » Ils le disaient, ils le disaient. Avant, ils étaient tous propres à 2 ans et demi. »</p>

<p><b>6) Préparation du milieu d'accueil</b></p>	<p>E1 : « Ben être capable de se séparer de ses parents. En fait moi je vois une différence entre ceux qui sont allés en crèche ou chez une accueillante, chez une gardienne, ils ont beaucoup plus facile d'entrer à l'école maternelle parce qu'ils ont déjà vécu l'étape de la séparation, ils sont déjà habitués. Et ça va beaucoup plus... D'ailleurs ils sont souvent plus avancés ces enfants-là. »</p> <p>E1 : « Et au niveau de la socialisation aussi, d'être avec d'autres enfants. Ce n'est pas pour ça qu'ils ne vont pas rouspéter pour certaines choses. Par exemple, au chevalet, j'ai 2 places, ben voilà, s'il y a un troisième qui veut peindre, il doit attendre qu'une des 2 places se libère. Il peut se fâcher et pleurer, c'est comme ça. Voilà mais à la crèche, je suppose que c'est comme ça aussi. Ils doivent attendre leur tour pour certaines choses euh, etc. Donc voilà. Donc maintenant, ceci dit, j'ai déjà vu des enfants dont la maman ne travaille pas et ça allait hein. La maman s'en était bien occupée et ils ne pleuraient pas et ils étaient prêts hein. Je ne dis pas que les enfants qui ne sont jamais allés dans un milieu d'accueil, ils ont tous des problèmes hein. Ce n'est pas ça, mais ça se voit plus souvent. »</p> <p>E1 : « Ben le vivre ensemble. Voilà. Le vivre ensemble, respecter son matériel, respecter le matériel des autres, euh, ne pas abîmer les jeux euh, ne pas aller euh prendre les affaires des autres, et ne pas être agressif, essayer d'avoir une relation déjà avec l'autre, jouer ensemble, regarder ensemble le même livre, être assis déjà l'un à côté de l'autre, partager des moments dans le coin poupees, dans le coin dinette, avoir un échange. »</p> <p>E1b : « Ben pas spécialement parce qu'on voit bien la différence des enfants qui ont été en crèche et des enfants qui ont été élevés par leurs parents/grands-parents. Maintenant ce n'est pas un cas généralisé mais souvent ceux qui ont été en crèche sont beaucoup plus sociables, ils ont manipulé, ils ont fait de la peinture, enfin en tout cas moi dans ma crèche on fait de la peinture, on bricole, ils font des constructions, enfin il y a d'autres approches que chez les grands-parents, ça reste dans le jeu symbolique et le petit gâté quoi. Donc euh c'est différent. »</p> <p>E1 : « Je ne veux pas faire une généralité, c'est ça. C'est ça parce qu'il y en a, oui je dirais ça dépend de la famille. Il y a des familles, il y a des mamans qui ne travaillent pas ou il y a des enfants qui peuvent être chez les grands-parents, des gens très chouettes qui peuvent les éveiller, et s'en occuper vraiment de façon à les faire grandir et les rendre prêts, je l'ai déjà vu. C'est pour ça que j'ai mis ça, même si en général ceux qui viennent d'un milieu d'accueil ont une longueur d'avance on va dire, il ne faut pas en faire une généralité, il ne faut pas dire que tous ceux qui ont été gardés par d'autres personnes, par leur maman ou leur mamy sont en retard, c'est ça que je veux dire. »</p>
<p><b>7) C'est l'enfant/c'est l'école qui doit s'adapter ?</b></p>	<p>E1 : « C'est ça je vais dire, au niveau fatigue c'est moi qui m'adapte à eux mais eux doivent aussi s'adapter aux règles de la classe quoi, voilà. »</p> <p>E1 : « Ben aux règles de respect et de vivre ensemble donc ne pas faire mal aux autres, ne pas casser, ne pas abîmer les jeux, respecter le matériel, les règles du nombre d'enfants, donc comme je vous disais au chevalet ben c'est 2, ben voilà il faut attendre. »</p> <p>E1 : « Mais par contre, au niveau de l'horaire, je suis souple. Si une maman a congé, moi elle peut m'amener son enfant euh, quand l'enfant est réveillé. Je n'exige pas qu'il soit là à 8h30 ni même à 9h. Moi elle me l'amène même un peu après discrètement, pas de souci. »</p> <p>E1 : « Oui c'est-à-dire qu'ici, la sieste, on fait comme à la crèche [...] La sieste c'est après le repas, comme en famille enfin j'espère, comme à la crèche, comme dans les milieux d'accueil, tout de suite après le repas. Donc on fait ça, et en même temps ils ont plus de temps pour dormir, puisqu'ils sont mis beaucoup plus tôt. Si on fait comme je vous dis, ils rentrent à 1h35, le temps de les déshabiller, de se préparer, de se calmer, ils dorment un peu avant 2h, on finit à 3h15, c'est trop juste. Ici, ils ont vraiment le temps de récupérer. »</p> <p>E1 : « Et alors on s'adapte à eux pour la collation aussi hein. Ils ont une collation à 10h15, une collation collective avec des fruits une fois par semaine, une fois des produits laitiers, une fois des biscuits secs enfin voilà. »</p>
<p><b>8) Eléments qui facilitent l'adaptation (IAE) (perspective interactionniste)</b></p>	<p>E1 : « Parce qu'une meilleure information ne peut que faire progresser l'enfant. Une communication idéale ... Parce que je vois bien par exemple j'explique aux parents ce que j'ai fait, vu qu'ils ne racontent pas beaucoup, et alors ils en reparlent après avec eux. Que si je ne dis pas, comme eux [les enfants] ils ne racontent pas beaucoup ben alors ils ne savent pas rebondir sur ce que je dis. Oui donc moi l'évolution elle est favorable. C'est un triangle en fait pour que l'enfant grandisse, c'est l'enfant, les parents et l'enseignant. Il faut que ce triangle-là fonctionne bien. S'il n'y a que l'enfant et l'enseignant, il manque quelque chose et l'enfant va aller beaucoup moins bien. »</p> <p>E1 : « Oui, tout à fait oui parce que, c'est pour cela entre autres qu'on avait séparé parce qu'à un moment donné on était en verticalité et le fait de n'accueillir que des petits, c'est plus sécurisant pour ceux qui arrivent. C'est plus calme, et un nombre euh, parce que parfois dans les 2e et 3e maternelle il y en a qui sont un peu plus agités, etc. Qu'ici dans les petits ils sont quand même euh... Et le nombre aussi évidemment hein. »</p> <p>E1 : « Ben moi j'en ai 9 c'est parfait. Mais je vais dire allez, jusque 15, 15-16. Donc ça c'est.... Parce que plus il y en a plus ils font du bruit quand même, même s'ils font moins de bruit que les 2e et les 3e maternelle, qui eux sont déjà plus dans la bagarre, dans ceci, cela hein bon euh. Et en général aussi ce qu'il y a, comme certains ne parlent pas encore, ben forcément ils ne savent pas faire beaucoup de bruit, que là, le langage est quand même beaucoup plus évolué donc ça fait plus d'enfants qui parlent. Et puis bon pour eux quand on parle tous ensemble, je suppose que c'est plus sécurisant de ne pas être parmi un groupe trop important aussi, plus calme, plus... Voilà. »</p>

*Annexe 9 : Analyses statistiques complémentaires***Tableau A1 : Effet du mode d'administration sur CA, sous contrôle des variables « âge » et « statut du participant »**

	Modèle 1 (régression lin simple)		Modèle 2 (régression lin multiple)	
	Coef de réf	P-value	Coef de rég	P-value
Intercept	1,24		1,31	
Mode adm sur CA	0,35	0,00005	0,37	0,0002
Âge_1 (- de 20 ans)			0,39	0,40
Âge_2 (31-40 ans)			0,14	0,20
Âge_3 (41-50 ans)			0,30	0,03
Âge_4 (+ 50 ans)			0,09	0,47
Sta_1 (Accueillante)			0,11	0,50
Sta_2 (Puéri en MA)			-0,10	0,47
Sta_3 (Enseignante)			-0,47	0,001
Sta_4 (Assistante / puéri en classe mat)			0,03	0,87
Sta_5 (Autre)			-0,13	0,43
Edu_1 (Sec inf)			0,04	0,83
Edu_2 (Sec sup)			0,14	0,26
Edu_3 (Ens univ)			0,19	0,19
Edu_4 (Autre)			0,47	0,16

**Tableau A2 : Effet du mode d'administration sur CM, sous contrôle des variables « âge » et « statut du participant »**

	Modèle 1 (régression lin simple)		Modèle 2 (régression lin multiple)	
	Coef de rég	P-value	Coef de rég	P-value
Intercept	1,82		1,81	
Mode adm sur CA	0,26	0,001	0,26	0,009
Âge_1 (- de 20 ans)			-0,09	0,84
Âge_2 (31-40 ans)			0,0003	1,00
Âge_3 (41-50 ans)			-0,04	0,78
Âge_4 (+ 50 ans)			0,18	0,16
Sta_1 (Accueillante)			-0,01	0,95
Sta_2 (Puéri en MA)			0,08	0,49
Sta_3 (Enseignante)			0,33	0,02
Sta_4 (Assistante / puéri en classe mat)			0,47	0,15
Sta_5 (Autre)			0,16	0,34
Edu_1 (Sec inf)			-0,18	0,18
Edu_2 (Sec sup)			-0,14	0,32
Edu_3 (Ens univ)			-0,10	0,58
Edu_4 (Autre)			-0,23	0,17

**Tableau A3 : Effet de la variable « âge des professionnelles » sur l'importance accordée aux compétences académiques**

Effet	Coefficient de régression	P-value
Intercept	1,75	
Âge_1 (Moins de 20 ans)	1,3	0,05
Âge_2 (De 31 à 40 ans)	-0,2	0,16
Âge_3 (De 41 à 50 ans)	-0,2	0,24
Âge_4 (Plus de 50 ans)	0,1	0,31

**Tableau A4 : Effet de la variable « nombre d'années d'expérience des professionnelles » sur l'importance accordée aux compétences académiques**

Effet	Coefficient de régression	P-value
Intercept	1,60	
Expé_1 (Moins de 5 ans)	0,21	0,1
Expé_2 (De 16 à 25 ans)	-0,07	0,68
Expé_3 (De 36 à 35 ans)	0,24	0,13
Expé_4 (Plus de 35 ans)	0,26	0,32

**Tableau A5 : Effet de la variable « fratrie » sur l'importance accordée aux compétences académiques**

Effet de la variable « fratrie » sur CA	Intercept	Valeur coefficient de régression	P-value
	1,91	-0,31	0,06

**Tableau A6 : Effet de la variable « fratrie » sur l'importance accordée aux compétences physiques/motrices**

Effet de la variable « fratrie » sur CM	Intercept	Valeur coefficient de régression	P-value
	2,29	-0,08	0,58

**Tableau A7 : Effet de la variable « fratrie » sur l'importance accordée aux compétences affectives et sociales**

Effet de la variable « fratrie » sur CAS	Intercept	Valeur coefficient de régression	P-value
	2,64	-0,16	0,31

**Tableau A8 : Effet de la variable « fratrie » sur l'importance accordée aux compétences communicationnelles**

Effet de la variable « fratrie » sur CC	Intercept	Valeur coefficient de régression	P-value
	2,67	-0,13	0,46

**Tableau A9 : Effet de la variable « âge idéal (2 ans et demi ou 3 ans) » sur l'importance accordée aux compétences académiques**

Effet de la variable « âge idéal » sur CA	Intercept	Valeur coefficient de régression	P-Value
	1,72	0,05	0,59

**Tableau A10 : Effet de la variable « âge idéal (2 ans et demi ou 3 ans) » sur l'importance accordée aux compétences physiques/motrices**

Effet de la variable « âge idéal » sur CM	Intercept	Valeur coefficient de régression	P-Value
	2,07	0,27	0,001

**Tableau A11 : Effet de la variable « âge idéal (2 ans et demi ou 3 ans) » sur l'importance accordée aux compétences affectives et sociales**

Effet de la variable « âge idéal » sur CAS	Intercept	Valeur coefficient de régression	P-Value
	2,41	0,08	0,4

**Tableau A12 : Effet de la variable « âge idéal (2 ans et demi ou 3 ans) » sur l'importance accordée aux compétences communicationnelles**

Effet de la variable « âge idéal » sur CC	Intercept	Valeur coefficient de régression	P-Value
	2,4	0,19	0,06

*Annexe 10 : Retranscription des entretiens***Retranscription entretien individuel, le 25.01.19 (Enseignante préscolaire, E1)**

C : Bonjour, je me présente, moi c'est Élodie, je suis étudiante en dernière année de Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Cet entretien est mené dans le cadre de mon mémoire portant sur la transition entre les milieux d'accueil de la petite enfance et l'école maternelle, et plus particulièrement sur la préparation de l'enfant à l'école maternelle. Donc je recueille les avis à la fois des enseignantes comme vous mais également des accueillantes autonomes, puéricultrices, assistantes maternelles et des parents d'enfants qui viennent d'entrer ou qui sont sur le point d'entrer à l'école maternelle. Cet entretien vise à aller au-delà des réponses au questionnaire, aller un peu plus loin, mieux comprendre ce que vous mettez derrière certaines réponses. Pouvez-vous dans un premier temps me parler de vous, votre formation, depuis quand vous travaillez ?

E1 : Ben moi ça fait trente ans que j'enseigne. J'ai toujours travaillé je n'ai jamais chômé, à part pendant mes congés de maternité. Ici c'est là, enfin, j'ai déjà fait de tout dans ma carrière, j'ai déjà eu les petits avant, puis j'ai eu les moyens et les grands puis maintenant on a rechangé. C'est moi qui ai les tout-petits, c'est la troisième ou quatrième année dans un passé assez proche quoi je vais dire.

C : Alors je vais vous donner, j'ai repris ici le questionnaire auquel vous aviez répondu. Donc je vous propose de reprendre connaissance de vos réponses et si vous avez envie de revenir sur un élément en particulier pour expliciter votre réponse n'hésitez pas.

E1 : Oui ben je dirais que moi là pour entrer à l'école maternelle, l'âge idéal c'est 2 ans et demi. Parce qu'il n'y avait qu'une réponse possible mais c'est vrai que ça dépend fort d'un enfant à l'autre. J'ai envie de dire ça dépend mais bon pas plus tard quoi. Il y en a qui sont vraiment prêts, et il y en a qui ne le sont pas du tout quoi. Enfin ils ne le sont pas du tout, c'est-à-dire qu'il y a de très grandes différences à 2 ans et demi entre les enfants, c'est ça, depuis toujours ça.

C : Des différences à quels niveaux ?

E1 : A quels niveaux ben il y en a qui arrivent on dit "oulala, il ressemble plus à un bébé, genre un enfant de 18 mois qu'un enfant de 2 ans et demi". Il y en a d'autres qui sont déjà euh très avancés, c'est-à-dire il y en a qui savent parler, qui sont propres, qui sont à l'aise dans leur corps, qui sont à l'aise pour quitter leur maman, qui ont envie d'aller vers les autres, qui ont envie de tout découvrir, donc ceux-là c'est facile hein, on leur donne euh, c'est très facile quoi, entre guillemets on leur donne à manger, on leur propose plein d'activités, on sait qu'ils vont mordre dedans, qu'ils vont, qu'ils vont être intéressés mais il y en a d'autres ... Mais pour quelles raisons, ça nous on ne sait pas, c'est ça qui est difficile on ne sait pas ce qu'il se passe dans les familles. C'est difficile d'intervenir.

C : Et pour vous le fait d'être propre notamment, vous avez également mentionné le ...

E1 : Le langage.

C : Le langage oui, est-ce que c'est pour vous, on va dire ...

E1 : Ça facilite.

C : Est-ce que vous pourriez qualifier cela de critères pour entrer à l'école maternelle ?

E1 : En fait moi je suis sûre qu'il y a des enfants si on les avait stimulés chez eux, ils seraient propres. C'est ça qui est compliqué. Mais ce n'est pas une étape agréable l'éducation des enfants, franchement. Il y a plus désagréable on va dire, donc euh ... Il y en a qui attendent euh par facilité ils mettent des langes et donc c'est peut-être pas, vous voyez ça ne vient peut-être pas de l'enfant lui-même mais de, de l'influence de la famille quoi. C'est ça.

C : Donc pour vous il faudrait que la famille stimule plus l'enfant avant son entrée à l'école maternelle ?

E1 : Oui, tout à fait.

C : Notamment au niveau de la propreté, et le langage aussi ?

E1 : C'est ça la grande difficulté, parce que nous, ce qui est très difficile c'est oui, ce qui se vit dans les familles. Il faudrait presque éduquer certains parents. C'est ça le problème. Je vois bien moi j'ai une petite fille ici dans la classe qui a des difficultés euh pour parler. Sa sœur aînée qui est en première année aussi, ça

c'est encore presque pire elle va chez la logo[pède]. Mais chez elle, en parlant avec les parents on s'est rendu compte que les parents ne disaient pas le terme juste. Par exemple euh, pour dire tu vas manger un œuf à la coque et ben tu vas manger un coco, vous voyez ? Donc pour elle un œuf c'est un coco, vous voyez ? Don c'est ça, dire le terme juste, pas infantiliser les enfants, pas ta bonnette, au secours, non, ton capuchon. Combien de fois "hen ben donne ta tutu" Non, donne ta sucette. Ce n'est pas compliqué.

C : Et pour vous ça c'est le rôle des familles ?

E1: Ben au départ, parce que moi, je fais ce que je peux, j'utilise le mot juste etc. Mais si en famille euh, alors j'essaie bien de le dire gentiment mais ... Bon l'année passée j'avais un petit il était... Ben il venait d'être propre. Et la maman tout le temps "ah mon bébé, mon bébé, mon bébé" Alors je dis gentiment "écoutez Madame euh, ce n'est plus un bébé regardez maintenant il est propre. Il grandit. Alors "hen mais moi pour moi c'est mon bébé, c'est mon bébé, elle me fait comme ça, ce sera toujours mon bébé." Oui mais bon, euh, il faut le faire un peu grandir quoi, qu'elle lui fasse des câlins d'accord mais bon...

C : Et ça vous le... Il y a une façon dont vous le communiquer aux parents ? Vous communiquez à ce sujet avec les parents ?

E1 : Oui, j'essaie mais je ne les vois pas tous déjà, il y en a qui vont à la garderie que je ne vois pas. Mais ceux que je vois ou ceux... Il y en a même qui ne les mettent pas en garderie mais qui ne les montent pas dans la classe que je ne vois pas. Notamment on a une certaine population euh du quart monde, ce n'est pas toujours évident hein là. Parce qu'on dit des choses mais ils sont sur la défensive hein.

C : Vous savez un peu m'expliquez ce que vous entendez par "ils sont sur la défensive" ?

E1: Ben oui parce que, par rapport aux services sociaux etc. Ils sont déjà certains pris en charge par le SAJ donc ils ont peur qu'on leur... Or moi je ne vais pas du tout aller... C'est un dialogue euh simple comme ça. Je ne vais sûrement pas faire des démarches autres moi. Sauf s'il y avait maltraitance là on est bien d'accord mais ils sont un peu sur la défensive, ils sont sur la défensive quand même. Ce n'est pas facile. Et puis c'est trop, ce sont des habitudes qui sont trop, je vois bien, ancrées. Et je trouve que c'est malheureux. On ne sait rien faire, enfin moi ça fait 30 ans que j'enseigne je le vois euh, je trouve que c'est malheureux on ne sait pas changer leur milieu. Même s'ils ont des assistantes sociales qui s'occupent d'eux etc., bon elles les assistent. C'est malheureux. Je trouve que c'est malheureux que l'école n'ait pas euh, ne sache pas faire changer les choses enfin par rapport aux enfants. C'est malheureux.

C : Et vous signalez vos attentes en début d'année ? Notamment au niveau de la propreté et du langage ?

E1 : Si je dis ben, si je vois quand il n'y a rien qui se fait je dis ben, je pose des questions. Si je vois les parents je pose des questions : "tiens avez-vous essayé la propreté ?" Ils me disent "oui", ils me disent "non", ils me disent "oui, mais il ne veut pas" ou bien "hen non hein." Je dis : "ben il serait peut-être temps, je pense qu'il est prêt", je dis des phrases comme ça. C'est déjà moi qui ai donné des solutions à certains parents. Il y a un enfant il était chez les moyens, il n'était pas encore propre et la maman attendait le congé de carnaval pour essayer la propreté, elle lui avait acheté des slips euh d'un héros qu'il aime bien. Ca n'avait pas marché et c'est moi qui avait dû lui dire "écoute, tu dis qu'il est trop grand qu'il faut, qu'il n'y a plus de langes à sa taille", c'est tout il faut le mettre au pied du mur et ça a marché.

C : Quand vous dites "je pense qu'il est prêt", comment est-ce que vous le voyez que l'enfant est prêt ?

E1 : Ah euh, comment est-ce que je le vois ? Ben c'est par une observation globale, je vois qu'il grandit, qu'il se débrouille bien dans, qu'il est à l'aise, qu'il se débrouille bien dans certaines choses. Par exemple s'il sait se déshabiller etc, enfin qu'il vient déjà depuis un certain temps euh et puis l'âge aussi enfin, voilà ils arrivent à 2 ans et demi donc euh pour moi ils auraient déjà avoir dû commencer. Tu vois une fois que l'enfant est habitué à l'école, qu'il est à l'aise ben là je le dis aux parents, si les parents n'essaient pas. Voilà c'est ça.

C : Ok donc ici on a parlé du langage et de la propreté, est-ce qu'il existe selon vous d'autres aptitudes que l'enfant devrait disposer pour entrer à l'école maternelle ?

E1 : Ben être capable de se séparer de ses parents. En fait moi je vois une différence entre ceux qui sont allés en crèche ou chez une accueillante, chez une gardienne, ils ont beaucoup plus facile d'entrer à l'école maternelle parce qu'ils ont déjà vécu l'étape de la séparation, ils sont déjà habitués. Et ça va beaucoup plus... D'ailleurs ils sont souvent plus avancés ces enfants-là.

C : Donc, selon vous, les milieux d'accueil préparent à l'école maternelle ?

E1 : Tout à fait, oui, tout à fait. La crèche ou le milieu d'accueil, accueillantes ONE, oui tout à fait. Pour moi c'est favorable.

C : Donc notamment au niveau de la séparation facilitée avec les parents ...

E1 : Et au niveau de la socialisation aussi, d'être avec d'autres enfants. Ce n'est pas pour ça qu'ils ne vont pas rouspéter pour certaines choses. Par exemple, au chevalet, j'ai 2 places, ben voilà, s'il y a un troisième qui veut peindre, il doit attendre qu'une des 2 places se libère. Il peut se fâcher et pleurer, c'est comme ça. Voilà mais à la crèche, je suppose que c'est comme ça aussi. Ils doivent attendre leur tour pour certaines choses euh, etc. Donc voilà. Donc maintenant, ceci dit, j'ai déjà vu des enfants dont la maman ne travaille pas et ça allait hein. La maman s'en était bien occupée et ils ne pleuraient pas et ils étaient prêts hein. Je ne dis pas que les enfants qui ne sont jamais allés dans un milieu d'accueil, ils ont tous des problèmes hein. Ce n'est pas ça, mais ça se voit plus souvent.

C : Ok d'accord. Et vous m'avez également parlé de la socialisation, et le fait d'attendre son tour. Qu'est-ce que vous mettez derrière ce terme "socialisation" ?

E1 : Ben le vivre ensemble. Voilà. Le vivre ensemble, respecter son matériel, respecter le matériel des autres, euh, pas abimer les jeux euh, pas aller euh prendre les affaires des autres, et ne pas être agressif, essayer d'avoir une relation déjà avec l'autre, jouer ensemble, regarder ensemble le même livre, être assis déjà l'un à côté de l'autre, partager des moments dans le coin poupées, dans le coin dînette, avoir un échange.

C : Est-ce que le partage rentre dans la socialisation selon vous ?

E1 : Oui, quand même oui. Oui ils doivent partager les jeux, voilà, ils doivent partager le matériel.

C : Et tout ça, vous le signalez aux parents déjà en début d'année ? Comment communiquez-vous avec les parents à ce niveau-là ?

E1 : Ben c'est-à-dire que nous on nous impose euh, une réunion de parents en début d'année. Il y a d'abord une partie commune dans la salle de gym, puis alors on va dans les classes. Donc là j'explique les spécificités de la classe d'accueil/première. Au niveau des activités, du rythme, j'explique comment la journée se passe, j'explique les projets qu'on a sur l'année etc. Les visites euh, je rappelle que je suis disponible si besoin etc. Je rappelle des choses pratiques comme le matériel qu'ils doivent apporter etc.

C : Et vous parlez à ce moment de propreté, ou de partage ?

E1 : Ben c'est-à-dire que c'est plutôt le directeur, on lui demande de dire que ce n'est pas à l'institutrice, qui a les petits, d'apprendre la propreté aux enfants. Donc on lui a déjà demandé de dire en réunion de parents que ça doit venir des parents. Maintenant moi j'explique quand même par exemple euh, j'explique que c'est normal qu'ils ne racontent pas leur journée, ils ont une farde là avec les travaux que je rends quelques fois l'année... Ils ont une feuille que je colle à l'intérieur pour bien expliquer que l'activité qui a..., puisque là ce sont des feuilles qui ne reprennent qu'une petite partie de ce qu'on fait, que ce soit clair quoi bon. C'est beaucoup de manipulations chez les petits hein.

C : On peut peut-être continuer à parcourir le questionnaire auquel vous avez répondu et s'arrêter sur l'un ou l'autre élément qui vous interpelle ...

E1 : Sur les rôles de l'école maternelle ?

C : Oui, donc pour vous euh...

E1 : Ca les parents n'en sont pas toujours conscients.

C : Vous savez un peu expliquer ce que vous entendez par là ?

E1 : Ben il y en a certains qui croient qu'en maternelle c'est plasticine et bac à sable hein, qu'on les laisse jouer tout le temps. Alors que ce n'est pas ça du tout. Il y a plein de compétences, ben quand on fait son travail correctement, on choisit les compétences dans les différents domaines d'apprentissage et on les met en place, on propose des ateliers qui correspondent.

C : Et selon vous, quel est le rôle principal de l'école maternelle ?

E1 : Ben c'est faire grandir l'enfant, les apprentissages à différents niveaux. Il faut qu'après, à la fin de leur troisième maternelle, il faut qu'ils soient prêts, qu'ils aient acquis assez de compétences pour rentrer en première année.

C : Et en ce qui concerne les rôles spécifiques de la classe d'accueil, quels sont-ils selon vous ?



E1 : Ben la socialisation, le langage et l'apprentissage des premières notions dans les différents domaines euh en math, français, éveil, expression artistique, vivre ensemble euh tout ça. Il faut tout leur apprendre. A part ceux qui sont venus de la crèche bon, ils ont déjà peint, ils ont déjà fait certaines choses mais autrement en expression artistique il y a plein de techniques de peinture.

C : Est-ce que selon vous les rôles de l'école maternelle diffèrent des rôles de la crèche ?

E1 : Ah oui parce que on aborde plus de notions. Beaucoup plus de notions, à la crèche ben ça s'arrête à 2 ans et demi. Parce que, légalement je crois que c'est plus tard mais en tout cas ici, ils les mettent dehors à 2 ans et demi pour faire de la place pour les autres. Même si un parent voulait laisser son enfant, payer plus tard, il ne pourrait pas. Moi j'ai le cas ici j'ai une grande prématurée, et les parents étaient un peu tracassés par son entrée en maternelle, ils auraient voulu la laisser plus tard à la crèche et la crèche a dit non. Parce qu'il y en a d'autres qui attendent donc voilà.

C : Et les rôles de la crèche, quels sont-ils selon vous ?

E1 : Moi le milieu d'accueil je dirais c'est plus euh, comment dire, pas se substituer aux parents mais ... [Appelle sa collègue] → « P2 tu peux venir si ça t'intéresse hein. » Parce que c'est une maman qui a un enfant de 2 ans. Mais moi aussi c'est ... La crèche ben c'est aussi suivre l'enfant dans ... Comment... Dans son évolution on va dire, on va répondre à ses besoins premiers quoi, qui sont les besoins d'être propre, de se nourrir, de sommeil etc. et pendant ces moments d'éveil, essayer, je sais bien qu'elles essaient de le stimuler au maximum par des jeux, par l'environnement, par, par tout ce qu'il y a. Et elles créent un cocon affectif sécurisant. C'est un peu comme l'école maternelle sauf qu'il y a peut-être moins de notions, il y a peut-être moins de projets pédagogiques derrière, etc. Il y a peut-être moins de réflexion... Peut-être, moi mes enfants ils ne sont pas allés en crèche, ils sont allés chez une accueillante.

C : Donc vous avez des enfants qui sont également passés par là ...

E1 : J'en ai 3 oui.

C : Et les réponses aux questions que vous me donnez ici, est-ce que c'est plus par rapport à vos enfants ou est-ce que c'est plus de manière générale par rapport à l'ensemble ...

C : Ben c'est par rapport à ce que je pense actuellement parce que moi l'aîné il a 24 ans donc il y a longtemps... Enfin oui si c'est quand même un peu par rapport à mes enfants parce qu'on reste maman, mais c'est parce que bon moi ils ont 24, 21 et 16 ans donc ça fait déjà longtemps. Ils n'y sont plus mais ceci dit, quand c'était pour les miens, par exemple, avec mon mari on préférerait une accueillante plutôt qu'une crèche parce que je trouvais que c'était plus familial, mais j'ai sûrement fait l'erreur, je n'ai jamais visité la crèche ici, et après je me suis dit que si j'avais encore eu un enfant je l'aurais mis en crèche plutôt que chez une accueillante. Parce que l'accueillante que j'avais m'a fait faux bond plusieurs fois en me disant qu'elle était malade... Je travaille, mon mari travaille, on fait quoi ? Alors qu'à la crèche ça n'arriverait pas. Et je vois que les enfants qui viennent de la crèche ont vraiment bien évolué.

La deuxième enseignante, également maman d'un enfant de 2 ans s'intègre au groupe, je lui explique en quoi consiste l'entretien.

E1 : Dans 6 mois avec ton petit garçon [s'adresse à E1b].

E1b : Enh oui, ben c'est différent parce que je pense que moi j'ai déjà une autre approche qu'une maman qui n'est pas enseignante. Moi il fait un coloriage, déjà je lui mets le crayon en pince. Ma maman me dit toujours "mais arrête, laisse le libre" mais c'est plus fort que moi, donc je me dis que mes approches sont certainement plus exigeantes qu'une maman euh de tout autre métier quoi.

C : Et vous, vous enseignez ici en quelle section ?

E1b : Je suis enseignante maternelle, ben ici je remplace (nom de l'enseignante) qui est dans la classe des 2e-3e maternelle mais d'habitude moi j'ai les accueil/première.

C : Et vous êtes en fonction depuis combien de temps ?

E1b : Oh depuis 2010. Et j'ai toujours quasi eu des accueil/première.

C : Et est-ce que vous avez des critères je vais dire d'aptitude à entrer à l'école maternelle ?

E1b : Ben pas spécialement parce que on voit bien la différence des enfants qui ont été en crèche et des enfants qui ont été élevés par leurs parents/grands-parents. Maintenant ce n'est pas un cas généralisé mais souvent ceux qui ont été en crèche sont beaucoup plus sociables, ils ont manipulé, ils ont fait de la peinture, enfin en tout cas moi dans ma crèche on fait de la peinture, on bricole, ils font des constructions,

enfin il y a d'autres approches que chez les grands-parents, ça reste dans le jeu symbolique et le petit gâté quoi. Donc euh c'est différent. Maintenant des attentes, moi je n'ai pas spécialement une attente quand l'enfant arrive à l'école parce que chaque enfant est différent et il évolue à son rythme. Maintenant euh, ce serait plutôt le langage. Moi quand un enfant ne sait pas parler, et qu'il ne sait vraiment pas s'exprimer ben c'est là que je me dis : « On aurait peut-être dû avant un petit peu euh... » Parce qu'un enfant qui ne te connaît pas et qui ne sait pas s'exprimer et qui ne sait pas expliquer ce qu'il veut, ce qu'il ne veut pas, ses ressentis, ben moi c'est la difficulté euh, enfin je ne sais pas...

E1 : Ben si moi j'ai dit pareil.

E1b : Ca me semble euh une base, mais maintenant la parole, enfin le langage ce n'est pas acquis chez tous les enfants. Ce n'est pas une attente mais c'est ce que j'aimerais bien que les enfants maîtrisent avant de rentrer à l'école.

E1 : Oui c'est ça, ça facilite beaucoup de choses oui.

C : Et ça vous le communiquez aux parents ? Si oui, de quelle façon ?

E1b : Ben si je vois vraiment qu'il a, qu'il a vraiment de gros problèmes au niveau langagier et que les parents ne suivent pas derrière ben je dis "il faudrait lui dire des mots simples et lui faire répéter pour que ça évolue, maintenant des fois c'est un problème différent, c'est plus médical, soit il n'entend pas bien, soit il a un problème de prononciation et tout ça. Mais oui si j'ai la possibilité de le transmettre aux parents j'essaie de le glisser gentiment pour que, même pour l'enfant c'est plus agréable, parce que sinon il ne sait pas s'exprimer, il ne sait pas communiquer même avec les autres enfants donc ça pose problème.

C : On parlait également avec votre collègue de la propreté, est-ce que selon vous c'est un critère d'entrée à l'école maternelle ?

P2 : Ben je sais bien qu'avant oui, maintenant chez moi les  $\frac{3}{4}$  des enfants ne sont pas propres donc je suis habituée comme ça, depuis que j'ai commencé à travailler ils ne sont pas propres. Donc pour moi ce n'est pas un critère parce que je suis dedans. Et je ne sais pas si le mien sera propre dans 6 mois donc du coup, je ne vais pas dire que c'est un critère (rires). Mais ce n'est pas à l'enseignante d'apprendre la propreté, enfin, qu'ils soient propres ou pas propres, ce n'est pas un souci pour rentrer à l'école, mais ce n'est pas à l'enseignante de faire toutes les démarches. Ça doit être une collaboration entre l'enseignante et le parent, parce que l'enfant est quand même à l'école donc fatalement il faut que l'enseignante participe, mais ça doit être une démarche des parents aussi. Si les parents, à la maison, ne mettent pas les petits pots, ne bougent pas le linge de temps en temps, ne le stimulent pas, l'enseignante ne saurait pas tout faire. Donc pour moi, ce n'est pas un critère mais ça doit être un travail de collaboration entre l'école et les parents, mais ça se travaille aussi à la crèche. Moi ils ont déjà des petits pots à la crèche et ils commencent à dire pipi, caca et à vouloir aller sur le pot, ben ça se fait déjà à la crèche. Mais ça aussi c'est en fonction du rythme de chacun et il y en a qui ne sont pas propres euh...

E1 : Et la famille aussi, le milieu.

P2 : Le milieu oui, le milieu joue énormément.

E1 Ben oui c'est ce que je disais, le milieu joue surtout.

C : Je voudrais revenir sur une question, en fait ici vous ne vous êtes pas positionnées concernant le critère "être propre", pouvez-vous expliquer ce (non) choix ?

E1 : En fait oui parce que idéalement oui, à 2 ans et demi, idéalement il devrait être propre mais on va dire, il n'est pas responsable de son milieu mais enfin ça c'est pour tout, et alors euh, je vais dire ça ne les empêche quand même pas d'évoluer. En fait maintenant les langes sont tellement confortables que... Et bon voilà ils peuvent quand même évoluer même s'ils ne sont pas propres mais bon, je trouve que c'est quand même mieux qu'ils le soient. Je ne parle même pas pour notre confort mais bon...

E1b : Et moi je dis très souvent aux parents aussi quand ils commencent et que l'enfant est entre la propreté et, enfin qu'il essaie, ben souvent moi je mets la propreté un peu entre parenthèses le temps qu'il rentre à l'école parce que c'est pas mon objectif de sa rentrée, j'ai d'abord envie qu'il s'épanouisse, qu'il trouve ses copains, qu'il trouve ses marques et puis après quand il est à l'aise dans la classe, on essaie quoi, on entame la propreté, mais s'il est entre les 2 moi souvent, le temps de la rentrée je mets ça entre parenthèses.

E1 : Oui j'ai dit comme toi, il faut d'abord qu'il soit bien...

P2 : Oui, bien dans la classe.

E1 : Et puis après, qu'il soit bien à l'aise oui.

P2 : Et puis souvent le contact avec les autres, quand il voit les autres aller sur le petit pot, ça travaille et hop, ils ont envie. Enfin je vous laisse parce que je dois y aller.

C : Selon vous, est-ce que c'est plutôt l'école ou l'enfant/la famille qui doit s'adapter ?

E1 : Je ne veux pas faire une généralité, c'est ça. C'est ça parce qu'il y en a, oui je dirais ça dépend de la famille. Il y a des familles, il y a des mamans qui ne travaillent pas ou il y a des enfants qui peuvent être chez les grands-parents, des gens très chouettes qui peuvent les éveiller, et s'en occuper vraiment de façon à les faire grandir et les rendre prêts, je l'ai déjà vu. C'est pour ça que j'ai mis ça, même si en général ceux qui viennent d'un milieu d'accueil ont une longueur d'avance on va dire, il ne faut pas en faire une généralité, il ne faut pas dire que tous ceux qui ont été gardés par d'autres personnes, par leur maman ou leur mamy sont en retard, c'est ça que je veux dire.

C : Et donc qui doit s'adapter au final selon vous, les 2 ?

E1 : Ben moi aux parents je leur dis "ce n'est pas eux qui s'adaptent à moi, c'est moi qui m'adapte à eux, mais je dis ça dans le sens euh fatigue etc. Parce qu'ils ne sont pas aidés, donc ici on en a qui vont à la garderie du matin, il y en a qui sont ici à 7h15 - 7h20, des toutes petits, donc ils sont partis de chez eux à je ne sais quelle heure. J'ai l'exemple d'une petite ici qui habite (nom du village), elle est tous les jours à la garderie à 7h15, et elle vient de (nom du village) donc elle part avant 7h de chez elle donc elle est levée à quelle heure ? Donc moi je m'adapte à elle dans le sens où si elle fatigue plus tôt que les autres, je vais aller lui donner son doudou plus vite etc. Je vais peut-être être plus souple avec elle : lui passer certaines choses si elle grogne un peu, je sais que c'est la fatigue, que d'autres enfants qui arrivent à 8h30 mais qui ont été réveillés juste avant ben ils sont moins vite fatigués donc ils n'auront pas le même comportement. C'est ça je vais dire, au niveau fatigue c'est moi qui m'adapte à eux mais eux doivent aussi s'adapter aux règles de la classe quoi, voilà.

C : Quelles règles par exemple ?

E1 : Ben aux règles de respect et de vivre ensemble donc ne pas faire mal aux autres ne pas casser, ne pas abimer les jeux, respecter le matériel, les règles du nombre d'enfants, donc comme je vous disais au chevalet ben c'est 2, ben voilà il faut attendre.

C : Cela concerne l'adaptation des enfants, et est-ce qu'il y a une adaptation des parents ?

E1 : Ben une adaptation des parents euh oui, quand même au système scolaire. Donc ils doivent lire les papiers, ou regarder les mails puisqu'ici, par exemple, on a euh, les informations se font par ce que l'on appelle la feuille du vendredi. Donc c'est toutes les infos, donc ils peuvent les avoir soit en format papier soit par mail ou les 2. Et on rend aux élèves le vendredi voilà et là il y a beaucoup d'infos. Donc s'ils ne lisent pas ça déjà, ça ne va pas. Et il y a un papier qui est affiché là dans le hall, dans le couloir, un rappel. Ils doivent s'adapter dans le sens euh, à mes demandes qui ne sont pas euh énormes. Par exemple je demande une tenue de rechange pour chacun complète et je mets, je détaille tous les vêtements, ceux qui ne sont pas propres ben des langes, des lingettes, euh voilà. Ce n'est pas, on ne peut même pas demander un paquet de mouchoirs hein, voilà, ça c'est l'école qui achète. Mais par contre, au niveau de l'horaire, je suis souple. Si une maman a congé, moi elle peut m'amener son enfant euh, quand l'enfant est réveillé. Je n'exige pas qu'il soit là à 8h30 ni même à 9h. Moi elle me l'amène même un peu après discrètement, pas de souci. Moi ils ont le temps, ils vont aller à l'école jusqu'à je ne sais quel âge donc euh, voilà. Si ça peut se faire paisiblement, chez eux, respecter son rythme, tant mieux. Voilà. Quand ils seront en primaire, ils seront en primaire, là ils devront être à l'école à 8h30. Avant, pour moi, c'est ce que je dis aux parents, et les parents sont contents. Ca ils apprécient.

C : Oui, vous avez déjà eu des retours par rapport à ça ?

E1 : Oh oui, parce que j'ai une nouvelle famille notamment et quand je dis cela : "super, parce que dans l'autre école ce n'était pas comme ça hein". Je sais qu'il y a certaines écoles, après 9h, la porte est fermée à clef, des choses comme ça hein. Ici pas.

C : Donc il s'agit de prendre en compte le rythme de l'enfant ici ? Et dans la classe également, comment prenez-vous en compte le rythme de l'enfant ?

E1 : Oui c'est-à-dire qu'ici, la sieste, on fait comme à la crèche. Donc dès qu'ils ont fini de manger à midi et demi, il y a la dame de la sieste qui arrive, ils sont mis à la sieste tout de suite donc ils ne vont pas dans

la cour, parce que la récré de midi ça dure 1h, donc s'ils vont dans la cour 1h, déjà les petits ils bougent moins en hiver, ils risquent d'avoir froid. Et en plus s'ils vont dans la cour 1h, puis seulement remonter, se déshabiller, etc., se préparer pour la sieste, pour moi ça ne correspond pas. La sieste c'est après le repas, comme en famille enfin j'espère, comme à la crèche, comme dans les milieux d'accueil, tout de suite après le repas. Donc on fait ça, et en même temps ils ont plus de temps pour dormir, puisqu'ils sont mis beaucoup plus tôt. Si on fait comme je vous dis, ils rentrent à 1h35, le temps de les déshabiller, de se préparer, de se calmer, ils dorment un peu avant 2h, on finit à 3h15, c'est trop juste. Ici, ils ont vraiment le temps de récupérer.

C : Est-ce que vous communiquez avec les milieux d'accueil ?

E1 : Non, non. La crèche ici je sais qu'à un moment ce qu'elle faisait, elle allait, pour ceux dont les parents le souhaitaient, elle allait dans les différentes écoles rechercher les enfants à 11h00, enfin pour qu'ils dînent à la crèche et qu'ils dorment à la crèche, à un moment. Et ben là on disait bonjour, on parlait un petit peu, mais maintenant ça ne se fait plus. Et alors on s'adapte à eux pour la collation aussi hein. Ils ont une collation à 10h15, une collation collective avec des fruits une fois par semaine, une fois des produits laitiers, une fois des biscuits secs enfin voilà.

C : Vous m'avez parlé de critères ici de préparation à l'école maternelle tels que la propreté, le langage. Est-ce que vous avez toujours identifié ces critères d'entrée ou est-ce qu'avant c'était différent ?

E1 : Ben avant, au début que j'enseignais je vais dire, c'était différent. Les parents, pour eux, c'était entrer à l'école maternelle = propreté. D'ailleurs ils le disaient aux enfants : "tu vas aller à l'école mais tu dois être propre hein !" Ils le disaient, ils le disaient. Avant, ils étaient tous propres à 2 ans et demi.

C : Et il y a d'autres choses comme ça qui étaient différentes ?

E1 : Ça c'est un peu difficile à dire. Je dirais que ben, ils osent peut-être plus maintenant. Encore moi les miens ça va mais j'ai déjà eu des enfants assez difficiles. Mais le critère qui me vient le plus à l'esprit c'est ça, c'est la propreté. Et non maintenant voilà, ce qui a quand même changé par rapport à avant, c'est que maintenant il leur faut tout, tout de suite, ils coupent la parole euh, ils savent quand même je trouve un peu moins se tenir à une activité un peu moins longtemps qu'avant. Je trouve qu'avant ils étaient un peu plus posés, que ici ils sont à peine installés, ils doivent faire allez une activité pendant 2-3 secondes ben ils partent, ils ne terminent pas, il faut vraiment les rappeler euh, remettre les règles etc.

C : Et selon vous, c'est aussi un critère, le fait de pouvoir rester assis, se concentrer sur une tâche ?

E1 : Un critère d'entrée, non parce que ça se travaille. Ça c'est un critère pour entrer en première année pour moi, après. Ca on travaille ça, on les prend comme ils sont et ... On fait ce qu'on peut avec. Moi je prends l'enfant où il est. Et c'est ça qui est un peu difficile c'est qu'ils ont des niveaux très, très différents, même à 2 ans et demi. C'était déjà comme ça avant mais c'est ... Mais voilà je vais dire à part la propreté c'est, c'est... Voilà.

C : Est-ce que les relations que vous entretenez avec les parents vont selon vous influencer l'adaptation de l'enfant à l'école ?

E1 : A mon avis quand même. Parce qu'une meilleure information ne peut que faire progresser l'enfant. Une communication idéale ... Parce que je vois bien par exemple j'explique aux parents ce que j'ai fait, vu qu'ils ne racontent pas beaucoup, et alors ils en reparlent après avec eux. Que si je ne dis pas, comme eux [les enfants] ils ne racontent pas beaucoup ben alors ils ne savent pas rebondir sur ce que je dis. Oui donc moi l'évolution elle est favorable. C'est un triangle en fait pour que l'enfant grandisse, c'est l'enfant, les parents et l'enseignant. Il faut que ce triangle-là fonctionne bien. S'il n'y a que l'enfant et l'enseignant, il manque quelque chose et l'enfant va aller beaucoup moins bien. Donc voilà.

C : Et selon vous le nombre d'enfant présents dans la classe, est-ce que ça peut influencer l'adaptation de ce dernier ?

E1 : Oui, tout à fait oui parce que, c'est pour cela entre autres qu'on avait séparé parce qu'à un moment donné on était en verticalité et le fait de n'accueillir que des petits, c'est plus sécurisant pour ceux qui arrivent. C'est plus calme, et un nombre euh, parce que parfois dans les 2e et 3e maternelle il y en a qui sont un peu plus agités, etc. Qu'ici dans les petits ils sont quand même euh... Et le nombre aussi évidemment hein.

C : Donc vous privilégiez plutôt une plus grande classe ou une plus petite classe ?

E1 : Non, une classe assez petite.

C : Petite c'est-à-dire... Quel est l'idéal pour vous ?

E1 : Ben moi j'en ai 9 c'est parfait. Mais je vais dire allez, jusque 15, 15-16. Donc ça c'est.... Parce que plus il y en a plus ils font du bruit quand même, même s'ils font moins de bruit que les 2e et les 3e maternelle, qui eux sont déjà plus dans la bagarre, dans ceci, cela hein bon euh. Et en général aussi ce qu'il y a, comme certains ne parlent pas encore, ben forcément ils ne savent pas faire beaucoup de bruit, que là, le langage est quand même beaucoup plus évolué donc ça fait plus d'enfants qui parlent. Et puis bon pour eux quand on parle tous ensemble, je suppose que c'est plus sécurisant de ne pas être parmi un groupe trop important aussi, plus calme, plus... Voilà.

**Retranscription entretien individuel, le 30.01.19 (Parent habitant en France, P1)**

C : Bonjour, je me présente, je m'appelle Élodie, je vous contacte comme convenu par mail dans le cadre de mon mémoire en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Et donc ici il s'agit d'un petit entretien afin d'explicitier vos réponses au questionnaire, et mieux comprendre votre point de vue. Donc voilà je me base sur vos réponses au questionnaire. Alors dans un premier temps, je vous propose de vous présenter en quelques mots, donc vous êtes papa c'est bien cela ?

P1 : Voilà, je suis papa d'un enfant, enfin de deux parce qu'entre temps il y en a un qui est arrivé.

C : Ah félicitations !

P1 : Merci, il a tout juste un mois-là. Ça fait à peu près deux-trois mois que j'ai répondu à ce questionnaire. Excusez-moi j'ai la voix un peu enrouée j'ai pris froid, j'espère que vous m'entendez bien ?

C : Oui je vous entends bien, il n'y a pas de souci.

P1 : Euh voilà qu'est-ce que vous voulez savoir d'autre à mon sujet ?

C : D'abord, j'aurais aimé savoir quel âge a votre enfant, le plus grand je vais dire...

P1 : Alors le plus grand a trois ans et demi.

C : Et alors vous aviez indiqué dans le questionnaire que votre enfant ne fréquentait pas l'enseignement maternel parce qu'il était scolarisé à la maison, c'est bien cela ?

P1 : À la maison oui.

C : Est-ce que vous pouvez expliquer plus en détails la raison de cette scolarisation à la maison, la raison de ce choix, si cela est un choix ?

P1 : Oui, oui c'est un choix entre sa mère et moi, bon sa mère a décidé de travailler quand euh, quand il est né et euh, bon tous les deux on trouve que c'est un peu trop jeune pour les séparer du milieu familial sur une longue période de la journée et euh je pense que ce qu'ils font à la maternelle on est tout à fait capables de lui apporter, bon de toute façon on a, on a ce qu'il faut hein, on a un petit peu des programmes qu'ils suivent à la maternelle et donc on lui fait suivre à la maison et donc ça permet d'être euh, ça permet d'être beaucoup plus efficace je pense, donc on peut discuter plus longuement les choses et faire avec lui. C'est vraiment un choix personnel.

C : C'est un choix personnel oui. Et c'est vous ou c'est votre épouse qui le scolarise à la maison ? Ou les deux ?

P1 : C'est essentiellement mon épouse parce que moi je suis très peu à la maison en fait hein. C'est surtout elle oui.

C : Ok d'accord. Vous m'aviez également expliqué par message que vous étiez en France pour l'instant. Euh, je me disais que la raison de cette scolarisation à domicile était peut-être liée au fait que vous voyagez avec votre enfant ou en famille je ne sais pas ?

P1 : Non, non absolument pas, non, non on s'est installés en France hein. Je suis bien, bien installé en France (rires).

C : Ah oui ok d'accord, vous habitez maintenant en France.

P1 : J'étais déjà en France quand j'ai répondu à votre questionnaire. C'est un questionnaire qui m'est parvenu, euh oui ça doit être un contact Facebook qu'on doit avoir en commun.

C : Ah oui ok d'accord.

P1 : Ben voilà, donc je me suis dit pourquoi pas je vais y répondre euh, voilà. Et il se trouve que je suis belge mais installé en France.

C : Ah d'accord, je comprends mieux. Vous aviez également mentionné précédemment que vous trouviez que c'était trop jeune (donc votre enfant a 3 ans et demi) pour fréquenter l'école maternelle, est-ce que vous pouvez un peu plus m'expliquer en quoi vous trouvez que c'est trop jeune, peut-être par rapport à la perception que vous avez de l'école maternelle ou autre ?

P1 : Non ce n'est pas une question de perception de l'école maternelle hein. Je pense qu'à un moment donné ce sera nécessaire, bon je pense qu'à partir de 5 ans c'est pas mal. En attendant je pense que c'est bien qu'il reste dans le milieu familial. En fait je trouve qu'on a tendance à séparer un petit peu les enfants un peu trop, trop rapidement des parents. Et euh, j'estime que bon euh le rôle de l'école c'est surtout l'instruction et pas l'éducation. Donc je pense que c'est important de leur apporter déjà une bonne éducation avant de commencer à les instruire. Et je pense qu'à 5 ans ils sont, bon s'ils partent déjà avec un bon bagage éducationnel, ils seront beaucoup plus ouverts à l'instruction aussi hein. Bon après j'ai des exemples autour de moi aussi. Parce que bon, je voyage depuis 15 ans et j'ai beaucoup voyagé avant en fait, et donc je, euh, je travaillais beaucoup à l'étranger avec des collègues qui avaient des enfants avec qui ils voyageaient et c'était une très, très grande réussite, en plus ce sont des gens qui n'ont quasiment pas mis les pieds ni à l'école maternelle ni en primaire ni en secondaire et qui sont rentrés pour la première fois à l'université en fait, et ce sont des gens qui ont très, très bien réussi donc voilà, je pense que c'est, c'est lié à... Ils ont eu un très bon bagage et puis bon je pense qu'actuellement, que ce soit en France ou ailleurs, je pense que les classes sont beaucoup trop grandes. Donc je pense que si nous on le prépare déjà avec un bon bagage et pas trop tôt, il sera peut-être plus apte à être à l'écoute.

C : Donc c'est un bagage tant au niveau de l'éducation que de, de l'instruction quand même si je comprends bien : vous vous basez sur des programmes. Comment est-ce que cela se passe au quotidien ?

P1 : Oui, ben on lui apprend à écrire, il sait faire des activités, du dessin, de la peinture, enfin tout ce qui sert en maternelle. On est plus présents et puis surtout on peut faire ça sur l'ensemble de la journée et pas dans des horaires un peu stricts euh matin, il faut se lever donc euh voilà euh... Nous le petit se lève quand il a envie de se lever euh, on ne lui mets pas la pression et puis il participe euh, il participe volontiers quoi donc euh...

C : Donc si je comprends bien ce n'est pas rigide, vous ne travaillez pas forcément avec lui à un moment particulier dans la journée...

P1 : Ah oui, non, non, non ce n'est vraiment pas un moment particulier hein, c'est voilà, on le laisse un peu faire ce qu'il veut et puis sa mère à un moment elle décide de faire et là si, c'est rigide, parce que quand elle décide, il faut qu'il vienne quoi hein. Mais ce n'est pas toujours au même moment quoi. Il y a quand même un petit peu de discipline dans la chose. Voilà on lui apprend aussi à obéir un petit peu et à ne pas faire tout le temps ce qu'il veut quoi.

C : Ok d'accord. Et est-ce que vous envisagez également avec votre deuxième enfant de le scolariser également à la maison ?

P1 : Alors pour l'instant rien n'est décidé pour lui, enfin en tout cas pour la partie maternelle ici, puisque c'est ce qui nous occupe. Je pense que lui on fera euh comme avec son grand frère euh. A moins que la législation ne change parce qu'apparemment elle va changer à partir de septembre 2019 et ce sera obligatoire. Alors bon euh je ne sais pas encore ce que l'on va faire mais il y a des possibilités de scolarisation à domicile. On verra, on avisera à ce moment-là. Et puis en fonction de l'expérience qu'on aura eue avec celui-ci, bon il y a 3 ans et demi d'écart donc on verra si ça a été positif ou pas. Et du degré de motivation de sa mère parce que c'est assez prenant quand même (rires).

C : Ben oui j'imagine, et votre enfant ici qui a 3 ans et demi vous envisagez de le scolariser à quel âge ? Parce que vous aviez indiqué 6 ans concernant l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle. Donc je voulais savoir si vous envisagez de commencer à scolariser votre enfant à l'école quand il aura 6 ans ?

P1 : Oui ce sera 5-6 ans, enfin moi 5 ans, sa mère veut le garder jusqu'à 6 ans, donc je pense qu'elle veut, elle veut éventuellement faire toute la maternelle à la maison et le scolariser à partir de la primaire.

C : Et c'est pour les mêmes raisons que celles que vous m'avez mentionnées précédemment ? Donc euh notamment la flexibilité horaire.

P1 : Oui exactement.

C : Vous aviez également indiqué dans le questionnaire que selon vous, le rôle de l'école maternelle, en tout cas un des rôles que vous lui attribuez c'est un rôle de gardiennage. Est-ce que vous pouvez expliciter cette réponse ? Donc pour vous rappeler, dans les propositions il y avait : un rôle de préparation à la scolarité ultérieure au niveau des compétences cognitives et langagières, un rôle de gardiennage et un rôle éducatif au niveau de la socialisation et du développement affectif. Et vous avez coché « un rôle de gardiennage », est-ce que vous savez expliquer un peu ce que vous entendez par là ?

P1 : Ben c'est plus l'impression que me donnent les gens autour de moi. C'est vrai que je vois énormément de gens. J'ai l'impression qu'on les envoie à l'école maternelle pour les faire garder quoi. Donc euh, bon j'ai des gens de ma génération qui ont des enfants et ils tiennent ce genre de discours et donc ce n'est pas du tout l'image que moi j'ai de l'école.

C : Et quelle image avez-vous de l'école ?

P1 : Donc comme je vous l'ai dit en tout début, pour moi c'est avant tout de l'instruction, c'est instruire l'enfant quoi. Donc on ne le met pas à l'école pour euh... D'ailleurs je me souviens qu'on appelait ça l'école gardienne hein, je ne sais pas si on continue à appeler ça comme ça (rires). Quand j'étais beaucoup plus jeune on appelait ça l'école gardienne. Donc la maternelle, c'était un peu du gardiennage. Et euh, voilà.

C : Donc si je comprends bien, pour vous, si on prend l'école maternelle actuelle en Belgique ainsi qu'en France si l'on prend votre cas, l'école maternelle devrait plutôt avoir un rôle d'instruction mais de ce que vous entendez dans les discours des personnes de votre entourage, que vous côtoyez, c'est plus pour eux un rôle de gardiennage.

P1 : Voilà, exactement.

C : Mais ce sont des personnes qui scolarisent leur enfant à l'école et que vous côtoyez qui voient l'école comme un lieu de gardiennage ?

P1 : Ben je l'entends dans leurs discours hein : «heureusement qu'il y a l'école, ça nous permet de souffler». Voilà ce n'est pas très... Ils n'attendent pas de résultats de l'enfant quoi hein. Voilà ça permet plus de se libérer quelques heures dans la journée, c'est l'image que ça me donne. Je préfère euh, nous on a fait le choix de plutôt euh, plutôt qu'il reste avec ses parents, enfin avec sa mère essentiellement. Mais euh, mais voilà, quitte à le faire garder autant le garder nous-mêmes.

C : Donc si je comprends bien, instruire l'enfant c'est plus le rôle que devrait avoir l'école maternelle, qu'elle n'a peut-être pas actuellement ?

P1 : C'est le rôle qu'elle devrait avoir, mais je pense que c'est un âge trop avancé, ce n'est pas encore euh, ce n'est pas encore l'idéal. Bon à partir de 5 ans oui. Donc euh 3 ans de maternelle je ne pense pas que ce soit nécessaire, pour euh, commencer à le mettre dans le bain, de l'instruire un petit peu, le préparer vraiment à la scolarité qui va arriver hein donc euh primaire et le reste hein, la suite. Le rôle qu'elle devrait avoir n'est pas un rôle de gardiennage, voilà quoi.

C : Donc pour vous, je me pose la question, l'école maternelle, dans l'idéal, est-ce qu'elle devrait exister ?

P1 : Elle devrait exister mais pas aussi jeune. Je pense qu'une année avant de commencer euh, avant de commencer l'école primaire ça suffit très, très largement et puis c'est aussi pour moi une façon de responsabiliser les parents, puisque bon, je ne sais pas si vous le ressentez, moi je, je suis kiné et je soigne énormément d'enseignants dans tous les domaines, et en fait j'ai un lycée ici juste en face de mon cabinet donc euh, ben ils viennent prioritairement ici et c'est vrai que ces profs sont vraiment lassés parce qu'ils ont l'impression aussi de faire du gardiennage. Je parle même d'élèves déjà à un âge avancé hein, donc niveau lycée c'est-à-dire des élèves qui ont 15-16 ans. Pour les petits c'est pareil euh, des fois les parents vont travailler euh, l'enfant est malade, ils l'amènent quand même et sont rappelés après pour aller le chercher, donc c'est comme ça que je le vois en fait que c'est vraiment les parents, ils l'envoient à l'école pour se tirer, pas s'en débarrasser mais pas loin. Voilà oui, donc pour moi le parent est responsabilisé aussi hein. Quand on met un enfant au monde, je pense que le garder un petit peu dans son jeune âge, le garder près de soi c'est pas mal non plus. Ça fait aussi partie, je pense que ça contribue à son développement quoi, il faut pas aller trop loin non plus, bien sûr, pas en faire un être totalement dépendant de ses parents mais après ça c'est, c'est... Il faut équilibrer quoi. Parce qu'il ne faut pas le mettre trop tôt et euh, mais le mettre quand même à un moment donné quoi.

C : Et est-ce que vous ne pensez pas aussi que c'est peut-être qu'ils le mettent parce qu'ils n'ont... Que certains parents le mettent à l'école maternelle parce qu'ils n'ont pas le choix dans le sens où ils travaillent ?

P1 : Oui, ça je le comprends tout à fait aussi hein, ça c'est sûr hein euh... Ça c'est un élément, il y a des parents qui n'ont malheureusement pas le choix non plus quoi hein. Voilà c'est un choix, après ce sont des choix effectivement, nous on a la possibilité de pouvoir faire comme ça euh je sais que tout le monde n'est pas capable de le faire pour des raisons financières éventuellement. Oui c'est un élément qui en fait partie aussi mais je pense que quand on peut, il faut prendre ses responsabilités aussi.

C : C'est ça, donc dans l'idéal si on a la possibilité, vous privilégiez le fait de garder l'enfant à la maison et de l'instruire euh, je vais dire, à la maison ?

P1 : Exactement. Alors pas l'instruire, l'éduquer hein. L'instruction c'est vraiment à l'école euh... Pour moi, tout ce qui est instruction, c'est les sciences, c'est... Voilà le parent éduque, l'éducation, il prépare un petit peu à l'instruction mais je pense que l'instruction, c'est à l'école de jouer ce rôle essentiellement quoi.

C : En fait je demandais cela parce que vous me parliez d'un programme que vous utilisez, et je me demandais si vous considériez plus cela comme de l'éducation ou le début de l'instruction ?

P1 : C'est un mélange des deux en fait. C'est le début de l'instruction parce que ça reste très, très ludique hein euh, donc c'est l'apprentissage par le jeu, par le dessin, par euh, voilà donc c'est plus lui donner, lui donner des outils pour que plus tard il puisse s'instruire. Voilà c'est lui apprendre un petit peu de discipline parce que bon ben, quand on décide qu'il faut s'y mettre, on s'y met. C'est plus une préparation, lui donner les outils pour qu'il soit prêt après à recevoir une instruction. Donc c'est à mi-chemin entre euh, entre les deux quoi. Beaucoup d'éducation, ça c'est normal, apprendre à être poli, apprendre à demander, apprendre à euh accepter quand on refuse, voilà. Voilà ça c'est le but de l'éducation. Et puis apprendre quelques petites bases de l'instruction, commencer à écrire un petit peu, à compter ... Bon ça c'est plus de l'instruction que de l'éducation.

C : Et ça vous le faites déjà avec votre enfant qui a 3 ans et demi ?

P1 : Oui on lui fait écrire son nom, la première lettre de son nom, il faut qu'il puisse la reconnaître partout, voilà des choses comme ça.

C : Comme vous le savez très certainement, en Belgique comme en France, la plupart des enfants entrent à l'école à 2 ans et demi-3 ans (même à 2 ans en France), pensez-vous que les enseignants préscolaires ont des attentes par rapport aux enfants qui entrent à l'école maternelle ?

P1 : Ben oui je pense qu'ils ont, je ne sais pas s'ils ont des attentes mais en tout cas des espérances, que l'enfant soit propre, qu'il parle un petit peu. Après je ne sais pas ce qu'on peut attendre d'un enfant de 2 ans et demi-3 ans... Voilà. Mais je pense que c'est surtout ça, je pense qu'ils n'ont pas envie de faire euh, de la crèche à cet âge-là quoi. Je ne sais pas s'ils sont formés pour euh... Je sais qu'ici en France ils ont des assistants ATSEM, donc ils sont là pour ce genre de choses hein euh, donc changer éventuellement l'enfant s'il a fait sur lui ou des choses comme ça, s'il s'est sali, voilà. Donc euh, je pense que... À part ces attentes-là je ne vois pas ce qu'elles peuvent avoir d'autre.

C : Donc c'est surtout au niveau de la propreté et du langage

P1 : Surtout de la propreté je pense, bon le langage qu'il comprenne ce qu'on lui dit et voilà.

C : Est-ce que vous pensez également que la fréquentation des milieux d'accueil (crèches, accueillantes à domicile) prépare l'enfant à l'école maternelle ?

P1 : Euh je ne connais pas du tout les milieux d'accueil... Ben ça oui les crèches je connais, on a aussi les comptines, les familles qui s'organisent et qui reçoivent les enfants sur des périodes assez courtes hein, 1h ou 2. Mais encore une fois, c'est un rôle de gardiennage : je le mets aux comptines, je vais faire vite les courses et je vais le chercher euh c'est un peu ça quoi. Ben est-ce que ça prépare ? Ça socialise peut-être. Et le fait d'être entouré avec d'autres enfants ça l'habitue un petit peu à vivre en groupe.

C : Justement vous parlez de la socialisation. Certains parents ou autres personnes qui s'occupent des jeunes enfants affirment parfois que l'école maternelle, ou les milieux d'accueil permettent aux enfants de se socialiser, d'apprendre à vivre avec un groupe d'enfants. Et justement je voulais vous poser cette question par rapport à votre enfant qui est scolarisé à la maison. Comment est-ce que vous envisagez la socialisation avec lui ?



P1 : Alors il est exceptionnellement sociable.

C : Mais vous n'êtes pas obligé de partager cet avis, ce qui m'intéresse c'est de voir ce que vous en pensez, votre point de vue.

P1 : Alors ce que je vous dis c'est que ce n'est pas nécessaire en fait hein. De l'expérience que j'ai avec le petit, en fait il est extrêmement sociable, il va aller aussi bien vers les adultes, les personnes âgées, euh les enfants de son âge, les enfants un peu plus âgés. Il est très sociable là-dessus il n'y a pas de souci. Mais encore une fois c'est sa nature à lui, est-ce que c'est valable pour tout le monde ça je ne peux pas vous le dire hein. Mais en tout cas notre expérience personnelle et ça, ça reste que notre expérience personnelle, on a aucun souci de socialisation avec ce petit bonhomme quoi. Il nous impressionne même parce que bon sa maman est plutôt réservée, c'est tout l'inverse hein euh (rires). Donc euh après bon il y a les enfants des voisins euh, bon il ouvre la barrière, voilà on a une barrière entre notre maison et celle du voisin, il va l'ouvrir, il va jouer chez les voisins, il les amène euh voilà. Ils sont plus âgés que lui pourtant, ils sont scolarisés et à partir de 4h30-5h l'été voilà il navigue euh... Il n'a aucun souci de socialisation et il ne recherche pas nécessairement quoi. Ça lui va et quand ce n'est pas là ça lui suffit aussi hein. Et il peut être à la fois solitaire et quand il y a du monde par contre il n'est pas du tout solitaire.

C : Et est-ce qu'il participe à d'autres activités où il se retrouve avec un groupe d'enfants de son âge (activités sportive ou autres) ?

P1 : Ah mais tous les week-ends, tous les samedis euh matins, de 10h à midi je l'emmène, il y a un parc à côté de la maison, là il y a une soixantaine d'enfants et bon voilà, il y a des jeux, c'est en intérieur donc ce n'est pas un parc extérieur donc l'hiver c'est accessible, c'est chauffé. Oui donc tous les week-ends il a sa petite activité euh où il est en groupe hein. On y va une à deux fois par semaine, il est en groupe continuellement, après là je pense qu'ils vont partir avec sa mère deux semaines à la montagne, il va aller faire euh du ski, ce sera en groupe aussi. Il y a des enfants de son âge qui ne sont pas non plus scolarisés. Donc on prévoit un peu à l'avance, il faut réserver, voilà c'est des gens, c'est des enfants qui sont comme lui quoi.

C : Donc vous avez également des connaissances qui ne scolarisent pas non plus leur enfant à l'école maternelle ?

P1 : Des connaissances directement non, mais euh... Mais il y a des gens qui ne les scolarisent pas autour de nous hein. Après bon on habite dans une région de France assez particulière hein (rires). On est un peu, voilà il y a pas mal de gens qui sont anti vaccins, anti tout euh... Nous euh bon ce n'est pas notre cas mais voilà on est à la campagne donc euh il y en a pas mal, je n'en connais pas nécessairement mais on sait qu'il en existe autour de nous. Voilà il y a des écoles Montessori euh, je ne sais pas si vous en avez entendu parler ?

C : Oui je connais.

P1 : Voilà donc euh une région très campagnarde, bon il y en a 2 ou 3 des écoles comme ça, ça fait un peu partie du paysage je pense, le paysage local je vais dire. Et à côté de ça ben on a à l'inverse l'école internationale ou on a des petits chinois, des petits japonais, un petit mélange je vais dire. Mais oui il y a des gens comme nous qui ne scolarisent pas leurs enfants non plus. On le sait.

C : Vous aviez également indiqué dans le questionnaire que vous étiez tout à fait d'accord avec l'ensemble des propositions qui se référaient à des critères de préparation à l'école maternelle comme le fait de savoir aider les autres, être capable de partager les jouets, euh savoir attendre son tour ... Vous faites référence à un enfant de quel âge concernant ces critères ? 5-6 ans ?

P1 : Euh non même déjà à 3 ans et demi mais ça je pense que c'est le rôle des parents. C'est le rôle de parents d'apprendre ça à l'enfant et je pense c'est beaucoup plus facile pour des parents que pour des instituteurs, apprendre à aider, déjà à 3 ans et demi, 4 ans, 5 ans oui c'est... Ça s'apprend, et à partir de 3 ans et demi on peut déjà commencer à lui apprendre à partager euh, bon l'enfant est par nature assez égoïste, ça c'est normal, euh surtout s'il est seul au début. Mais oui il faut les préparer avant qu'ils n'arrivent euh effectivement en groupe euh et ça permet d'éviter les conflits je pense.

C : Mais je vais dire, par rapport à ces critères-là, est-ce que vous identifiez un âge particulier auquel l'enfant devrait avoir acquis ces critères ? Comme le fait de reconnaître les couleurs, compter jusqu'à 2, être propre ... Est-ce qu'il y a selon vous un âge particulier auquel l'enfant devrait avoir acquis ces critères ?

P1 : Pour être propre à 3 ans, pour reconnaître les couleurs euh oui 3 ans, 3 ans et demi, savoir compter jusqu'à 2 je pense qu'à 3 ans oui. En fait tout ce que vous venez de me citer oui je pense qu'à 3 ans c'est bien acquis. Encore une fois je parle de mon expérience, je n'ai pas fait attention aux autres mais bon mon fils reconnaît bien les couleurs euh, voilà, il me rattrape parfois parce que je suis daltonien et donc voilà, ça me rassure parce qu'il n'a pas hérité de mon gêne (rires). Mais si, si, à 3 ans - 3 ans et demi je pense que les couleurs c'est acquis, enfin sur les critères que vous venez d'énoncer. Apprendre à partager je pense qu'il n'est pas encore euh, au point (rires). Il veut garder les choses pour lui. Mais je pense qu'à 5 ans tout ça devrait être acquis quoi.

C : Mais ici vous vous référez surtout à votre enfant en particulier ?

P1 : C'est la seule vraie expérience que j'ai hein, c'est très difficile de parler des autres et voilà, après il y a des natures différentes, il y a des enfants qui sont un peu plus ouverts, il y a des enfants un peu plus fermés, mais voilà je vous parle vraiment de mon expérience personnelle. Je ne vais pas dire n'importe quoi euh voilà.

C : Ok, cela se comprend bien évidemment. Et vous aviez également indiqué dans le questionnaire que vous étiez d'accord avec la proposition suivante : "c'est l'école qui doit s'adapter à l'enfant" et pas d'accord avec la proposition "c'est l'enfant qui doit s'adapter à l'école". Donc ce serait plutôt selon vous l'école qui devrait s'adapter à l'enfant ?

P1 : C'est vrai que je n'ai pas eu l'occasion de vous expliquer un peu ça. Quand je dis "c'est l'école qui devrait s'adapter à l'enfant", euh j'ai un gros, gros souci avec euh, avec la façon dont on fait l'école, c'est qu'on s'imagine euh... On veut uniformiser les gens, je pense que non, on doit tenir compte aussi de l'enfant, avant de mettre des programmes en place, ou des méthodes de travail, je vais dire on ne peut pas apprendre à tout le monde de la même façon. C'est dans ce sens-là que je le vois. Alors je sais que c'est difficile parce que bon, dans une classe de 25 [élèves] on ne peut pas donner 25 méthodes différentes. Mais euh, et là je pense que les parents ont un rôle à jouer, les enseignants également, il faudrait beaucoup plus de contacts entre les différents intervenants, les élèves aussi quand c'est possible quand ils sont un peu plus grands, peut-être pas en maternel. Et après des psychomotriciens, des psychologues aussi euh, des pédopsychiatres... Avant de mettre en place des politiques d'éducation euh, ou d'instruction plutôt. C'est dans ce sens-là que je dis que l'école doit s'adapter à l'enfant et pas l'inverse. À l'époque aussi hein, c'est sûr qu'à mon époque il y a une trentaine d'années quand j'étais gamin c'était plus... Ce n'est plus du tout les mêmes [élèves]. Et là par contre ce sont des choses que j'entends directement de la part des profs que je connais euh, bon voilà c'est qu'ils sont beaucoup plus compliqués donc euh il faut s'adapter à ça aussi. Ne pas vouloir continuer à faire comme on faisait il y a 20 ans avec des jeunes qui ont complètement changé. Donc il y a la révolution numérique et tout ça il faut en tenir compte. C'est vrai qu'un prof qui a une soixantaine d'années maintenant il est un peu largué dans sa classe (rires). C'est ça que je dis qu'il faut s'adapter, c'est très globalement, ce n'est pas s'adapter à chaque enfant c'est euh, voilà c'est vraiment s'adapter à l'époque, à la mentalité euh des enfants d'aujourd'hui.

C : Ok d'accord oui. Et vous dites également que selon vous, l'école uniformise les élèves (vous pouvez m'arrêter si vous trouvez que je déforme votre propos).

P1 : Voilà c'est ce que je viens de vous dire. Je suis contre l'uniformisation voilà, mais dans tous les domaines pas uniquement dans l'école hein. Vouloir sortir les enfants du moule ... Être tous dans le même moule ce n'est pas terrible quoi.

C : D'accord, mais vous m'avez également dit qu'il ne s'agissait pas non plus de s'adapter à chaque enfant, donc je voudrais mieux comprendre ce que vous entendez par "juste milieu" ou l'équilibre à trouver entre d'une part, l'uniformisation (qui n'est pas l'idéal m'avez-vous dit) et d'autre part l'adaptation à chaque enfant (qui n'est pas non plus ce que vous souhaitez si je comprends bien) ?

P1 : Alors ce n'est pas s'adapter à chaque enfant, ça c'est, ça va être quasi impossible ou alors le seul moyen c'est de faire ce que l'on fait nous euh voilà, c'est l'enfant à la maison et puis les parents qui s'en occupent ou de très petits groupes d'enfants qui auraient les mêmes euh, disons les mêmes affinités, plus ou moins le même comportement donc ça c'est impossible parce qu'aujourd'hui on est plutôt dans la classe de 25-30 élèves qui arrivent de milieux sociaux différents, et qui ont des bagages totalement différents. Mais en plus j'ai l'impression que l'école ne tient pas compte de l'évolution de la société et l'enfant en fait partie. Et eux aussi ils ont évolué et c'est à ça qu'il faut s'adapter. Après euh je ne me leurre pas non plus c'est quelque chose de très, très difficile à faire mais oui il faut insister là-dessus un peu plus.

On n'écoute pas, les profs se plaignent beaucoup, on ne les écoute pas. Les parents euh, les parents on ne les écoute pas non plus. Voilà encore une fois ici en France il y a eu des tas de choses qui ont été mises en place, on a eu beaucoup de résistance, des parents qui n'étaient pas d'accord, bon on est passé d'une semaine à 4 jours, on est passé ensuite à 5 journées, puis on est revenus à 4 jours (rires). Et en fait on a fait, quand je dis l'école ce sont les pouvoirs politiques hein euh, qui donnent des directives pour l'école. On n'a pas tenu compte de l'avis des parents, on n'a pas tenu compte de l'avis des profs, on n'a pas à lancer des politiques comme ça. Ça ne s'adapte effectivement pas à l'enfant. Donc euh, c'est dans ce sens-là qu'il est possible de faire et que l'école doit s'adapter à l'enfant

C : Et concrètement, qu'est-ce qu'il faudrait pouvoir mettre en place pour pouvoir mieux s'adapter à l'enfant d'aujourd'hui ? (Bon ici on parle d'enfants qui entrent à l'école maternelle à 2 ans et demi-3 ans)

P1 : Bon pour les tout petits être à l'écoute des parents qui connaissent leurs enfants, être à l'écoute, écouter ce qu'ils ont envie, ce qu'ils n'ont peut-être pas envie non plus, il y a des choses qu'on met dans les programmes à la maternelle, là ici j'ai entendu bon on a mis en place l'éducation sexuelle à 3 ans et demi-4 ans euh pff, ce n'est pas la peine (rires). Je ne pense pas que ce soit une nécessité, même des psychiatres ont tiré la sonnette d'alarme en disant "attendez, oh, c'est trop jeune." Je pense qu'on a largement le temps pour ça il n'y a pas besoin de... Voilà on n'a pas écouté les parents. Euh disons que c'est une mesure qui me semble ici euh, c'est un exemple hein, il y en a plein d'autres, et la plupart des parents étaient opposés. Très, très peu étaient des gens un peu progressistes et qui estiment que ... Pourquoi pas. Mais ça a quand même été mis en place et c'est en place, donc euh voilà. Alors est-ce qu'on doit attendre un retour d'expérience pour euh, pour faire évoluer les choses je ne sais pas. Donc être aussi à l'écoute, je vais dire quand on est parent, quand on a des tout petits, voilà on a envie aussi, voilà d'avoir un regard sur ce qu'il se passe à l'école.

C : C'est ça oui. Donc une meilleure communication avec le personnel éducatif...

P1 : Une meilleure communication voilà et encore une fois, je comprends que c'est très, très difficile hein euh, un pays comme la France il y a 70 millions d'habitants bon on ne peut pas écouter 70 millions d'habitants (rires), je pense que c'est très, très difficile mais être à l'écoute euh voilà et puis permettre aux enseignants de faire remonter les choses, ce qui ne se fait absolument pas. Les enseignants aujourd'hui ne sont pas du tout écoutés au niveau du Ministère. Donc l'école idéale pour moi c'est ça, c'est l'interaction entre les gens de terrain, euh tous les gens de terrain hein puisque bon il y a ... Pour moi les gens de terrain c'est les enfants eux-mêmes, les parents, les instits, les différents assistants et tout ça il faut les écouter quoi hein. Voilà pour moi l'idéal c'est ça.

C : Et est-ce qu'il existe selon vous d'autres éléments qui pourraient faciliter justement l'adaptation de ces enfants de 2 ans et demi-3 ans, qui pourraient favoriser leur bien-être, leur intérêt, leur engagement, leur participation à la vie de la classe ?

P1 : Aussi jeunes vous voulez dire ?

C : Oui c'est ça, j'aimerais avoir votre point de vue en tant que papa d'un enfant non scolarisé en maternelle.

P1 : Mon point de vue il dit que c'est trop jeune pour y aller (rires). Maintenant si ça devenait une obligation euh je pense que la présence de temps en temps des parents, peut-être organiser euh, au moins une fois par semaine inviter les parents, peut-être pas tous hein, certains une fois, d'autres une autre fois, les inviter et puis les faire participer un petit peu. Parce qu'il y a ça aussi hein, il y a le fait que les enfants se retrouvent, que leurs parents sont malgré tout là même s'ils ne les voient pas tous les jours toute la journée. Mais les parents sont là quoi. Je ne vois vraiment pas d'autres choses parce que c'est vrai que pour moi bon ben je compte les garder un petit peu avant de les scolariser.

C : C'est ça oui. C'est difficile pour vous d'adopter ce point de vue.

P1 : Heu dans l'état actuel des choses, je peux évoluer aussi. Voilà j'ai des neveux et nièces qui vont à la maternelle euh voilà donc ça il n'y a aucun souci hein euh, ils sont bien, ils sont très, très bien, ils sont très équilibrés quoi. C'est vraiment un choix personnel quoi.

C : Ok je vous remercie beaucoup pour le temps que vous m'avez accordé ! Est-ce que vous voudriez ajouter un commentaire, une remarque personnelle ?

P1 : Non, pas nécessairement non, je crois que je vous ai tout dit. Mais encore une fois je vous parle d'expérience très personnelle et puis je sais que c'est un peu partagé par d'autres mais c'est vraiment très

très personnel, je dirais qu'il y a d'autres façons de faire, pas nécessairement euh bon... L'école ne fait pas tout même si c'est la majorité effectivement. Mais il y a des gens qui ne vont pas à l'école et qui réussissent très très bien.

C : Et vous faites notamment référence à vos collègues dont vous me parliez tout à l'heure ?

P1 : A mes collègues mais je pense qu'il y en a d'autres je ne sais pas, je ne sais pas du tout parce que moi j'ai fait toute ma scolarité hein, en Belgique donc j'ai été à l'école. Mais voilà ici il y a ce qu'on appelle le CNED hein, le centre national d'éducation à distance qui fonctionne énormément hein. Et donc c'est pas pour les maternelles hein, c'est primaire, bon euh secondaire jusqu'à l'obtention du BAC hein. Il y a beaucoup de gens euh, c'est peut-être aussi la différence avec la Belgique. J'y suis peut-être resté un peu trop longtemps c'est pour ça que j'ai cet avis (rires). Mais il y a d'autres possibilités, ici c'est l'instruction qui est obligatoire et pas l'école. Si on peut scolariser un enfant à domicile, voilà il y en a pour qui ça marche très, très bien. Ça ne veut pas dire qu'ils sont mieux que d'autres mais ils ne sont pas plus mauvais.

C : J'ai juste une petite question qui me vient à l'esprit : vous m'avez parlé que vous envisagiez de scolariser votre enfant à 5 ans et votre épouse à 6 ans. Est-ce qu'il y a une raison particulière dans le choix de ces différents âges de scolarisation ?

P1 : Moi j'aurais aimé qu'il fasse quand même un peu de maternelle avant d'attaquer, parce que bon voilà en primaire il faut des résultats derrière, donc c'est bien de le préparer un petit peu avant. Alors je ne lui ai jamais demandé pourquoi elle voulait le garder jusqu'en primaire (rires). C'est vrai qu'on n'a pas nécessairement euh... Voilà on donne des avis, on ne les discute pas nécessairement, on respecte l'avis de l'un et de l'autre et après on verra avec le temps hein. Ça peut évoluer.

C : Et elle servirait à quoi selon vous cette année avant l'entrée à l'école primaire ?

P1 : C'est vraiment une petite mise en situation. Je pense qu'il aura acquis quelques bases et puis euh peaufiner un petit peu avant d'entrer euh dans un circuit où là et ben on demandera nécessairement des résultats quoi.

C : Et c'est plus au niveau de l'instruction ou de la socialisation ou autre... Je vais dire, comment est-ce que vous voyez cette année "préparatoire" ?

P1 : Non parce que je pense qu'au niveau de la socialisation pour mon fils il n'y aura pas de souci. Il est sociable, non, non c'est vraiment plutôt euh commencer à lui dire "voilà là il y a des horaires, à telle heure il faut que tu te lèves, il faut que tu aies à l'école, tu vas y passer la journée, tu rentres, l'habituer un petit peu au circuit quoi. Après je pense qu'il pourra s'en passer, il n'y a aucun souci... Mais encore une fois je vous parle d'expérience personnelle parce que moi j'ai fait la maternelle, j'ai fait une demi année de maternelle parce qu'on est arrivés du Maroc euh j'avais 5 ans, ma sœur en avait 7. Bon elle s'est retrouvée catapultée en première année en primaire euh sans parler un mot de français, ça ne l'a pas empêché de réussir l'école. Après encore une fois les époques ne sont pas les mêmes, on était beaucoup plus disciplinés avant, mais je pense qu'on peut très bien réussir euh sans mais moi je pense que ça lui ferait du bien de se mettre un peu dans le bain.

C : Et quand vous étiez au Maroc vous avez suivi un enseignement là-bas ?

P1 : Non, non pas du tout la maternelle au Maroc ça n'existe pratiquement pas. Enfin ça commence à émerger. Bon ça c'est plus sociologique je crois.

C : Mais justement est-ce que le fait que vous n'avez pas fréquenté l'école maternelle avant l'âge de 5 ans pourrait selon vous jouer sur votre décision de ne pas scolariser votre enfant ?

P1 : Ah non pas du tout parce que c'est vraiment mon épouse hein qui, elle, est vraiment franco-française (rires). Non, non, c'est elle qui a lancé le truc et j'ai suivi en fait. Bon après je suis tout à fait d'accord avec elle donc voilà.

C : Oui donc c'est vraiment ici un choix délibéré en lien avec la raison que vous avez évoquées précédemment.

P1 : Voilà c'est un choix délibéré, ce n'est vraiment pas lié à mon expérience à moi, il se trouve que j'ai plus ou moins eu la même expérience mais voilà ce n'est pas du tout euh... Non. C'est vraiment un choix de mon épouse à la base euh, il faut savoir qu'elle a démissionné quand il allait naître donc elle avait un boulot euh voilà, ça a été un choc pour moi (rires). Je ne la voyais pas du tout ne pas travailler mais bon elle a pris cette décision, je l'ai appuyée puis quand elle a dit qu'elle ne voulait pas le scolariser tout de suite ben j'ai appuyé aussi.

C : Merci beaucoup pour vos réponses. J'ai une dernière question : est-ce que vous souhaitez recevoir les résultats de cette enquête ?

P1 : Si vous voulez oui tenez-moi au courant et puis bon les résultats de votre mémoire aussi. Envoyez le moi par mail et puis ça me fera plaisir de savoir où vous en êtes.

C : Un tout grand merci !

P1 : Je vous en prie. C'était avec plaisir.

C : Au revoir.

P1 : Au revoir.

### Retranscription entretien individuel, le 31.01.19 (Accueillante autonome, A1)

C : Bonjour, je me présente, moi c'est Élodie, je suis étudiante en dernière année de Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Cet entretien est mené dans le cadre de mon mémoire portant sur la transition entre les milieux d'accueil de la petite enfance et l'école maternelle, et plus particulièrement sur la préparation de l'enfant à l'école maternelle. Donc je recueille les avis à la fois des accueillantes autonomes comme vous mais également des enseignant-e-s, puéricultrices, assistantes maternelles et des parents d'enfants qui viennent d'entrer ou qui sont sur le point d'entrer à l'école maternelle. Cet entretien vise à aller au-delà des réponses au questionnaire, aller un peu plus loin, mieux comprendre ce que vous mettez derrière certaines réponses. Pouvez-vous dans un premier temps me parler de vous, votre formation, depuis quand vous travaillez ?

A1 : Donc ça fait 16 ans maintenant que je suis accueillante, après un parcours atypique puisque j'étais fonctionnaire dans une école pour adultes. Donc pas du tout euh la même chose. Et puis ben j'ai repris euh une année d'études à Château Massart comme accueillante. Puis 2 ans (en 3 puisqu'il y avait la gestion) pour éventuellement ouvrir une maison d'enfants, ce que je n'ai pas encore eu l'occasion de faire, il faut avoir du personnel. Et généralement oui euh, officiellement c'est 5 enfants et officieusement ils peuvent être 8 par jour. Donc voilà.

C : Alors j'ai repris ici le questionnaire auquel vous aviez répondu. Donc je vous propose de reprendre connaissance de vos réponses et si vous avez envie de revenir sur un élément en particulier pour expliciter votre réponse n'hésitez pas.

A1 : Oui il y a des choses euh, qui pour moi, mais on en reparlera plus tard, oui parce qu'il y a des choses qui sont vraiment pour moi aberrantes quand je vois l'enfant de 2 ans et demi qui est soi-disant prêt pour aller à l'école, donc oui il peut enlever ses chaussures et son manteau, ça il n'y a pas de souci. Mais de là à savoir utiliser un crayon correctement, je me dis mais il y a un monde entre "je sais enlever mon manteau" et "je tiens mon crayon correctement", surtout à 2 ans et demi. Parce qu'ici aussi hein la paire de ciseaux c'est un peu euh, moi ça me choque un peu mais maintenant voilà je ne suis pas... Monter les escaliers ça, ça me paraît beaucoup plus euh, au niveau psychomoteur je trouve que c'est beaucoup plus adéquat.

(A1 continue à lire ses réponses au questionnaire)

A1 : Parce que même adulte parfois on n'arrive pas à exprimer ses besoins, et ses envies et ses pensées hein. Donc euh (rires), c'est bien qu'on y travaille sur les enfants en bas âge mais je pense qu'il y a quand même euh beaucoup de parents qui ne sont pas capables de le faire donc c'est difficile d'aider un enfant, maintenant les professionnels peuvent le faire, là n'est pas la question mais ...

C : Quand vous dites "les parents ne sont pas capables de le faire", à quels niveaux ?

A1 : Euh ben parce que j'ai été maman avant d'être professionnelle. Et donc le fait avec mon fils aîné, je me suis retrouvée souvent en train de pleurer, désespérée avec un bébé pour lequel je ne savais absolument pas ce que je devais faire, euh que ce soit des maladies, que ce soit voilà des réactions qu'il avait etc. Or, avec la deuxième ça a été beaucoup mieux et au niveau professionnel c'est nettement plus facile, c'est-à-dire que quand vous êtes maman la première fois et j'imagine que ça arrive à toutes les mamans, euh, de un, vous ne savez pas ce que vous ressentez émotionnellement, vous adorez votre enfant mais à partir du moment où il ne dort pas la nuit, voilà on devient désagréable. Euh le contexte, un papa, pas de papa, des frères et sœurs, des plus grands, des plus petits, une famille recomposée des choses comme ça. Donc j'imagine qu'il y a des tas de papas et de mamans qui sont complètement désespérés

face à un petit être là qui exprime, par les pleurs, qu'il a chaud, qu'il a froid, qu'il a mal à l'oreille enfin que sais-je, ou qu'il va très bien ou pas, et puis vous, vous êtes là avec vos émotions à vous et vous ne savez pas le dire et à qui le dire. A un médecin, au pédiatre, à qui? Donc du coup il y a des parents, et moi je me rends compte dans le groupe ici, que j'ai plus facile en étant professionnelle parce que je fais un pas de recul, et de comprendre qu'il y a des familles euh à souci et de me dire "ben voilà la maman qui vient de se faire larguer et la petite a 1 an et elle se retrouve avec son bébé toute seule etc., financièrement elle n'en sort pas, il faut quand même qu'elle garde la place en crèche" enfin bon etc. Et donc la maman ne s'exprime pas nécessairement ici, pour dire "écoute franchement je viens de me faire larguer euh, je passe une période catastrophique ça ne va jamais aller." Mais la petite elle, elle fait bien sentir dans la journée qu'il y a quelque chose qui ne va pas. Donc c'est plus à ce niveau-là. On sait souvent que dans les familles il y a des soucis parce qu'on connaît le comportement de chaque enfant et qu'on voit qu'il y a quelque chose qui est différent. Donc voilà je pense que c'est difficile pour un enfant en bas âge de mettre des mots sur ses émotions, je pense que pour un adulte c'est pareil hein.

C : Ici, vous avez indiqué en ce qui concerne l'âge idéal d'entrée : "quand l'enfant est prêt", est-ce que vous savez un petit peu expliquer ce que vous entendez par là ?

A1 : Un enfant prêt c'est aussi euh, ce n'est pas une question d'âge, vraiment, parce que je trouve qu'un enfant peut être prêt, 2 ans ça me paraît être fort jeune, euh, ça dépend aussi au niveau du langage, de la propreté, parce que je trouve que c'est vraiment dommage cette nouvelle génération qui rentre à l'école et qui n'est pas propre. Donc c'est triste parce que ce n'est pas à l'école qu'on apprend à être propre. Et pauvre Madame qui fait la première maternelle et qui se retrouve avec une puéricultrice et qui à Pâques a peut-être 30 enfants, voilà c'est compliqué pour l'enfant et c'est compliqué pour les dames qui encadrent. Euh surtout pour les enfants qui font toute la journée et qui se retrouvent avec leur linge du midi euh jusqu'à 15h30, euh au niveau du langage moi je trouve que c'est quand même fort important mais, si l'enfant vient d'un milieu d'accueil généralement le langage se met petit à petit en place. Mais il y a des enfants qui rentrent à l'école à 2 ans et demi, moi je les comprends, mais c'est sûr vous ne les comprendriez pas. Si c'est un enfant qui est resté chez papa, maman, mamy ou que sais-je, euh, on a des familles où les parents ne parlent pas à l'enfant. Donc ils ont 3 ans et demi - 4 ans et ils parlent moins bien qu'un enfant qui est ici et qui a 18 mois. Euh il y a des familles qui ne parlent pas français, donc ils n'entendent le français qu'ici deux jours semaine. On a une famille où la petite fille vient 2 jours semaine et où sa maman lui parle en allemand. Donc c'est une difficulté en plus. Euh l'enfant prêt pour moi c'est euh, ici c'est facile parce qu'on voit au niveau de la socialisation, on voit s'il mange seul, s'il sait se tenir à table sans aller dans l'assiette des copains, s'il sait rester ben pas des heures mais au moins 20 minutes assis et manger posément euh sans commencer à courir dans toute la pièce, euh si on ne doit pas euh enfin je ne sais pas voilà on apprend à boire au gobelet, hein plus au biberon. Enfin des petites choses comme ça, se passer de doudou et sucette, enfin ces choses, euh capter l'attention quand on raconte une histoire, les animaux, enfin des choses comme ça. Alors pour moi je pense que l'enfant pourrait être prêt. Autre chose, généralement ici moi ce que je remarque que l'enfant est prêt, pourrait être prêt à entrer à l'école mais les parents ne le sont pas. La maman ne l'est pas.

C : À quel niveau est-ce qu'elle ne l'est pas ? Et comment est-ce que vous le voyez ?

A1 : Ah ben parce qu'on me ramène l'enfant. Donc l'enfant a 2 ans et demi par exemple en septembre, la rentrée. Donc il termine au mois d'août ici puisque c'est pratique euh pour les vacances. Pour bien préparer, moi je demande toujours à ce qu'on me dise 2 mois à l'avance quand l'enfant est censé rentrer à l'école. Donc on a préparé, on a demandé le nom de l'institutrice, on en a parlé aux copains, parce que bon ben on va aller à l'école et qu'on va avoir un petit bébé enfin tout est prêt. L'enfant sait hein : "je vais à l'école moi hein, je suis chez les grands, je vais à l'école, je vais à l'école avec le petit sac, je vais à l'école, je vais à l'école." Et puis en fait euh la maman se dit : "oui mais tu penses que ce n'est pas trop tôt 2 ans et demi?" Donc je lui dis :

- "Ecoute pour moi il est prêt." Mais je dis : "si toi tu ne le sens pas ne le fais pas."
- "Je ne sais pas je vais encore y réfléchir un peu."
- "Pas de souci mais tiens moi au courant parce que le petit arrive et le grand est là."

Donc c'est ça que parfois ça se chevauche aux périodes euh de janvier, Pâques et septembre. Et euh on a eu un grand comme ça qui à deux ans et demi rentrait, ben il avait peut-être 2 ans et... Enfin un peu plus que 2 ans et demi, et euh, donc il est rentré en septembre et fin octobre, donc il a fait un mois et demi, la maman m'a téléphoné en disant "ça ne va pas du tout, il pleure tous les matins", et je savais bien que

c'était une maman fort angoissée, et il est revenu ici jusqu'à ses 3 ans et demi. Et sur l'année où il est revenu, enfin les 10 mois où il est revenu, il a acquis le langage, la propreté, euh la tolérance envers les autres, le partage, donc pour moi il était prêt à 2 ans et demi, mais il était plus prêt à 3 ans et demi. Mais la maman elle n'était pas prête mais pas prête du tout hein. Elle pleurait mais euh...

C : Et comment cette maman justifiait-elle le fait que son enfant ne soit pas prêt selon elle ? Est-ce qu'elle donnait des critères pour affirmer qu'il n'était pas prêt ?

A1 : Ah non, non, non, non, non parce qu'en plus elles sont un petit peu euh, comment est-ce que je vais dire, elles cherchent vraiment mon approbation, donc si moi je dis "pour moi il n'est pas prêt", et ce n'est jamais vrai parce qu'à 2 ans et demi, on y travaille pendant 2 ans et 3 mois à l'entrée à l'école, puisqu'ils sont censés y aller, donc si l'entrée en maternelle c'était deux ans on y travaillerait pour 2 ans, si c'était 3 on travaillerait pour 3 ans. Donc là on a un lapse de temps, on voit aussi comment l'enfant évolue par rapport à lui-même, donc il y a des enfants qui ont le même âge, enfin de manière euh globale, à un mois près ils ont le même âge, et puis j'ai une petite qui depuis 18 mois est assise à table et qui mange vraiment euh correctement euh, enfin elle a tout compris, et puis j'en ai un, qui est un peu plus âgé, deux mois plus âgé, il vient seulement de passer à table et quand il mange il y en a partout, il va dans l'assiette du voisin, euh voilà il est moins prêt. Donc ça veut dire que l'un aura 2 ans et demi bien avant la deuxième qui rentrerait bien à l'école. Elle serait prête, maintenant elle n'est pas propre, mais elle serait prête au niveau langage, au niveau euh voilà elle m'aide, elle range les chaises, un bavoir traîne elle va le remettre dans la cuisine, enfin, alors qu'il y en a d'autres qui sont là et euh voilà et on casse tout, et on ne respecte pas, on ne comprend pas bien les consignes, donc c'est tout le temps les mêmes etc. Donc c'est ça par rapport à lui-même c'est difficile de mettre un âge, je trouve que chaque être humain, chaque enfant est unique donc du coup, et puis voilà euh elle vient 3 jours, lui 2 jours donc je ne sais pas...

C : C'est plus si je comprends bien votre point de vue un travail avec l'enfant pour qu'il soit prêt ?

A1 : Ben c'est mon métier, c'est la socialisation, ce n'est pas que pipi sur le pot et ce n'est pas juste euh "je parle", parce qu'il y a des enfants qui sont prêts et qui ont leur langage à eux. Donc voilà, et puis il y en a qui à deux ans et demi euh tiennent une conversation comme on le fait maintenant mais qui ne font pas pipi sur le pot. Donc si on doit attendre que l'enfant ait tout, tous les critères adultes, bon ben il rentrera en primaire quoi alors hein.

C : Et quels seraient selon vous les principaux critères, je vais dire l'idéal pour vous avant d'entrer à l'école maternelle ?

A1 : Je ne pense qu'il n'y a pas un idéal, l'idéal pour Madame qui va récupérer les enfants serait qu'ils soient propres. Or ça je me rends compte qu'avec 16 ans de profession ben il y a bien euh 50% des enfants qui vont à l'école et qui ne sont pas propres et qui mettent longtemps à être propres donc ça, ça me peine mais bon voilà. Encore une fois au début je me battais pour euh, pour que l'acquisition de la propreté soit acquise euh à 2 ans et demi et puis les parents ne suivent pas non plus. Donc 2 jours semaine vous mettez l'enfant sur le pot et 5 autres jours il a un linge aux fesses. Donc c'est très compliqué parce que moi je me rends compte au niveau des sphincters quand l'enfant pourrait être prêt, quand on peut commencer. Ce sont des petits trucs : quand le linge commence à être propre euh donc on assied le petit sur le petit pot etc et puis à un moment donné il comprend le truc. Mais si je le fais 2 jours semaine voilà d'une semaine à l'autre ça n'est pas une habitude, il ne comprend pas ce que je veux de lui. C'est comme mettre un enfant sur le pot à un an... Enfin je ne vois pas trop l'intérêt. Enfin il y a des choses comme ça. Au niveau langage c'est très compliqué parce que si vous visitez d'autres accueillantes, moi j'ai une super amie qui est accueillante et qui ne parle pas aux enfants. Ben comment voulez-vous qu'ils aient du langage, du vocabulaire ? Euh elle me dit : "Moi ça fait des années que j'ai abandonné le merci et le s'il vous plaît." C'est la base ! Enfin si vous voulez avancer dans la vie, si vous oubliez votre merci et s'il vous plaît, je pense que ça ne va pas le faire quoi ! Et c'est avant trois ans que tout ça se joue parce qu'une fois qu'on est à l'école dans la cour de récréation où madame surveille soixante petits on apprendra plus les gros mots que le merci et le s'il vous plaît. Mais ça c'est moi hein.

C : Vous pensez que ça change, que ça varie d'une accueillante à l'autre ?

A1 : Mais bien sûr.

C : Est-ce que vous savez identifier une cause possible à ça ? Au fait que ça soit tellement divers ?

A1 : On fait toutes le même métier, on fait le métier d'une puéricultrice. La différence, c'est qu'on est seule et on est chez soi. On a notre éducation, on a notre parcours de vie, on a les études qu'on a fait, parce

qu'il ne faut pas nécessairement avoir fait Château Massart pour s'installer hein. A l'époque quand je me suis installée je voulais acquérir des réflexes professionnels, mais en tant que maman je pouvais m'installer du jour au lendemain. Il fallait faire le dossier ONE mais ça veut dire que c'est un peu la porte ouverte... Avant c'étaient des personnes qui restaient à la maison et qui prenaient 2 -3 enfants comme ça en noir, ça rapportait des petits sous et on les nourrissait, on les changeait et c'était bon comme ça quoi. On a vraiment un autre rôle maintenant. Enfin je pense. Mais il y a encore des personnes qui les nourrissent, les changent...

C : Quel est votre rôle justement ?

A1 : Vous faites l'adaptation de l'enfant qui a généralement 2mois et demi ou 3 mois. Vous faites l'adaptation sur 3 journées généralement. Puis la maman recommence à travailler donc elle doit vous faire une sacrée confiance parce qu'elle a signé le contrat il y a un an quand elle avait le test de grossesse de 3 mois en mains, donc elle doit vraiment vous faire confiance et là elle dépose l'être le plus cher qu'elle a au monde et là elle n'est pas très contente de recommencer à travailler et donc là il y a plein d'émotions là aussi. Donc l'adaptation est faite pour que moi je m'habitue à leur enfant et que l'enfant s'habitue à moi mais que la maman s'habitue aussi à "je vais devoir déposer mon bébé et reprendre une vie professionnelle" et je dis toujours : "Si quand vous déposez votre enfant pour une heure, vous avez besoin de pleurer et bien pleurez !" et si le soir avant de commencer, vous êtes super mal et que vous avez votre bébé, mais dites-lui que vous êtes super mal, que vous n'avez pas envie de recommencer à travailler, et que vous avez fait un choix et que vous espérez que c'est le bon et patati patata. Parlez à l'enfant !

C : Est-ce que vous pensez que la fréquentation par l'enfant d'un milieu d'accueil ou une crèche ou une accueillante autonome comme vous, prépare l'enfant à l'école maternelle et si oui en quoi est-ce que ça prépare ?

A1 : Je dirais oui mais ça dépend du milieu. Parce que si vous avez une maison d'enfants où il y a 15-20 enfants et 2 puéricultrices, ben oui on les prépare c'est vrai, mais différemment je pense. Mon fils est allé en crèche, ils étaient 8 du même âge, je trouve que c'est moins personnalisé qu'ici où il y a parfois 8 enfants la journée mais ils ont tous des âges différents. Donc vous savez personnaliser le jeune bébé qui arrive qui a trois mois, qui est au biberon et qui est tout perdu parce que c'est le premier jour sans maman, et vous savez aussi personnaliser le grand qui va quitter en juin, qui va aller à l'école en septembre et vous pouvez personnaliser les jumeaux qui ont 18 mois et qui ne marchent pas encore et qui pourraient être un souci. Mais non ce n'est pas un souci. Ils sont juste prématurés, il leur faut du temps. Mais les grands-parents qui garderaient les bébés prépareraient aussi.

C : Est-ce que ça prépare plus ou pas qu'une autre structure ?

A1 : Non je pense qu'on ne peut pas faire de critère comme ça en disant waouw les crèches c'est génial il y a déjà le toboggan au milieu de la pièce, c'est trop bien pour la cour de l'école, alors que dans la cour de l'école ils n'ont pas de toboggan. Les grands parents, moi je trouve ça chouette quand on fait moitié moitié avec les milieux d'accueil. Les parents sont contents parce qu'ils paient un peu moins cher et les grands-parents ont un rôle. C'est là qu'on fait les bêtises, c'est là qu'on dépasse les limites. Ici, ils les dépassent rarement. Une fois qu'ils commencent à bien comprendre les limites, il y a un âge où ils ne les dépassent plus. Ben voilà. Il n'y a pas un milieu meilleur que l'autre. Je pense que le meilleur milieu quand vous serez maman, c'est celui auquel vous allez adhérer quand vous serez enceinte de trois mois et que vous allez vous dire "oh dans un an je recommence ... Où vais je le mettre ?" Moi j'ai choisi la crèche pour l'aîné et une accueillante pour la seconde et à refaire je ne choisirais plus ça mais vous ne savez pas, vous écoutez la collègue ou la réputation des crèches ou la réputation des gardiennes ... C'est la même chose. Donc je pense qu'il n'y a pas un meilleur milieu, et je peux bien préparer, très bien préparer certains enfants à l'entrée à l'école et pour certains autres avoir un peu de regret, rester un peu sur ma faim parce que je me dis "flûte là j'aurais aimé apporter plus" et je n'ai pas été soutenue par les parents, donc du coup je donne le meilleur de ce que je peux donner mais en faisant un pas de recul parce que je ne suis pas parent. Je ne suis pas parent de ces enfants-là. Alors qu'au début de ma profession, je me mettais un point d'honneur à ce qu'ils soient propres, fallait ci, fallait ça, non, non, non. C'est bon, c'est de la théorie.

C : Et justement comment voyez-vous l'école maternelle ? Parce que si on parle de préparation à l'école maternelle, il faut d'abord se poser la question de ce qu'est pour vous l'école maternelle et quel est selon vous le rôle de l'école maternelle et quelle différence est ce que vous faites entre l'école maternelle et les milieux d'accueil ? Quand je dis école maternelle ici c'est vraiment la classe d'accueil étant donné que les enfants arrivent souvent en classe d'accueil lorsqu'ils entrent à l'école.



A1 : Pour moi c'est similaire à part le nombre.

C : Vous savez un peu expliquer ?

A1 : Quand l'enfant quitte ici, ben admettons que l'enfant quitte le 31 août ici pour rentrer le 1er septembre à l'école il est prêt ! Il ne va pas être étonné de voir des tables avec des jeux, plusieurs tables avec différentes activités bon, Madame est nouvelle mais après 1 semaine il sait bien que c'est cette Madame-là sauf si elle est à mi-temps. S'il est propre, ben il y a des petits pots à disposition, on y va à heures fixes avec Madame etc... Ce qui les perturbe le plus c'est la cour de récréation je crois, c'est un peu la zone pour moi quand ils ont 2 ans et demi. Bien que maintenant ils font un système de cours de récréation par pallier pour ne pas que tout le monde soit avec les grands. Mais au niveau manger, les collations etc. c'est la même chose. Au niveau dortoir, c'est la même chose puisque les plus grands dorment sur des matelas ici près de moi donc je pense qu'ils sont bien préparés. Maintenant, il y a chez des collègues accueillantes où l'enfant jusqu'à 2ans ½ - 3ans est dans une chaise haute et on lui donne à manger. Donc ça veut dire que ce petit enfant-là qui est prêt tout pareil pour aller à l'école puisqu'il a l'âge et qu'il est peut être propre etc., sait peut être manger tout seul je n'en sais rien, il va se retrouver dans un milieu où ce n'est pas tout à fait les mêmes normes. Maintenant j'avoue qu'on n'est pas à 90% à fonctionner comme je travaille.

C: Du coup je me pose la question, vous dites ici que vous préparez un peu à l'école, notamment au niveau du contexte. Mais selon vous, l'enfant qui ne fréquente pas de milieu d'accueil sera-t-il selon vous prêt comme ça aussi ? Parce qu'à la maison ce n'est pas non plus le même contexte qu'en milieu d'accueil...

A1 : Je pense qu'il y a vraiment une grande différence entre les enfants qui sont gardés par exemple par les parents tout simplement, par une maman qui ne travaille pas et pour qui c'est son premier bébé et qui à 2ans ½ c'est toujours son bébé et qui ne le mettra peut être même pas à l'école tout de suite enfin bon soit. Les enfants qui sont accueillis par les grands-parents ça change la donne aussi parce que généralement chez les grands-parents si on est l'aîné de toute l'histoire ben on est un peu le bon Dieu et là on se retrouve dans une classe ben si tout va bien, ben on est 20 en septembre et on se retrouve peut-être dédoublé à Pâques donc c'est un contexte totalement différent mais les enfants qui ont la chance d'être gardés par leur maman ou par les grands-parents ou par une accueillante ou une crèche ça dépend aussi de comment on aborde l'école. Si la maman trouve inutile de venir en crèche ou qu'elle paie tous les mois et qu'à la moindre occasion le petit ne vient pas ou on ne fait faire que les matinées parce que mamy sait aller chercher etc.. Alors que l'enfant est parfois demandeur de manger les tartines à midi avec les copains. Je trouve ça dommage car alors on ne suit pas le rythme de l'enfant qui lui est prêt à vivre en société. Et les parents généralement ont tendance à voir leurs enfants comme plus petits qu'ils ne sont même quand ils sont adultes. On pense que son enfant n'est pas capable. Or, il est capable. Et c'est vous, en tant que professionnelle avec un pas de recul qui vous dites "ben si tout à fait il est prêt."

C : Est-ce que vous pensez que tous les enfants sont capables à 2ans1/2 d'entrer à l'école maternelle ?

A1 : Non.

C : Lesquels par exemple ?

A1 : Ben on a eu par exemple des enfants à besoins spécifiques. Donc ça c'est vraiment très compliqué puisqu'on se rend compte que le handicap n'est pas du tout euh, on s'en fiche un peu en Belgique, il n'y a rien, il n'y a pas de structure, même les milieux d'accueil, c'est terrible pour trouver quelqu'un qui accepte un enfant différent, des bêtises hein parfois: la surdité euh, la malvoyance euh on a eu un petit garçon qui avait un handicap très, très lourd et qui a pu rentrer à l'école maternelle traditionnelle à 3ans ½ presque 4 mais qui ne mangeait pas tout seul et qui n'était toujours pas propre donc il faut aussi que l'école accepte, que Madame accepte euh un enfant différent et elle n'a plus de puéricultrice à ce moment-là. Et puis se rendre compte que finalement l'enfant doit aller dans une école spécialisée. Donc ça c'est compliqué aussi pour les parents et maintenant si l'enfant va bien à tous points de vue, est dans les normes soi-disant, non il y en a qui ne sont pas prêts du tout à 2 ans et demi comme il y en a qui sont prêts à 2 ans.

C : Donc ce serait plus les enfants avec un handicap qui ne seraient pas prêts pour diverses raisons ? Mais est-ce que vous pensez qu'il y a des enfants qui ne sont pas prêts mais qui n'ont pas forcément un handicap je vais dire ?

A1 : Oui la langue peut être un gros handicap. La langue c'est vraiment compliqué je trouve.

C : Est-ce que vous pensez que les enseignantes préscolaires sont préparées à accueillir ces enfants qui ne parlent pas la langue ?

A1 : Si je veux être honnête, non. Je pense qu'on peut arriver dans une classe où l'institut vient de sortir de l'école, vient d'être engagée que sais-je elle est toute motivée etc. Je pense qu'elle sera plus attentive mais sans vouloir citer ni des écoles ni des noms, je pense qu'il y a des personnes qui ont peut-être 25 ans de carrière et comme dans tous les métiers deviennent un peu blasés, c'est un métier hyper fatigant, très bruyant etc... Et qui vont laisser un peu de côté les enfants pas à problème mais ... plus renfermés sur eux-mêmes, un enfant qui ne parle pas la langue, ou dont les parents ne parlent pas la langue aussi, ou que c'est très compliqué. Des enfants qui sont catalogués depuis la 1ère maternelle comme difficiles, agressifs, violents, que sais-je ? Enfin soit on ne sait pas ce qu'ils vivent chez eux. Moi j'ai la chance ici de n'avoir que 8 - 10 familles. Mais là si elles en ont 30, vous comprenez bien qu'on ne va pas s'inquiéter de savoir qui divorce et qui vit mal la situation. Donc non on n'est pas préparé en tant qu'être humain, on n'est pas préparé et elles ont beaucoup d'enfants.

C : Et justement, quelles seraient dans l'idéal les conditions pour favoriser l'adaptation de tous les enfants à 2 ans ½ à l'école, selon vous, en tant qu'accueillante d'enfants ?

A1 : Ben déjà ne pas mettre le critère de 2ans ½

C : C'est à dire ?

A1 : Ben oui se dire : "Tiens voilà la petite ou le petit commence à la crèche ou chez la gardienne, il a 3 mois et puis on se rend compte qu'à 18 mois ben waouw elle a bien évolué, elle commence vraiment bien à parler, commence à aller sur le petit pot, ben commence peut-être à s'ennuyer un petit peu avec les jeux bébé etc., ben pourquoi ne pas commencer à l'école à 2 ans ou entre 2 ans et 2ans ½ ou que sais-je ? Et puis il y a des enfants qui ont besoin de ce côté cocoon et qui vont se retrouver dans une classe de 20 et qui étaient biens dans votre groupe à 8 et avec 20 se retrouvent hyper timides, renfermés et là on va leur coller l'étiquette du petit qui reste là, à se demander s'il n'est pas un peu autiste, parce que de temps en temps il fait ça et en fait il n'est pas bien.

C : Maintenant, vous parlez du critère de 2 ans ½ concernant l'âge d'entrée mais il n'y a aucune obligation je vais dire de mettre son enfant à 2ans ½ ...

A1 : Il n'y a aucune obligation mais les attestations fiscales ici chez nous c'est jusqu'à 3 ans, pour que ce soit déductible pour les parents ! Donc, ben ça coûte hein ! Ben on travaille à deux, ben on aimerait peut-être bien partir en vacances ou refaire un deuxième, ben on se dit ben oui 2ans ½ ben oui il va à l'école quoi...

C: Vous pensez que ça aussi c'est une question de...

A1 : Ah c'est économique hein ! Ah oui ça, il n'y a pas de souci ! On se rend compte de plus en plus au fur et à mesure des années euh je ne me plains pas du tout mais on se rend compte aussi que le prix sélectionne la clientèle et sélectionne aussi le fait qu'on aille à l'école à 2ans ½. Ici le grand qui veut aller à l'école en septembre, la maman a la chance d'être instit donc elle fait terminer en juin hein. Elle ne va pas payer juillet et août, Elle s'occupera du petit 2 mois hein, elle a cette chance-là. Mais, la même histoire pour la petite dont les parents sont séparés, j'ai posé la question, je dis "est-ce que tu la fais terminer en juin ou en août parce que nous on a besoin de préparer la sortie du grand et aussi nous aussi on a besoin psychologiquement de s'y préparer" et elle m'a dit "eh oh hein non parce que déjà pendant tes vacances c'est compliqué alors au mois d'août il faut vraiment qu'elle vienne quoi." Donc voilà. Si, si, il y a un fort critère économique. Parce que le nombre de fois que je reçois des coups de téléphone pour des mamans seules qui émargent du CPAS ou des choses comme ça, j'aimerais pouvoir faire du social, mais il faut bien que je mange aussi. Donc voilà il y a un autre service, mais conventionné mais oui c'est quand même la conjoncture actuelle, les familles monoparentales, ben des mamans qui décident d'élever seules leur enfant ou des papas ... Donc l'école oui c'est gratuit ! Et il y a des garderies pas très chères. Et voilà comment un enfant de 2 ans ½ se retrouve un peu dans la jungle ... Ben il y en a qui le vivent bien hein ! De toute façon tout le monde est passé par l'école et nous on n'est pas si traumatisé que ça ! Mais si c'était idéal ça ne serait pas tout à fait comme ça et euh que ce soit à notre niveau ou que ce soit au niveau des instit on ne nous donne pas les moyens.

C : Les moyens ?

A1 : Ben on ne nous donne pas les moyens que ce soit les moyens financiers, les moyens pédagogiques. On nous donne les moyens de formation mais qui soit coûtent très cher soit sont diffusés pendant vos

heures de travail donc vous ne pouvez pas vous permettre de perdre une journée, donc parce que oui c'est important de pouvoir accueillir un enfant différent, c'est important de pouvoir réanimer un enfant, enfin il y a plein de possibilités et donc oui les instits vont aussi en formation mais peut-être pas toujours axées sur les vrais problèmes parce que généralement les formations à part la réanimation, c'est très théorique. Or vous avez besoin de pratique. Donc voilà. Donc oui ça me plairait d'aller passer quelques jours en école maternelle, bien qu'Eloïse y soit allée en stage en 1ère instit, elle est en 2ème et donc j'ai un peu des retours et je me dis " Oh c'est triste des fonctionnaires et tout le monde fait le même bricolage c'est... "

C : Vous avez indiqué un rôle dans la scolarité ultérieure au niveau des compétences cognitives et langagières mais pas les autres propositions. Est-ce que vous savez un peu expliquer, est ce que c'est en lien avec ce que vous venez de me dire ?

A1 : Pour moi l'école maternelle prépare vraiment au primaire, comme le primaire prépare au secondaire ... Enfin ça dépend un peu des écoles. Ca je trouve que c'est vraiment le rôle primordial de l'école maternelle. Un enfant qui arriverait en début de primaire, je ne pense pas qu'il serait si traumatisé mais le fait d'être en société, de pouvoir manipuler de la plasticine, de la peinture ben on ne fait pas toujours ça chez les parents, et là alors oui je trouve que les instits ont vraiment un rôle intéressant puisqu'elles ont leur formation de base, elles ont des formations continues, donc ça c'est bien. Maintenant, le rôle de gardiennage, non ! Pitié. Le mot déjà : gardiennage quoi. Ce n'est pas un chenil. Et le rôle éducatif, affectif, moi je trouve que c'est quand même plus la place de la famille. Alors oui on a un rôle, ça c'est sûr, on aime les enfants avec qui on travaille, ça c'est vrai, on a un rôle éducatif, ça c'est certain, mais non c'est d'abord le rôle des parents, de la famille, des grands-parents etc...

C : Et ça même en classe d'accueil ?

A1 : Mais bien sûr ! Parce que la classe d'accueil c'est ceci hein. Il n'y a pas toujours des classes d'accueil dans toutes les écoles. Donc parfois vous êtes en 1ère -2ème parce qu'il n'y a pas beaucoup d'élèves et je trouve ça pas mal en fait mais quand j'ai fait la formation à Château Massart j'étais allée en stage justement en maison d'enfants où là il y avait une vingtaine d'enfants et on était 3 puéricultrices et c'est là que j'ai vu ben la table avec les petites chaises, l'autonomie euh respecter vraiment le rythme de chaque enfant par lui-même et je me suis dit : "Mais c'est ça que je veux faire." Parce que j'étais allée chez une accueillante "traditionnelle" je vais dire où il fallait qu'à 13h tous les enfants soient à la sieste même ceux qui venaient de se lever, parce qu'elle regardait les feux de l'amour. Chacun son truc, il n'y a pas de souci mais... Moi ce que je voulais vraiment, si c'était pour changer de métier et en faire quelque chose, c'était vraiment pour que les enfants soient au meilleur de leurs capacités. Ben voilà (nom de l'enfant), je sais qu'il ne sera pas autonome mais voilà on a essayé avec sa maman mais il faut bien qu'on se rende compte que c'est compliqué mais sinon tous les autres c'est ça le but de mon métier c'est de me dire : "Voilà le petit (nom de l'enfant), à trois mois, il veut donner son biberon, ça passe trop vite, patati patata" et un jour il est à l'école et vous n'avez rien vu. Et puis si vous faites le chemin en arrière, vous rembobinez la cassette, vous vous dites : "Mais quelles acquisitions en 2 ans et 3 mois, c'est de la folie !" Si l'adulte continuait comme ça, ben on serait tous des génies quoi ! Et donc c'est ça mon métier, ce n'est pas juste ils mangent, ils dorment et voilà, un câlin de temps en temps et encore.

C : Et est-ce que c'est ça aussi l'école maternelle pour vous ?

A1 : C'est différent. Maintenant le côté crèche s'attribue plus à l'école maternelle je trouve puisque c'est une ou deux puéricultrices, ce sont des mi-temps qui gravitent etc., on change de local suivant le groupe euh on est plus rampant, on marche donc on va là euh on suit son groupe, on ne suit pas son groupe. Ici ce sont vraiment des âges différents. Ils sont tous sots quand il y a un bébé qui rentre mais ils sont un peu tristes aussi quand le grand part à l'école, on pose des questions, on sonne à la porte : "Ah ben c'est Adam ?" Ben non Adam est à l'école. C'est familial en fait. Donc on ne prépare pas de la même façon que les crèches. Maintenant je pense qu'une maison d'enfants ou accueillante etc., si vous avez la chance de rencontrer d'autres accueillantes, c'est familial, c'est familial.

C : Et quelle différence percevez-vous entre votre rôle en tant qu'accueillante autonome et celui d'un instituteur ou d'une institutrice maternelle ? Vous m'avez parlé qu'ici c'était vraiment voir le développement de l'enfant, chacun a son rythme, est ce que c'est ça aussi selon vous l'école maternelle ?

A1 : Non ! C'est au rythme du projet pédagogique. Je n'ai pas un rôle d'institutrice maternelle dans le sens où je ne fais pas d'activité dirigée. C'est interdit. L'ONE n'est pas du tout d'accord. Donc on fait de temps en temps de la peinture et des choses comme ça, on raconte des histoires, on chante des chansons,

on danse ... Des choses comme ça mais je n'ai pas un programme du style par exemple le lundi à 13h on fait psychomotricité, le mardi matin soyez là pour 9h parce qu'on fait peinture. Non, non ! On arrive à 7h et ½, on s'en va à 5h et ½ et au milieu, je suis le rythme de l'enfant. L'institutrice maternelle, qui en a même 20, impossible de suivre le rythme de l'enfant. Impossible ! Elle ne connaît déjà pas l'histoire de chacun, elle sait qui parle français qui ne parle pas français, elle sait qui pleure le matin et celui pour qui ça va, elle sait qui sait éplucher sa mandarine et voilà c'est tout ! Elle ne saurait pas ! 20 enfants, c'est compliqué, et chaque année elle change.

C : Est-ce que dans l'idéal ça devrait être différent selon vous ?

A1 : Oui, mais je pense que l'école idéale n'existe pas, la crèche idéale n'existe pas, l'accueillante parfaite n'existe pas. Je pense qu'on est tous des êtres humains. Ce qui m'ennuie dans le côté école ben ça c'est à l'école maternelle jusqu'à l'université, c'est que c'est formaté. Et donc ça, ça ne va pas avec l'être humain. Mais voilà ! Je pense que je serai morte un jour et que ce sera toujours comme ça. Donc je ne saurais pas faire changer les choses.

C : Mais est-ce que vous voyez des petits trucs qui pourraient faire que ça se passe mieux peut-être avec certains enfants au niveau de l'adaptation ?

A1 : Bien sûr ! Mais voilà il faudrait peut-être, au lieu d'avoir 1 instit pour 30 élèves en avoir 2 ou 3, mais alors est ce que 3 dames dans la même pièce avec 30 enfants, est ce que c'est possible ? Non ! Donc il faudrait des locaux séparés, donc ça ce n'est pas possible non plus. Il faudrait peut-être des interprètes, et alors à ce moment-là vous avez des interprètes en anglais, en allemand et toutes les langues qu'on peut trouver. Donc ce n'est pas possible non plus. Alors c'est vrai que l'enfant doit s'adapter, mais il y a des enfants qui ne s'adapteront pas. Et des parents qui eux non plus ne s'adaptent pas, parce qu'ils ne comprennent pas. Je n'aime pas non plus le côté : "on fait des petits bricolages pour la Noël, ou la fête des mamans et des choses comme ça." Je m'organise suffisamment longtemps à l'avance pour que chaque enfant puisse le faire suivant son âge aussi, ses capacités hein. Si l'enfant n'a pas envie de le faire, ben ce n'est pas grave, on le proposera un autre jour etc... A l'école non : c'est bricolage de Noël ben on fait le bricolage de Noël. La Saint Nicolas, c'est tout le monde le même bricolage et pire c'est le même bricolage depuis 30 ans. Ça, ça me dérange ! Au départ j'aurais voulu être instit maternelle et finalement je me dis que, heureusement que la vie a fait qu'il y a des choses qui se sont mises différemment en place et je ne suis pas instit maternelle parce que je ne saurais pas être fonctionnaire. Parce que travailler avec des enfants et même après, que ce soit en primaire, en secondaire, et après en supérieur et là je pense que c'est encore le pire mais vous n'êtes pas obligé d'aller au cours. Mais sinon c'est tellement formaté et tout le monde doit parler anglais, puis après c'est le néerlandais et puis c'est l'allemand et c'est dommage parce qu'alors on ne voit pas, même tout petit, les habiletés de chacun. Certains sont plus habiles en psychomotricité fine, et d'autres c'est le langage, et ben laissons les aller vers ce qu'ils sont capables de faire. Et donc ils sont beaucoup en arrivant à l'âge ado ou adulte à dire : "Ah oui moi ce que j'ai, c'est un diplôme d'institutrice maternelle mais moi ce que j'aime c'est danser." Ah ben non tu es institutrice maternelle donc tu continues à t'ennuyer dans ce que tu fais quoi ! Et ce jusqu'à 67 ans, maintenant en ayant cette impression de ne rien apporter à personne. Quand on a la chance de travailler avec des enfants qui sont la génération du futur, je trouve que c'est facile de faire une belle génération de futur ou pas ! Et ça se travaille à partir de 3 mois ici, ou pas ! Je n'ai pas dit que tous les enfants qui allaient sortir d'ici allaient être épanouis toute leur vie, n'allaient pas devenir des petites frappes, je ne dis pas ça, mais je pense que quand les bases sont là, on leur donne un sacré bagage. A l'école, on leur donne un bagage, mais pas le bon bagage pour se débrouiller dans la vie quoi !

C : Est-ce que vous pensez que les enseignants ont des attentes par rapport à ces enfants qui entrent à l'école maternelle à 2ans et ½ ?

A1 : Moi je dirais que ça dépend vraiment de l'enseignante. En stage, si vous allez chez une dame qui a 25-26 ans et que ça fait 3- 4 ans qu'elle est sortie, ben elle est toute joyeuse, guillerette etc... Puis vous allez chez une institutrice qui a 50 ans et 25 ans de métier ben ça change tout ! Les accueillantes la même chose hein ! Je pense que c'est dans tous les métiers.

C : Vous pensez qu'il y a une certaine lassitude ?

A1 : Oui hein ! C'est épuisant comme métier ! Que ce soit comme ici, en crèche, travailler avec des enfants c'est une attention 100% , c'est du bruit tout le temps même s'ils sont calmes ça vous fait un super bruit de fond, c'est une responsabilité même à l'école. Ce sont des métiers un peu comme infirmière, ou

chirurgien. Je ne dis pas que ramasser des poubelles ce n'est pas un métier à responsabilité mais franchement ce n'est pas pareil. Donc oui je pense qu'on peut se fatiguer, on peut se lasser, on peut même se dire que ce qu'on fait ne sert à rien je pense, et quand c'est comme ça ce serait chouette de changer de métier mais quand on est fonctionnaire et nommé, ce n'est pas toujours facile de changer.

C : On a bien fait le tour. Est-ce qu'il y a quelque chose sur lequel vous voudriez revenir ?

A1 : Ben il y avait le problème des acquisitions qui me paraissent un peu exagérées...

C : Est-ce que vous pensez que certaines personnes pensent que l'enfant devrait avoir acquis ce genre de choses avant d'entrer à l'école ?

A1 : Bien sûr ! Bien sûr ! Tous les parents !

C : Oui ?

A1 : Oui ! Et même encore plus de choses. Ici par exemple, on a un petit bonhomme qui vient d'avoir 1 an et qui fait ses premiers pas. Et la maman voudrait qu'il court et comme il tombe encore souvent, mais ça fait une semaine qu'il marche, elle veut aller voir un médecin pour voir si c'est normal, s'il n'a pas des problèmes d'équilibre. Ben non ! Ça fait une semaine qu'il marche. Il y a plein de choses comme ça où les parents ont hâte de voir grandir leur enfant et puis quand il sera plus grand ils referont un 2ème parce qu'ils seront un peu nostalgiques du bébé évidemment. Mais tous les parents ont cette idée de l'enfant parfait des livres de Dolto et que sais-je, ou de Montessori, ou je ne sais pas moi, ils pensent qu'à deux ans et demi il va écrire son prénom et utiliser des ciseaux sur une ligne aussi tant qu'on y est. Donc ça c'est vraiment exagéré. Ici par contre les acquisitions par rapport aux chaussures, au manteau etc., monter, descendre les escaliers ça va généralement de pair avec l'acquisition de la propreté donc ça peut être un critère à 2ans-2ans et ½. Se déplacer dans la classe sans courir, moi je trouve ça plutôt pas mal parce que c'est vrai qu'on n'est pas dans la cour de récréation, mais alors il faut que dans la cour de récréation ils puissent courir. Or ce n'est toujours pas le cas. Au niveau des assurances, il vaut mieux qu'on ne se blesse pas. Être propre ça c'est vraiment par rapport à chaque enfant, donc ça c'est vraiment compliqué, utiliser les toilettes de façon autonome, ça c'est quand même fort parce que pour essuyer les petites fesses il faut déjà savoir d'où ça vient donc ça c'est déjà compliqué ...

C : Être propre, vous m'avez dit tout à l'heure que certains enfants n'étaient pas propres ...

A1 : Tout à fait. Donc ça c'est vraiment lié à chaque enfant, ce n'est pas lié à l'âge. Parce que si on veut vérifier si l'enfant pourrait être prêt à aller sur le petit pot, ce que je fais c'est qu'à chaque fois que je change un enfant, je vérifie le linge. S'il est sec plusieurs fois dans la journée alors je me dis qu'il commence à être prêt.

C : Et ça, ça peut arriver après 2ans et ½ ?

A1 : Ah ben ça c'est déjà arrivé à 18 mois pour une petite fille comme il y a des enfants arrivés à 3ans et ½ qui ne l'étaient toujours pas. Et rester assis concentré sur une tâche ça c'est vraiment aussi lié à l'enfant et à la tâche qu'on lui propose.

C : Et selon vous, est-ce que certaines enseignantes ont ces attentes ?

A1 : Ben je pense que si j'étais institutrice maternelle en première j'aimerais effectivement bien que chaque enfant qui arrive soit propre, qu'il dise bonjour, au revoir, s'il vous plaît Madame, qu'il s'assie bien gentiment. Mais elles n'ont pas le temps non plus d'apprendre la propreté aux enfants, ça c'est utopique. Déjà ici dans un groupe de 8 quand vous en avez 3 qui apprennent à faire pipi sur le pot c'est déjà toute une affaire alors j'imagine sur 20 si vous avez ¼ qui n'est pas propre, euh ce n'est pas à l'école qu'on apprend à être propre hein ça c'est sûr. Et ceci, savoir aider les autres, être capable de partager des choses comme ça, ça c'est vraiment euh, il y a des adultes qui ne savent toujours pas aider les autres hein. Partager c'est une notion qui vient vraiment avec l'âge hein, suivre les règles et les instructions, ici c'est vrai qu'ils s'habituent petit à petit mais ça dépend aussi comment on le formule parce que "assieds-toi et sors la boîte à tartines de ta mallette", ça fait plein de trucs pour le gamin il n'a rien compris donc, ok je m'assieds, je dois sortir la boîte à tartines de ma mallette mais je dois avoir pensé à aller chercher ma mallette d'abord, donc je ne sais pas il y a vraiment des trucs, maintenant je ne sais pas comment ça fonctionne en enseignement maternel hein je ne sais pas comment elles gèrent les relations donc euh... Être capable d'attendre son tour ça franchement je pense que quand ils sont en milieu collectif voilà, ils comprennent que le petit passe avant pour le biberon etc. Se passer de doudou et de tétine ça c'est les parents hein. D'ailleurs euh voilà (nom de l'enfant) et (nom de l'enfant) qui viennent de retourner euh on met la sucette

en bouche parce que c'est pratique dans la voiture, ici ils n'en ont pas. Ils ne réclament même pas d'ailleurs. Chez moi ils ne les ont pas en journée, ils les ont à la sieste c'est tout. C'est bien simple, quand ils arrivent, on les dépose par terre pour jouer, je prends les informations de la nuit, et doudous et sucettes traînent par terre. Et on les met dans le sac. Et quand ils les reprennent à 5h30 c'est les doudous de 8h hein, on ne les a pas pris hein. Donc oui ils les prennent pour faire dodo et c'est tout. Et quand on les redescend de la sieste ça reste dans le lit et ils n'en ont pas besoin. Et ça c'est, enfin, parce que quand ils commencent à parler, on ne comprend rien s'ils ont la sucette en bouche et puis après on a les problèmes de dentition etc. Alors oui doudou et sucette ça rassure mais si le milieu environnant est sécurisant, ils n'y a pas besoin de ça.

C: Et si je prends le cas d'un enfant qui entre à l'école maternelle, est-ce que vous, si vous étiez l'institutrice, vous autoriseriez le doudou pour le côté rassurant ?

A1 : Oui mais en tant qu'objet transitionnel, ça veut dire que, ben voilà on garde le doudou jusque 9h00 puis après on met dans le panier à doudous ou dans les malles que sais-je ? Et on fait des activités sans doudou aussi non vous avez des enfants qui jusqu'en primaire baladent doudou. Pour dormir pourquoi pas, mais voilà c'est comme la sucette qu'on laisse bien longtemps etc. euh ils deviennent accro et puis après on fume et puis il y a plein de trucs qui se mettent en place. Être capable de se séparer de ses parents sans crier et sans pleurer ça c'est compliqué aussi hein. Donc écouter une histoire jusqu'au bout ben moi des fois je décroche hein, si l'histoire ne m'intéresse pas euh voilà. Donc les jeux imaginatifs ça euh (nom de l'enfant) qui aura 1 an dans 2 mois il le fait. Donc il prend une assiette dans la dinette, il prend la cuillère et il met dans la bouche. Voilà, parce qu'il voit les autres le faire. C'est comme les papas à une époque rouspétaient quand j'ai commencé parce que je mettais la boîte "poupées". Ils me disaient : "Oui mais non il ne va pas jouer à la poupée c'est un mec". Ah mais je dis : "Ecoute quand il y aura un petit frère ou une petite sœur qui va arriver dans la famille tu seras bien content que le gamin aille faire un bisou au petit frère, à la petite sœur, lui donner le biberon, etc." Et je dis : "Un jour tu ne veux pas qu'il soit papa ?" Et donc parce que les fratries de garçons ou les fratries de filles, les fratries de filles n'ont pas de voiture, mais pourquoi ? Voilà, les garçons il n'y a pas longtemps qu'une famille a acheté une dinette, en disant : "Hen oui chez toi il aime bien la dinette", ben oui, ben les grands cuistots ils sont hommes hein. Donc voilà. Mais ça ils apprennent ça en milieu d'accueil. Bon exprimer ses émotions ben voilà on peut en reparler, verbalement et sans agressivité ça c'est vraiment compliqué. Et parler la langue oui ça c'est compliqué mais, parce que les petits enfants qui arrivent comme ça euh qui doivent être scolarisés, enfin ce n'est pas obligatoire mais euh oui ça doit être très compliqué pour eux, vraiment, et pour l'institutrice aussi hein. Et communiquer ses besoins, ses envies et ses pensées, bon voilà c'est vraiment quelques chose pour moi qui me rebute. Savoir poser des questions euh pff c'est aussi très compliqué, parce que l'enfant qui est un peu timide, il va tout écouter, il va tout capter, il ne va pas tout comprendre, il n'osera jamais lever la main quoi, jamais. Par contre il y a le petit là qui euh hein voilà on en connaît tous, qui va tout le temps poser des questions et qui va même être un peu agaçant dans le groupe parce que voilà ils ont la vedette quoi hein. L'aide aussi hein c'est compliqué de demander de l'aide. Parce qu'ils veulent faire tout, tout seuls à deux ans donc euh ...

C : Vous mentionnez également dans le questionnaire que c'est "l'école qui doit s'adapter à l'enfant", vous savez expliciter ce que vous entendez par là ?

A1 : Ça c'est l'école idéale. Pour moi l'école idéale ce serait des classes plus petites, ou euh ben voilà il y a peut-être de l'immersion en langues, ou Madame justement parlerait un peu la langue mais ça c'est vraiment utopique. On peut imaginer aussi avoir des classes comme ici de 8-10 enfants, ben d'à peu près le même âge pour que ça soit quand même plus pratique, mais pourquoi pas parce qu'un enfant de 2 ans, 2 ans et demi peut être avec un groupe de 3 ans et demi si les activités lui plaisent plus. Quelqu'un qui serait plus psychomotricité fine, ben pourquoi est-ce qu'il ne pourrait pas déjà faire des ronds, euh commencer à écrire, que sais-je ? Par contre il y a des enfants qui adorent jouer et en maternelle, quand on arrive en troisième on joue moins, alors qu'ils en ont encore beaucoup besoin. Il y a des enfants qui ont besoin d'être dehors et de courir hein, parce qu'on en a un ici il devient fou quand il est à l'intérieur. Donc oui idéalement ce serait vraiment euh...

C : On ne joue plus selon vous à l'école maternelle ?

A1 : En première on joue mais c'est quand même fort dirigé je trouve puisque le matin vous arrivez et vous avez les voitures, la dinette, et maintenant l'ordinateur. Donc ça je ne trouve pas ça nécessaire non plus mais ça c'est parce que je vieillis et que je trouve que les écrans ils en ont déjà beaucoup trop. Mais

elles sont obligées de diriger, elles ne sauraient pas faire autrement, enfin vous êtes toute seule et vous avez 20 enfants qui arrivent, dont ceux qui ne parlent pas, ceux qui parlent trop, ceux qui ne parlent pas la langue, ceux qui ne sont pas propres,... Et vous devez les accueillir, il y en a qui pleurent vous en avez 3 sur les bras et en plus écouter les informations que maman a donné. Non franchement ça ce n'est pas possible. Maintenant voilà je pense qu'on n'a pas les moyens ni en Belgique ni ailleurs hein. Euh je ne critique pas mais c'est dommage oui. Et une école plus, ben l'enfant, s'il a décidé de jouer toute la journée à la poupée et ben pourquoi pas. Pourquoi pas si c'est son truc ce jour-là ? Et si cela se trouve dans 3 jours ben il ne les calculera plus et il aura envie de colorier, je n'en sais rien. Mais même ado et jeune adulte quand vous êtes à l'école euh vous n'avez pas toujours envie non plus, enfin il y a plein de matières qui ne servent pas à grand-chose et on aurait pu les remplacer par des choses plus euh, pour acquérir plus de confiance en soi, un peu de développement personnel même quand ils sont petits, de l'entraide ou du secourisme, enfin des choses euh pas à 2 ans et demi évidemment mais voilà, quoique un enfant à 2 ans et demi peut très bien téléphoner au 112 hein avec les Gsm il n'y a pas de problème quoi.

C : Vous aviez également indiqué que la communication avec les parents influençait l'adaptation de l'enfant à l'école, savez-vous expliquer ?

A1 : Oui mais il faut savoir qu'à l'école il y a quand même une grande partie des enfants même tout-petits qui vont à la garderie le matin, à la garderie à midi et à la garderie le soir. Et donc les dames qui font la garderie, elles sont bien courageuses, elles ne savent rien de ce qui s'est passé de la journée... Elles ne sauraient pas, elles ont à peu près 75 enfants dans le réfectoire à garder parce qu'il pleut... Et généralement ils n'ont pas d'autre activité qu'un crayon et un dessin et donc ça c'est compliqué, parce que tous les parents n'ont pas la chance d'arriver pour 9h15, venir le rechercher à 11h30 et le garder l'après-midi quoi donc voilà, je ne sais pas, ça c'est vraiment très compliqué. Voilà la communication quand on est en crèche ou chez une accueillante ben oui si c'est la même personne c'est très facile on connaît l'histoire de l'enfant sur toute la journée et même toute sa petite vie. Mais à l'école c'est vraiment très compliqué quoi, et c'est un peu dommage.

C : Si on revient maintenant sur les éléments qui influencent selon vous l'adaptation de l'enfant à l'école, vous aviez indiqué que vous étiez tout à fait d'accord avec le facteur "taille de la classe (nombre d'enfants)", pouvez-vous expliquer ?

A1 : Ah oui ça c'est sûr, si on a la chance d'aller dans une classe de 8 ou 10 ou si on arrive à Pâques avec 35 élèves, c'est compliqué. En fait ce qui m'attriste depuis toujours c'est les normes en fait hein. Donc moi ici je suis "hors normes" en tant que personne, en tant que professionnelle je suis hors normes et j'aime mes enfants euh "anormaux". Il n'y a pas deux les mêmes, donc ils sont uniques et ça j'aime bien. Et du jour au lendemain ils ne sont plus les mêmes ils acquièrent des capacités, et voilà ils évoluent vraiment super bien par rapport à eux-mêmes et c'est ça que j'aime, donc je sais que ce que je mets en place ici, l'école ne le continue pas. Alors je suis triste (histoires des chaussures racontée que sa nièce ne pouvait pas enlever pour faire la sieste étant donné le nombre d'enfants). Le nombre fait aussi, ils n'ont pas les moyens, on pourrait mettre 2 ou 3 dames du midi quoi ! On pourrait mettre aussi des dames du midi, je n'ai pas dit que le diplôme faisait la différence, mais qui ont des formations avec les enfants. On n'arrête de crier sur les enfants !

C : Donc vous vous pensez qu'il faut privilégier de meilleures formations, plutôt que le diplôme en soi ?

A1 : Bien sûr, on peut avoir un super diplôme et ne vraiment pas être fait pour ça hein.

C : A quel genre de formations est-ce que vous pensez ?

A1 : Ben je ne sais pas moi vous postulez pour être dame du midi, donc c'est vrai que c'est des horaires pas très marrants et un salaire qui ne tient pas la route, hein, puisque vous faites des coupés, le matin, le midi et le soir. Ce sont généralement des personnes qui n'ont pas de diplôme (moi je n'ai pas de diplôme, ce n'est pas grave), mais euh première formation à faire on les met euh, je ne sais pas moi 1/21 heure, ¾ d'heure avec en audio euh des enfants qui jouent, simplement. Voilà, si vous ne tenez pas votre demi-heure, ¾ d'heure, allez travailler ailleurs. Parce que le bruit fatigue et quand vous avez, même 8 enfants qui jouent, le bruit est là. Alors ajoutez dans le bruit de fond comme ça, dans le brouhaha, un enfant qui crie, un autre qui se fâche, et deux qui hurlent, si elle ne tient pas la demi-heure, ça ne va pas.

C : Et vous imaginez également des stages ou autre ?

A1 : Je ne pense pas, enfin le stage peut être pas mal pour se rendre compte qu'on est peut-être pas fait pour le métier, mais cette personne de garderie, c'est bien par exemple en instit maternelle qu'on ait en

stage la première année, ça ne sert à rien de s'embarquer dans un cursus alors que vous savez que finalement les enfants c'est chouette mais hein bon voilà. Mais pour les dames du midi qui n'ont pas en effet de connaissances c'est dommage parce qu'elles manquent vraiment de psychologie de l'enfance, de pédagogie et de patience, vraiment. Pas toutes hein ! Il y en a qui sont vraiment très chouettes hein ! Mais c'est dans tout. Mais le problème de l'école c'est qu'un jour vous êtes nommé, et un moment donné voilà ça sature et c'est le burn out et c'est triste parce que voilà c'est des enfants en bas âge quoi...

**Retranscription entretien individuel, le 07.02.19 (Puéricultrice en milieu scolaire, PE1)**

**C :** Bonjour, je me présente, moi c'est Élodie, je suis étudiante en dernière année de Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Cet entretien est mené dans le cadre de mon mémoire portant sur la transition entre les milieux d'accueil de la petite enfance et l'école maternelle, et plus particulièrement sur la préparation de l'enfant à l'école maternelle. Donc je recueille les avis à la fois des puéricultrices comme vous mais également des enseignantes, accueillantes autonomes, assistantes maternelles et des parents d'enfants qui viennent d'entrer ou qui sont sur le point d'entrer à l'école maternelle. Cet entretien vise à aller au-delà des réponses au questionnaire, aller un peu plus loin, mieux comprendre ce que vous mettez derrière certaines réponses. Pouvez-vous dans un premier temps me parler de vous, votre formation, depuis quand vous travaillez ?

PE1 : J'ai fait 2 années en nursing et puis j'ai fait 2 ans puériculture et puis j'ai arrêté car je me suis mariée. Mais j'ai quand même eu le diplôme. Ca fait maintenant 19 ans que je suis en fonction. Mon fils arrive sur ses 20 ans, ça fait 19 ans. J'ai fait toutes les maternelles. Au début, je n'étais pas toujours au même endroit, j'ai beaucoup voyagé, beaucoup d'écoles. Et euh, là c'est seulement cette année que je suis nommée. Et ma fonction, bon euh, souvent mes collègues oublient qu'on est là, on est un plus pour les enfants pas pour elles parce que bien souvent, elles ont l'impression d'être soulagées parce qu'elles ont une puéricultrice mais euh, là-dessus, je ne suis pas toujours d'accord parce que parfois elle me donne un atelier et euh, si un enfant a besoin de moi ou qu'il a fait dans son linge, bah tant pis, on termine l'atelier. Ca ce n'est pas pour l'enfant quelque part. Moi, je m'en fous qu'il fasse des ateliers, ce n'est pas mon domaine. Moi je ne suis pas là pour enseigner. Je suis là pour l'aide à leur propreté, à l'autonomie, quand il y a un problème, on va dire niveau social, aussi. Euh, bien sûr, j'aide mes collègues quand je ne travaille pas sur les petits, bien sûr que je fais des ateliers etc... Mais c'est plus basé sur l'enfant et pas sur l'enseignement. C'est ça qu'il y avait parfois des questions, je ne savais même pas quoi répondre. Parce qu'il faut avoir des langes pour venir, bah bon maintenant, c'est vrai que c'est le mieux mais bon. Est-ce que venir à 3 ans c'est indispensable ? Faut-il avoir 3 ans ou euh...

C : Ou 2 ans et demi

PE1 : Oui, est-ce obligatoire ? Bah non, parce que si on le fait à la maison... Finalement, venir à 3ans, c'est pour aider les parents ou pour enseigner ? Eux, c'est beaucoup pour la garderie. Quand on les met, c'est pour la garderie. Moi je ne suis pas pour l'obligation avant 6 ans. Maintenant ça vous donne du travail quand ils sont là. Maintenant, je ne suis pas pro école non plus, pro enseignement.

C : Alors j'ai repris ici le questionnaire auquel vous aviez répondu. Donc je vous propose de reprendre connaissance de vos réponses et si vous avez envie de revenir sur un élément en particulier, une question vous ayant interpellé, n'hésitez pas.

PE1 : Bah, on en avait parlé avec mes collègues...

PE1 reprend connaissance de ses réponses...

C : Là, selon vous, ça dépend de beaucoup de facteurs mais pas avant 2ans et demi ?

PE1 : Oui ça c'est certain. Moi je dis, moi mes enfants, mes 2 enfants sont allés au gardiennage mais parce que je travaillais mais c'était garderie. Mais ce n'est pas nécessaire quoi. Voilà, bah oui, l'apprentissage de la propreté, l'autonomie. Voilà, par exemple, j'ai un enfant, il utilise une seule main. Ma collègue n'a pas le temps, parce qu'on en a 24. Avec celui-ci c'est plutôt de l'autonomie mais il a un souci, il n'utilise pas ses 2 mains. Donc je vais rester plus de temps avec lui. Elle ne va peut-être même pas s'en rendre compte. Mais vu que je suis en arrière-plan, j'observe plus et je vois les petites difficultés de chacun mais maintenant, c'est une collaboration. Voilà je lui en fais part. Tiens, (nom de l'enfant), il attend avec sa mallette et il prend avec une main et il n'y arrive pas parce qu'il n'utilise pas ses 2 mains. Ma collègue, elle va passer, elle va ouvrir peut-être, ou découper les pommes de chacun, elle ne va peut-être pas le voir. Comme moi je



n'enseigne pas quelque part, j'ai plus le temps d'observer. C'est ça, on se complète en fait. C'est ça qui est chouette.

C: Et, par rapport au rôle de l'école maternelle, vous avez parlé de garderie pour certains parents. Comment est-ce que vous voyez ça ?

PE1 : On le voit euh quand euh ils n'ouvrent pas la euh farde avec les communications. Ils ne sont pas investis. Voilà. Donc quand on demande un set de table, on lave les tables au Dettol mais on le demande parce qu'on veut qu'il apprenne. Voilà, on mange sur un petit set de table, on essaye de ne pas dépasser, pas mettre des mies partout, une éducation finalement. Ils ne participent pas, ils ne mettent pas de set de table. On est allés jouer dans la neige le jour où il a neigé. Bah voilà, on a fait un petit mot aux parents. Prévoyez de quoi, pour les enfants, pour se couvrir etc... Et alors quand le papa vient, je dis : «Oh monsieur, la petite n'a pas ses bottes». «Oh bah non, il fait froid, elle n'a qu'à jouer ici». Mais non, parce que ça fait partie de euh... Voilà c'est un tout. Il faut... On n'est pas garderie. Pour eux, c'est garderie. Ils viennent ici, d'ailleurs ils sont là 7h30 du matin jusque parfois même 6h. On le voit, on le voit, ça se sent. Ils ne sont pas intéressés par ce qu'ont fait.

C : Et pour vous, c'est quoi le rôle de l'école maternelle ? Alors vraiment pour vous, en tant que puéricultrice. Je veux dire pas votre rôle mais le rôle de l'école maternelle en général ?

PE1 : Pour moi ben malheureusement c'est une éducation. Ça éduque nos enfants et les enfants qui ne le sont pas, on complète ce que font les parents. Parfois même on fait plus que les parents.

C : Quand vous dites "malheureusement", dans quel sens dites-vous cela ?

PE1 : Ben ce n'est pas toujours positif, pas toujours dans le bon sens, malheureusement. Maintenant il y a des parents qui travaillent et qui ne sont pas beaucoup là, mais euh malheureusement maintenant on remarque que l'on doit beaucoup éduquer, beaucoup. Et ça c'est dommage.

C : A quels niveaux ? Est-ce que vous avez quelques exemples concrets ?

PE1 : Ben par exemple voilà ici dernièrement, on a une maman qui a 3 enfants et son petit, chaque fois que maman vient, il fait des colères, euh dès qu'il se réveille il est vraiment de mauvaise humeur à la sieste et ma collègue l'a vraiment sermonné, elle lui a dit : "Maintenant ça suffit, elle l'a pris fermement, la maman était très contrariée donc elle est venue trouver ma collègue, d'abord elle a essayé via Facebook de me parler, donc moi je ne parle pas de ça, je suis encore moins sur Facebook, mais elle est venue parler sur Messenger donc je n'ai pas répondu. Le lendemain matin je l'ai vue, je lui ai dit : "Écoutez voilà s'il y a un souci on en parle avec ma collègue" puisque c'était elle qui était concernée. Donc elle a expliqué à ma collègue qu'elle n'était vraiment pas d'accord avec la manière qu'elle a employée avec son petit garçon et elle dit : "Écoutez Madame je ne tolère pas ce genre de comportement." "Ben oui mais chacun sa manière" ; "Je suis d'accord mais pas dans ma classe, à l'école on ne fait pas ça, on ne se jette pas par terre, on ne donne pas des coups de pieds à maman, ce ne sont pas des choses qui se font." Donc on doit carrément expliquer à la maman. Elle dit "Oui mais voilà moi ça m'a heurté, mais maintenant je vous comprends bien." Mais elle nous fait confiance hein le petit vient toujours, ça se passe super bien, mais depuis le petit il ne fait plus de manières. Donc elle s'est rendu compte que tout compte fait ben ça l'avait soulagée parce que maintenant elle n'angoisse plus, parce qu'elle angoissait, elle était toujours, et on la voyait cette maman-là, toujours comme ça, les mains en poche, un petit peu euh voilà elle était inquiète, elle appréhendait quelque part le retour quoi, parce qu'il était euh, c'était des colères pas possibles. Et on se dit qu'on doit presque leur montrer comment faire avec leurs enfants, je ne suis pas sûre qu'à notre époque c'était comme ça, enfin moi quand j'allais à l'école j'avais peur de mon institutrice quoi. Donc euh voilà, maintenant chez d'autres ce n'est pas comme ça hein. Chez d'autres c'est vraiment apprendre, apprendre à grandir, à compter, à reconnaître l'initiale de son prénom, chez certains on voit bien qu'on a plus qu'à enseigner. Voilà. Mais euh, mais chez plus de la moitié c'est euh les règles de vie.

C : Donc pour vous le rôle de l'école maternelle c'est à la fois l'éducation et la préparation à la scolarité ultérieure au niveau des compétences cognitives et langagières ?

PE1 : Oui c'est les deux. Maintenant l'hygiène alimentaire ici euh c'est catastrophique. L'année passée j'ai travaillé à Spa et je l'ai dit à ma collègue, j'étais agréablement surprise de voir qu'ils ont tous, tous les jours, des fruits. Et c'était imposé par ma collègue et personne ne le prenait mal. Limite la seule qui avait ben des Twix machin c'était la gamine qui était un peu plus euh, d'un niveau social un peu plus bas. Ils ont tous des fruits tous les jours. Ici ben on demande le fruit le mercredi, on arrive encore à ne pas avoir de fruits, les parents oublient, ils ne participent pas. Pourtant on a des fruits, on les donne. Donc Je fais un petit

mot chaque mercredi : “N’oubliez pas, rappel le petit fruit, on ne donne pas de sucreries ce jour-là.” Alors que c’est normal ça.

C : On peut peut-être revenir sur les autres éléments du questionnaire. Comment vous, vous voyez la préparation de l’enfant à l’école maternelle, votre façon de voir les choses ?

PE1 : Ben moi je dirais, en tout cas en première et en deuxième, c’est vraiment au niveau du comportement. Ils apprennent à grandir mais, ils apprennent surtout à grandir voilà au niveau de l’hygiène, au niveau des toilettes, l’apprentissage de la propreté, à respecter des limites, voilà. Et puis en troisième maternelle c’est vraiment une préparation à la première année primaire, là bon j’ai déjà été voir, parce que j’aime bien d’aller observer un peu chez mes collègues aussi, quand je vois rien que dans le calendrier ce qu’elle fait, il y a tout un apprentissage, au niveau même du langage, euh du partage des tâches, donc chacun à sa propre tâche, ils travaillent en équipe donc ils apprennent vraiment à rentrer en première année et là je trouve ça super utile, vraiment. Mais ici, c’est plutôt savoir comment se comporter en société, voilà on apprend plutôt ça.

C : Et est-ce que l’enfant, selon vous, devrait avoir acquis certaines choses avant son entrée à l’école maternelle ?

PE1 : Non, parce que je me dis qu’on est là pour ça, pour leur apprendre.

C : Ok, et c’est d’ailleurs pour cela que vous vous êtes positionnées de manière générale en désaccord avec les différentes propositions...

PE1 : Oui, il n’y a pas de règle, et je trouve qu’il n’y a pas de conditions pour rentrer, que du contraire, limite ces enfants-là doivent venir le plus tôt possible, pour qu’on intervienne et qu’on les aide à ...

C : Quand vous dites “ces enfants-là”, de quels enfants parlez-vous ?

PE1 : Les enfants qui n’ont, qui ne sont pas prêts quelque part, qui ne sont pas prêts dans le sens où ils ne sont pas propres, ils ne sont pas même bien éduqués, ils ne sont pas, voilà ils vont un peu dans tous les sens, ils n’ont pas de limite. Ben ces enfants-là, justement, ils en ont besoin.

C : Donc selon vous l’école maternelle c’est aussi l’apprentissage de la propreté, ...

PE1 : Oui l’apprentissage de plein de choses, de l’éducation, des limites, du respect, euh et même voilà ils sont très tendres, ils sont affectueux, on leur donne beaucoup d’affection surtout en première maternelle, ils ont 2 ans et demi. Donc on ne les prend pas pour des grands qui vont à l’école. Enfin moi je suis encore fort maternelle aussi mais je trouve que voilà il y a tout ça à apprendre d’abord. Ben voilà ici être capable de monter les escaliers, ben c’est vrai que c’est mieux, maintenant il y en a un qui ne sait pas monter les escaliers, et quoi on ne va pas... Parce que bon pour aller dans la salle de gym il faut descendre trois marches, et quoi ? Ben on lui apprendra. Voilà. J’ai mis 2, pourquoi ? Ben parce que ceux qui ne savent pas le faire je vais avec eux, je les accompagne et je leur apprend. Voilà on fait comme ça, on fait comme ça, peut-être que maman n’a pas le temps, peut-être que maman travaille, quand elle rentre peut-être à 6h, ben le temps de récupérer les enfants, de faire le souper, les bains, ils sont peut-être déjà au lit, donc voilà on participe un petit peu à l’éducation de leurs enfants.

C : Ici vous avez indiqué qu’il était difficile selon vous de définir des critères d’aptitude à entrer à l’école maternelle, c’est toujours par rapport à ce que vous venez de me dire j’imagine...

PE1 : Oui, oui oui. Parce que comme on dit, chaque enfant évolue à son propre rythme. Et donc il n’y a pas de critère d’entrée.

C : Ici vous avez mentionné que vous n’étiez pas du tout d’accord avec cette proposition : “Les enfants n’ayant pas fréquenté de milieu d’accueil arrivent mal préparés et mal équipés pour faire face à la plupart des défis d’âge préscolaire.” Est-ce que vous pouvez expliquer ce positionnement ?

PE1 : Le petit (nom de l’enfant) c’est un petit euh qui est fort couvé par la maman et le papa d’ailleurs elle m’en avait parlé, il y a encore même un petit après, il est très couvé, il n’a pas fait de pré gardiennat. Et il est arrivé, il a pleuré la première semaine, euh je l’ai mis en confiance parce que j’ai le temps vu qu’on est 2. Donc pendant que ma collègue faisait le calendrier et toutes ses leçons etc. ben j’étais constamment avec lui, il me suit quand je vais partout. Je le laisse me suivre pour qu’il sache que voilà, il a un repère. Maintenant il est exceptionnel. Donc... Et il n’est pas passé par le pré gardiennat. Maintenant peut-être que... Ca dépend des parents. Parce que s’ils ne font pas la première maternelle bien sûr qu’ils seront peut-être moins préparés à entrer en deuxième maternelle, mais ça dépend le niveau des parents à la maison. C’est idiot mais... Enfin moi c’est peut-être parce que je suis tout le temps dans l’enseignement

mais voilà quand mes enfants préparent la table : “Tu mets 5 fourchettes, tu mets autant de ça, tu vas me chercher ça, n’oublie pas ça, ça, écoute ce que je te dis, voilà les consignes etc.” Peut-être que tous les parents ne le font pas chez eux donc chez ces parents-là c’est mieux qu’ils viennent en première maternelle pour se préparer à la deuxième. Mais moi ma belle-sœur elle a mis son petit garçon en troisième maternelle seulement, ben il était prêt.

C : Quand vous dites “il était prêt”, ça signifie “prêt à entrer à l’école primaire” ?

PE1 : Oui, ben il a été prêt en même temps que les autres, il est très intelligent, mais elle a fait un tas de choses avec lui, donc ça dépend de ce qu’on fait à la maison avec lui. C’est triste à dire mais ça dépend un peu du niveau des parents, sans vouloir juger hein.

C : Pensez-vous que, dans le cas où les parents ont le choix, il est préférable de ne pas inscrire son enfant à l’école maternelle ?

PE1 : Non pas spécialement. Je réfléchis ... Si ça avait été moi qui étais dans ce cas-là, je ne voulais pas mettre mon fils très tôt...

C : Et quelle était la raison pour laquelle vous ne vouliez pas le mettre très tôt ?

PE1 : Parce que j’avais envie de profiter de mon enfant et que mon enfant profite de la famille et de... Voilà, faire des choses avec mon fils, passer beaucoup de temps avec euh, avec mes enfants c’est du plaisir. Mais euh non ce n’était pas utile en tout cas la première maternelle pour moi n’était pas spécialement utile. Je l’ai mis parce que j’ai bossé quoi. Donc euh...

C : Donc à ce niveau-là c’était plutôt par contrainte ?

PE1 : Oui, moi pour mon cas personnel en tout cas c’était parce que je devais bosser, mais sinon je n’aurais pas été très assidue dans les jours de présence quoi. Je serais plus euh, j’aurais plus de rigueur en troisième maternelle, parce que quand je vois le travail de ma collègue, c’est une super bonne préparation pour la première année, ça oui. Ici c’est vraiment plus pour le psychologique moi je trouve. Et l’éducation, le comportement. Mais moins, on enseigne hein, parce que ma collègue elle va me rentrer dedans si euh (rires). Elle leur apprend un tas de choses, le vocabulaire, euh la culture générale aussi, bon dans les ballades et tout ça euh on apprend plein de choses. Mais euh, ça on peut le faire avec les parents aussi.

C : Et pensez-vous qu’il est indispensable qu’il y ait dans chaque classe d’accueil une puéricultrice qui accompagne l’institutrice maternelle ?

PE1 : Oui, et pas parce que je suis puéricultrice, parce que je me rends compte que, des fois on se dit : “Mais si on n’avait pas été 2, comment on aurait fait ?”

C : Et vous faites une distinction entre le rôle de la puéricultrice et le rôle de l’institutrice ?

PE1 : Oui, moi je n’aime pas enseigner, donc ça m’arrange, ça m’énerve, donc je garde bien mon rôle, je ne veux pas euh entre guillemets jouer à l’institutrice parce que ça m’agace, les bricolages m’agacent, donc on a chacune bien notre rôle, c’est ça qui est chouette quoi. Mais puis bon après quasiment 20 ans que je travaille dans l’enseignement, ben... Et puis j’aime bien de me renseigner donc je connais leurs techniques, je sais comment il faut faire, voilà les aider à tenir la paire de ciseaux ben je sais où ils doivent mettre les doigts etc., j’aide ma collègue, mais j’aime bien de bien tenir mon rôle quoi. Ça me plaît. Voilà ici j’ai un petit qui arrive et qui n’est pas très frais. Je n’ai envie que d’une chose, je n’ai pas de faire le calendrier comme ma collègue, j’ai envie d’aller le doucher. J’ai envie de le soigner, de prendre soin de lui, de lui faire des petits câlins. Maintenant je suis fort attirée par les enfants défavorisés parce que là je sens que j’ai un rôle à jouer. Et ça, ça me plaît.

C : Et quand vous dites que vous avez un rôle à jouer est-ce que c’est également le cas auprès des parents ?

PE1 : Oui bien sûr, avec beaucoup de diplomatie. Ben ici maintenant le cas de ce petit garçon-là qui met des vêtements sales tous les jours ben c’est le chef qui va s’occuper de ça. Mais voilà, par exemple les parents sont séparés, euh je remarque qu’il pleure beaucoup après son papa et pas sa maman, donc toujours avec de l’humour et de la diplomatie je dis : “Hen papa il pleure beaucoup après vous hein”, je dis : “Vous les voyez à quel rythme alors, puisque j’ai entendu que vous n’étiez plus avec maman ?” Toujours très, sans porter de jugement, jamais. Alors il explique, il dit : “Ben oui on est fort proches mais voilà je n’ai pas toujours l’occasion, je travaille beaucoup” et voilà on essaie de parler, et puis eux-mêmes ils disent : “Vous pensez que...” parce qu’il voit que je m’intéresse aussi à son bien-être. Donc voilà on essaie quand même euh, oui, j’essaie de faire passer cela avec de l’humour aussi, je dis : “Hen il faudra un petit peu lui laver les cheveux là on a mis un peu de colle hein”, voilà, mais sur les vêtements ça je ne peux

pas dire de laver. Par exemple ben ici j'ai une petite fille qui a régulièrement des poux, ben ce que je fais, c'est que je prends l'initiative de prendre la couverture et le coussin et je mets dans le sachet et je dis : "Enh maman j'ai mis la couverture, vous savez bien il vaut mieux laver hein parce qu'elle a encore eu des lentes." Maintenant peut-être qu'un jour ce sera mal pris mais en tout cas, pour le moment, je n'ai jamais eu de retour négatif. Mais voilà il ne faut jamais juger parce que je pense que, peut-être pas tous, mais les parents font du mieux qu'ils peuvent. Et s'ils ont de l'aide de l'école et du soutien et qu'ils n'ont pas du jugement, ce sera quand même plus facile pour aider, pour évoluer, pour euh, voilà. Il ne faut pas juger quoi, il faut essayer d'apporter du plus et ne pas être là pour emmerder mon monde. Et puis le but c'est que l'enfant soit bien, donc si moi ça commence à mal se passer avec les parents ben l'enfant il ne sera pas bien.

C : Je voudrais revenir sur une question, ici vous aviez indiqué que vous étiez tout à fait d'accord avec la proposition "c'est l'école qui doit s'adapter à l'enfant" et puis "d'accord" avec la proposition "c'est l'enfant qui doit s'adapter à l'école", est-ce que vous savez un peu expliquer ?

PE1 : Alors là on a rigolé parce qu'on était avec ma collègue quand on a répondu, on était là, on se disait : "On ne va pas comprendre que dans les 2 sens on dit oui." En fait quand on dit : "C'est l'enfant qui doit s'adapter à l'école", on parle des règles. C'est l'enfant, voilà comme le petit gamin qui faisait ses crises : "Non, ici tu ne fais pas ça." Voilà, il doit s'adapter aux règles de vie de l'école, aux limites, à nos limites, bon moi je laisse piquer des crises quand ils veulent piquer leurs crises, mais après 10 minutes j'ai une tête comme ça, donc je dis : "Maintenant stop, Madame elle a mal aux oreilles, je ne saurais plus, ou alors tu vas tout seul à côté." Voilà ils doivent respecter nos règles, mais quand on dit : "Nous on doit s'adapter à l'enfant", c'est-à-dire qu'ils sont tous différents, ils ont un vécu différent, il y en a qui vivent des divorces, des absences de maman ou de papa, euh peu importe des difficultés sociales, financières, donc on s'adapte aussi à ça. C'est dans ce sens-là qu'on veut dire euh...

C : Et quand vous dites : "Ils doivent respecter nos règles", est-ce que c'est déjà dès que l'enfant entre à l'école maternelle ?

PE1 : Non c'est dès l'entrée en maternelle. Oui on leur apprend.

C : Est-ce que vous avez des attentes par rapport aux enfants qui entrent à l'école ?

PE1 : Quand ils entrent on n'a pas d'attentes mais même déjà une semaine après oui. C'est-à-dire que pour nous ils doivent être capables de se débrouiller tout seuls, c'est-à-dire : "Tu vas chercher ton étiquette, ton crayon dans ton casier, tu vas chercher ta mallette c'est l'heure de la collation, puis tu sais bien tu vas aux toilettes, tu passes te laver les mains après." Il y a des règles, ils ne peuvent pas faire ce qu'ils veulent, ils ne peuvent pas quitter la classe sans nous le demander sinon on réprimande. Et c'est toutes des petites règles mais il y en a de plus en plus et à la fin ben ils ont plein de règles et ils doivent les respecter. Et même ça pour après, quand ils auront un boulot ce sera comme ça. Je ne peux pas arriver ici moi et faire ce que je veux, le chef il va me rentrer dedans. Donc c'est ce qu'on fait avec les enfants. Et euh, voilà : "Tu manges assis, on parle tout bas", alors pour ça je dis : "Je vais dans quel restaurant aujourd'hui ?", ils me disent : "Moi je serai calme, je serai calme !" Donc d'accord alors, je viens à la table du restaurant de (nom de l'enfant), et je les nomme : "Ah ben vous êtes bien calmes je viens manger dans votre restaurant." Tout ça même par le jeu. Mais voilà quand on va au restaurant on ne hurle pas. Donc on leur apprend vraiment à entrer dans la vie euh active, déjà même en maternelle.

C : Donc si je comprends bien c'est plus des attentes au niveau des règles de vie, tout en prenant en considération les enfants plus défavorisés ...

PE1 : Ben oui et puis on va peut-être moins attendre de celui-là qui a eu peut-être euh, voilà j'en ai une elle a eu des problèmes cardiaques à la naissance, donc elle a été très couvée, elle est un petit peu fragile, ben bien sûr qu'on va faire attention, on va attendre un peu plus, on va être plus patientes, parce qu'on va attendre moins de cette petite fille là. Donc c'est ça quand on dit : "On doit s'adapter à l'enfant" ben voilà on est des êtres humains, ce ne sont pas des petits robots, voilà ils ne sont pas prêts euh voilà. Donc c'était dans ce sens-là que je disais qu'on devait s'adapter à eux et eux à nos règles.

C : Ici on en a déjà un peu parlé de la communication entre vous, l'enseignant, la famille euh

PE1 : Ben ça c'est quand même important, oui.

C : Quels sont selon vous les éléments qui permettent à l'enfant de se sentir bien quand il entre à l'école maternelle, en classe d'accueil ?

PE1 : Ben voilà, le nombre d'enfants. Ici on en a 24 c'est pénible. C'est difficile parce que ben 24 petits lousps de 2 ans et demi quoi... Ça fait du bruit, euh on ne sait pas être là pour tous en même temps, donc le nombre fait beaucoup, euh ben l'espace, maintenant ici on a quand même 3 classes, enfin on a 2 classes et un dortoir donc on est pas mal quand même. Les enseignantes, si les collègues s'entendent bien aussi, il faut une bonne harmonie dans la classe pour que tout se passe bien.

C : L'idéal pour vous ce serait quoi ? Une classe d'accueil idéale selon vous ?

PE1 : Déjà plus de moyens psychomoteurs, plus de choses euh sensorielles, mais bon ça je sais que c'est un matériel qui coûte hyper cher, et des plus petites classes. Moi je pense au moins 15, 15 c'est bon. Mais 24 c'est beaucoup. Oui c'est beaucoup. Ce sont ici des accueils et première maternelle. C'est bien, de temps en temps on le fait, on sépare les accueils, donc je prends mes petits et je vais à côté. Et là ben les plus grands de première maternelle peuvent un petit peu avancer avec euh ma collègue et nous on est encore fort dans le jeu, dans la relation euh voilà. Parfois on scinde un peu la classe en 2.

C : Est-ce que vous voyez d'autres éléments qui pourraient favoriser le bien-être de l'enfant dès son entrée ?

PE1 : Non, à la base c'est vraiment une confiance envers l'enseignante et la puéricultrice. On voit bien que les enfants, quand ils ont confiance ils sont bien, ils sont bien. Même s'il n'y a pas beaucoup de matériel ils s'en foutent quelque part. Qu'est-ce qu'ils s'en foutent de faire une peinture, ce qu'ils veulent c'est être bien avec nous. Leur truc le matin c'est de venir faire le café avec moi et de pousser sur le bouton, ça ils adorent. Des fois j'arrive à les séparer de leur maman parce que, bon : "C'est toi qui fais le café avec moi aujourd'hui ?" Voilà, ce n'est pas euh : "Tu vas jouer à la plasticine ?" Non, non, donc c'est vraiment une relation, une bonne harmonie quoi dans la classe. C'est important. Et oui et la communication entre parent et enseignant. Parce que quand les enfants ne sont pas équipés, quand il manque le fruit le mercredi, et puis bon, au début on voulait féliciter l'enfant qui avait un fruit, donc lui mettre un petit bonhomme avec les petits yeux, le petit sourire, mais on va pénaliser l'enfant qui n'a pas de fruit parce que le parent ne s'investit pas. Donc on ne sait même pas le faire, on ne sait pas les motiver parce que les parents ne s'intéressent pas. Ils oublient ou voilà, ou ils s'en foutent je n'en sais rien. C'est dommage, parce que voilà ça nous freine dans ce qu'on veut faire des fois. C'est dommage. Ça peut parfois nous freiner. Donc la communication oui c'est important mais le problème c'est qu'on communique mais ils ne reçoivent pas toujours l'info comme si c'était une info importante. C'est ça qui est dommage. Ils ne s'investissent pas assez. Ils se disent : "Ecole = garderie." On a peut-être 5 parents ici où on sait chez ces parents-là qu'ils ne lisent même pas la farde quoi. Voilà, ils n'ont pas le temps, ils sont débordés, ils travaillent beaucoup et ils mettent l'enfant pour la garderie, pas pour dire : "Tu vas à l'école." Il y a une partie je pense, une importance à donner du côté du parent, pour moi. Mais c'est comme cela aussi en primaire hein, si on ne donne pas de l'importance à l'école l'enfant n'en donnera pas. Ça c'est certain. Donc voilà concernant la relation parent-enfant en termes d'affection ben oui c'est pareil.

C : Ici en ce qui concerne l'âge idéal vous aviez indiqué ...

PE1 : Ben il n'y a pas d'âge parce que ça dépend ce qu'ils vivent à la maison. Chez certains c'est mieux qu'ils arrivent le plus tôt possible, chez d'autres ben 4 ans, 4 ans et demi, 5 ans voire 6 ans pourquoi pas. Malheureusement ça dépend de ce qu'il se passe à la maison pour moi. Voilà vous savez bien il y a de tout dans les parents, voilà je prends l'exemple d'une maman dépressive qui ne serait pas capable de s'occuper de son enfant, même de le câliner ou de l'emmener jouer, ben qu'elle le mette à l'école alors, même si elle ne travaille pas qu'elle le mette à l'école il aura meilleur.

C : Et pensez-vous que les enseignantes ont des attentes par rapport aux enfants qui entrent à l'école maternelle ?

PE1 : Ah ben oui, ben maintenant je sais que dans leurs socles de compétences voilà, l'enfant à tel âge doit avoir acquis ça. Donc je sais qu'elles ont des attentes mais ça c'est par rapport à leur enseignement, alors dans leur journal de classe, les enfants doivent dénombrer jusqu'à trois, ils doivent avoir acquis les couleurs, ceci, cela, oui elles, elles en ont des attentes.

C : Et même par rapport aux enfants qui entrent à l'école maternelle ?

PE1 : Ah non pas à 2 ans et demi hein, dans le courant de l'année je parle. Ah pour l'entrée non, non, non, parce qu'on en avait parlé toutes les deux et non, non, pas d'attentes à 2 ans et demi. J'en ai une, ben celle qui a été opérée du cœur, c'était une petite fille comme à l'état sauvage, elle mangeait elle recrachait, elle mangeait avec les pieds sur la table, elle ne dormait pas, elle ne faisait pas de sieste, euh elle allait dans tous

les côtés, on la perdait, des fois on allait la chercher, c'était tout et n'importe quoi. Elle ne s'asseyait pas sur le pot, même pas s'asseoir parce que ben elle était en, elle tremblait un petit peu quand on essayait de la mettre sur le pot. Elle est exceptionnelle maintenant donc euh, voilà ça leur fait un grand bien. Mais bien sûr qu'avec des enfants comme ça ma collègue elle n'a aucune attente à la base. On a dit : "Ben oui voilà une de plus." On a eu une petite en plus, elle n'avait aucune attente à la base ma collègue. Et maintenant elle chante avec nous, elle compte avec nous euh elle va sur le pot, elle fait plein de choses, elle mange correctement maintenant euh, elle connaît les règles euh, c'est magnifique.

C : Et est-ce que vous pensez que le pré-gardiennat prépare à l'école maternelle ?

PE1 : Oui il prépare, moi je vois bien mon petit garçon quand je l'ai mis au pré gardiennat, il a eu difficile au pré gardiennat mais alors du coup c'était facile en maternelle. Il avait déjà sa petite mallette, il savait comment ça fonctionnait, mais alors quoi, on va les mettre encore plus tôt là pour être prêt au pré gardiennat aussi, et puis on a du temps quand pour nos petits alors ? Ce n'est pas nécessaire, c'est bien pour les mamans qui travaillent, mais ce n'est pas nécessaire, pour moi, ce n'est que mon avis.

### Retranscription entretien individuel, le 21.02.19 (Puéricultrice en milieu scolaire, PE2)

C : Bonjour, je me présente, moi c'est Élodie, je suis étudiante en dernière année de Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Cet entretien est mené dans le cadre de mon mémoire portant sur la transition entre les milieux d'accueil de la petite enfance et l'école maternelle, et plus particulièrement sur la préparation de l'enfant à l'école maternelle. Donc je recueille les avis à la fois d'enseignant-e-s, d'accueillantes autonomes, de puéricultrices, d'assistantes maternelles et de parents d'enfants qui viennent d'entrer ou qui sont sur le point d'entrer à l'école maternelle. Cet entretien vise à aller au-delà des réponses au questionnaire, aller un peu plus loin, mieux comprendre ce que vous mettez derrière certaines réponses. Pouvez-vous dans un premier temps me parler de vous, votre formation, depuis quand vous travaillez ?

PE2 : Oui donc j'ai commencé à travailler ici en septembre, le 10 septembre, en tant que puéricultrice. Euh j'ai eu fini l'école en fait en juin, j'ai eu mon diplôme de puéricultrice, oui donc j'ai commencé à travailler directement. J'ai fait 3 ans à l'école avec une septième professionnelle.

C : Alors j'ai repris ici le questionnaire auquel vous aviez répondu. Donc je vous propose de reprendre connaissance de vos réponses et si vous avez envie de revenir sur un élément en particulier, une question vous ayant interpellé, n'hésitez pas.

PE2 : Oui donc ici : "Quel est l'âge idéal d'entrée à l'école selon vous ?" Ben ça dépend vraiment à la fois des parents et de l'enfant en même temps parce que par exemple les parents qui sont dans le milieu ils vont directement habituer l'enfant à rester assis, voilà manger à table, ils vont directement mettre des règles, donc cet enfant-là, dès 2 ans, pourra rentrer en maternelle puisqu'il aura déjà acquis certaines choses. Par contre il y a des parents qui n'ont pas forcément euh le temps ou ils n'y pensent pas, et donc l'enfant n'a pas d'habitudes. Arrivé à l'école l'enfant fait n'importe quoi, court dans tous les sens, joue partout. Donc cet enfant-là ne serait pas apte à entrer à l'école. Donc entre 2 et 5 ans comme un enfant de 2 ans pourrait rentrer, comme un enfant de 5 ans ne pourrait pas rentrer, ça dépend vraiment des parents.

C : Et quand vous dites : "Les parents qui sont dans le milieu", qu'est-ce que vous entendez par là ?

PE2 : Ben par exemple des puéricultrices, des mamans éducatrices même, instituteurs, des professionnels quoi, du milieu d'accueil.

C : Et donc pour vous, qu'est-ce qu'un enfant prêt à entrer à l'école maternelle ?

PE2 : Ben qu'il sache au moins rester assis, qu'il comprenne les consignes parce qu'il y a des enfants on remarque que quand on leur parle ben ils ne comprennent vraiment pas. Tu leur dis : "Reste assis", ben ils te regardent, ils restent debout mais ils ne comprennent pas ce que c'est : "Assis" ou euh : "Vas chercher ta mallette", ce sont des simples choses qu'à la maison on est censés leur dire assez souvent, mais qu'à l'école ils ne comprennent pas. Donc ces enfants-là je dirais qu'ils n'ont pas acquis encore les bases pour entrer à l'école.

C : Et est-ce que vous, vous avez des attentes par rapport à ces enfants qui entrent à l'école maternelle ?

PE2 : Non moi personnellement je les prends tous comme ils viennent euh peu importe si un enfant ne sait pas rester assis ce n'est pas grave. C'est comme cela on va leur apprendre mais c'est sûr que c'est plus facile quand ils savent directement à la maison.

C : Est-ce qu'il y a d'autres éléments que le fait de rester assis qui facilitent l'entrée à l'école maternelle ?

PE2 : Non ça c'est parce que j'y pense souvent parce qu'ils ne restent jamais assis, euh crier, jeter les jeux à terre, se disputer parce qu'ils n'ont pas l'habitude d'être en collectivité aussi. On remarque que les enfants qui ont été en crèche ont plus facile d'entrer en école maternelle. On remarque ça mais en même temps certains enfants qui n'ont pas été en crèche et que les parents ont bien surveillé, ont bien cadré, ben ils n'ont pas besoin.

C : Donc selon vous les milieux d'accueil préparent à l'école à maternelle ?

PE2 : Un peu oui quand même.

C : A quels niveaux selon vous ?

PE2 : Rester assis à table, manger à table parce qu'on remarque que les enfants aussi ils prennent à manger, ils se baladent. Et ça on ne peut pas, je vais dire ce n'est pas possible qu'ils commencent tous à se balader avec leur nourriture en main, donc ça l'école maternelle ça les forme vraiment. De ne pas se disputer aussi, de partager... La vie sociale je dirais.

C : Oui donc surtout au niveau social.

PE2 : Au niveau social oui.

C : On peut continuer...

PE2 : «Ah, quel rôle attribuez-vous à l'école maternelle ?» Un rôle de préparation à la scolarité ultérieure au niveau des compétences cognitives et langagières oui, un rôle éducatif au niveau de la socialisation et du développement affectif oui, un rôle de gardiennage non (rires). Parce qu'on n'est pas des gardiens mais oui donc on les prépare à la scolarité au niveau des compétences cognitives et langagières. On leur apprend à parler, en faisant des jeux ils apprennent le cognitif. Et socialisation oui et développement affectif oui parce qu'on remarque qu'il y a des enfants qui ont dur de se séparer de leurs parents et plus tard ils auront encore plus dur s'ils ne le font pas maintenant. Donc ils doivent comprendre que voilà maman elle part, elle reviendra, elle va faire quelque chose et puis voilà. Mais il faut leur parler, et leur dire.

C : Et selon vous, est-ce qu'un enfant qui éprouve des difficultés à se séparer de ses parents, qui pleure, etc.

PE2 : Il aura vraiment du mal ...

C : Et il n'est pas prêt à ce moment-là alors selon vous ?

PE2 : C'est rédhibitoire oui, vraiment, c'est, enfin ce n'est pas qu'il n'est pas prêt c'est qu'il va falloir qu'il s'habitue. J'avais des enfants quand je suis arrivée ici ils pleuraient, pleuraient, pleuraient et puis au bout d'une semaine ça allait mieux mais il y a des enfants qui au bout d'un mois ça allait mieux, ça dépend de l'enfant. Mais il faut le laisser, c'est l'habitude c'est comme ça il va comprendre à un moment.

C : Et vous, comment réagissez-vous par rapport à ces enfants-là ?

PE2 : Ben je leur explique. Je leur explique tout ce qu'il va se passer, qu'à un moment les parents sont partis voilà, avec une enfant ça allait on lui disait : "Maman va chercher la poussette", ben ça allait il n'y avait pas de souci, quand on lui disait que maman allait faire quelque chose d'autre, crise ! Donc voilà. C'est des petits trucs comme ça. Il y a des enfants qui savent très bien que maman va revenir mais ils n'ont pas envie que maman les quitte donc ils font la crise, maman part, 2 minutes après c'est calme. Donc ça dépend vraiment.

C : On peut revenir ici sur le questionnaire ...

PE2 : Être capable de reconnaître certaines lettres, ben en soi à l'école il va l'apprendre mais c'est toujours mieux c'est pour ça que j'ai mis un peu près la même chose.

C : Oui donc ici vous avez quand même mis que vous étiez plus d'accord avec le fait de reconnaître les couleurs...

PE2 : Oui, au moins les primaires.

C : Et pouvoir compter jusque 2.

PE2 : Ben je ne sais pas comment expliquer ça mais c'est : "Vas chercher ton jeu, ben tu en as combien ? 1, 2, mets en 2 sur la table..." Enfin déjà en première maternelle c'est ce qu'on leur apprend, savoir

dénombrer jusque 3. Et je me dis qu'à 3 ans la plupart des enfants savent faire "1, 2". Enfin à force de leur dire la litanie ils l'apprennent, donc je me dis qu'ils sont capables.

C : Et selon vous est-ce que cela constitue un critère pour affirmer que l'enfant est "prêt à entrer à l'école maternelle ?"

PE2 : Il n'y a pas vraiment de critères pour être prêt à entrer à l'école maternelle mais oui, ça peut en faire partie.

C : Qu'entends-tu par : "Il n'y a pas de critère" ?

PE2 : Parce que c'est l'école maternelle, c'est comme cela on accueille tous les enfants et on ne leur dit pas : "Oui il faut savoir faire ça, ça, ça, comme à l'université on leur fait faire un test à l'avance, non il n'y a pas ça ici. Mais c'est toujours mieux parce que ça se développe plus vite du coup, parce qu'ils ont déjà appris ça un peu à la maison ben à l'école ils ont l'habitude, enfin c'est plus facile pour eux. Et pour les couleurs aussi (rouge, jaune, bleu) ben ce sont les couleurs qu'on apprend, ce sont les couleurs primaires, c'est vraiment les 3 premières couleurs qu'on leur apprend. Et les couleurs aussi c'est toujours plus facile quand ils le savent en arrivant mais après ils l'apprennent aussi facilement. "Hier, aujourd'hui et demain" ça aussi c'est important, ça je trouve que c'est le plus important pour rentrer à l'école maternelle parce que, voilà maman, elle ne va pas revenir demain, elle ne va pas revenir hier, elle va revenir aujourd'hui, ça déjà il faut qu'ils le sachent pour leur bien-être à eux, pour leur sécurité affective. Moi déjà en tant que parent c'est ce que je dirais à mon enfant : "Maman elle va revenir aujourd'hui, et aujourd'hui ce n'est pas hier, ce n'est pas demain, c'est aujourd'hui, c'est sûr c'est aujourd'hui, maman elle ne va pas te laisser à l'école toute la nuit non." Et ici ben on a un petit calendrier donc demain ce sera vendredi, hier c'était mercredi on avait ça à faire, ça à faire,... Donc c'est plus facile aussi qu'ils entrent à l'école avec ça. De mettre et d'enlever ses habits et chaussures d'extérieur oui parce que je suis allée en Finlande, j'ai vu que les enfants à même pas trois ans ils savaient tous se déshabiller et s'habiller. Ici, on a 20 enfants, si on doit tous les habiller et les déshabiller nous-mêmes, leur mettre leurs chaussures, ce n'est pas possible ! Un enfant, à force de lui faire faire lui-même, il acquiert de l'autonomie donc il sait le faire. Ici la plupart ils savent le faire mais il y en a certains voilà c'est encore un peu compliqué mais on remarque que c'est parce que les parents ne leur donnent pas l'occasion de le faire eux-mêmes. Les parents ils font vite, ils ont un enfant ou deux, ils leur mettent, allez hop, hop, hop, et c'est plus facile mais ça ne leur met pas d'acquérir de l'autonomie.

C : Et vous parlez de la Finlande, justement, dans quel cadre est-ce que vous y êtes allée ?

PE2 : Je suis allée faire un stage là-bas de 3 semaines quand j'étais à l'école en puériculture.

C : Et qu'est-ce que vous en avez retenu ? Qu'est-ce qui est différent d'ici ?

PE2 : Ben les enfants sont bien plus autonomes qu'ici, ils mettent eux-mêmes leur pantalon, leur pull, une combinaison, des bottes de ski, ils font tout ça eux-mêmes. Et quand il s'agit de l'enlever ils les enlèvent tous eux-mêmes. Les enfants sont tout le temps dehors là-bas, enfin toutes les 50 minutes ils sortent au moins 10 minutes dehors, ça leur fait du bien.

C : Et l'entrée à l'école maternelle ça se passe comment là-bas ?

PE2 : Ben là-bas c'est un peu spécial parce que ce n'est pas avant 1 an, donc les parents forcément ont congé jusqu'à leur 1 an. Et en fait il n'y a pas vraiment de crèche c'est pour cela que je vous parle de ça, ils entrent en maternelle directement il n'y a pas vraiment de crèche. Ils entrent en maternelle directement et jusqu'à 7 ans je crois et après c'est l'école primaire. C'est vraiment au niveau de l'autonomie et du fait de sortir dehors que ça diffère d'ici, ils ont plus de moyens aussi là-bas.

C : Et est-ce qu'il y a d'autres choses qui t'ont marqué par rapport à ici ?

PE2 : En fait ça regroupe un peu toute l'autonomie parce qu'ils viennent à l'école seuls sans problème alors qu'on ne laisserait pas nos enfants marcher seuls dans la rue sur 1-2km...

C : Et en ce qui concerne les rôles de l'école maternelle, est-ce que selon toi ce sont les mêmes rôles qu'ici ?

PE2 : Oui mais ça m'a l'air plus poussé quand même, ils apprennent plus, enfin, l'enfant est capable donc il doit apprendre. On ne le considère pas comme un enfant on le considère comme un adulte en soi, un petit adulte.

PE2 continue à lire le questionnaire...



PE2 : Savoir utiliser un crayon je suis d'accord parce que voilà pour dessiner c'est toujours mieux mais si l'enfant ne sait pas le tenir on va lui apprendre donc au final euh, mais c'est vrai que pour dessiner c'est toujours mieux. Mais c'est parce que j'ai l'habitude, je me dis : "Un enfant de 2 ans et demi qui arrive à l'école, ben il a l'habitude de dessiner à la maison" mais c'est vrai qu'en travaillant ici on remarque que certains enfants n'ont jamais tenu un crayon, une paire de ciseaux. Et savoir monter ou descendre les escaliers ben aussi ça on sait que les enfants sont propres s'ils savent contrôler leurs sphincters ou pas. Donc c'est toujours mieux, c'est toujours mieux d'avoir un enfant qui arrive qui est propre à l'école ou qui est en phase de le devenir.

C : Et la propreté est-ce que c'est selon vous un critère essentiel d'entrée à l'école maternelle ?

PE2 : C'est toujours mieux mais voilà. Il ne doit pas forcément être propre. Mais il doit comprendre ce que c'est que de faire pipi, que de faire popo, il doit comprendre ce que c'est les toilettes, le pot, s'essuyer, ça je pense qu'il doit vraiment le comprendre. C'est quand même important. Savoir utiliser les toilettes de façon autonome, ben il y a des enfants par exemple il y en avait un petit quand je suis arrivée ici ben il ne savait pas tenir son zizi donc on devait le faire pour lui, mais voilà maintenant il a appris et il sait le faire. Pouvoir rester assis je trouve que c'est important, se concentrer sur une tâche après euh, tous les enfants ne savent pas rester concentrés ça dépend de quelle tâche et ça dépend combien de temps. Pouvoir se déplacer dans la classe sans courir ça c'est super important c'est pour ça que j'ai mis tout à fait d'accord parce que, quand il y en a un qui court, ben les 15 autres ils ont envie de le suivre. Donc ce n'est pas possible on ne saurait pas...

C : Et en quoi est-ce important selon vous que l'enfant puisse rester assis et ne pas courir partout dans la classe ?

PE2 : Ben pour suivre des explications parce que par exemple (nom de l'enseignante) elle est assise sur la chaise bleue, les enfants sont tout autour d'elle, il y a une personne qui va arriver de l'extérieur ben il y en a deux qui vont courir : "Hen Madame, Madame" et puis il y en a 5 qui vont les suivre et ce n'est pas possible après on perd complètement la classe, ils sont agités et on n'arrive plus à les récupérer.

C : Est-ce que vous communiquez avec les parents à propos de ces différentes "règles de vie" je vais dire ?

PE2 : Ça dépend parce qu'il y a des parents qui sont demandeurs, qui disent : "Oui qu'est-ce qu'il se passe avec l'enfant, expliquez-moi, qu'est-ce qu'il fait ? Qu'est-ce qui va bien, qu'est-ce qui ne va pas ?" Et puis il y a des parents : "Ben c'est un enfant voilà il évolue comme il évolue", ça dépend, et puis il y a des enfants plus compliqués où là c'est nous qui devons aller parler aux parents, ben par exemple il y a une maman elle nous disait que son fils à la maison il n'était pas sage du tout et qu'à l'école c'est ça qu'il fallait lui apprendre. Voilà ce n'est pas censé être ça, il est censé apprendre à être sage à la maison et après aller à l'école. C'est un peu compliqué quand il y a des parents comme ça.

C : Et donc quel est le rôle de la famille et en quoi est-ce qu'il diffère du rôle de l'école ?

PE2 : Ben je pense que c'est à la famille d'éduquer l'enfant et à l'école de le scolariser, mais pas de l'éduquer enfin il doit rester assis, ne pas être vulgaire, ne pas être impoli euh, ne pas taper ça c'est censé être des bases, alors qu'il y a certains enfants qui arrivent ici et qui n'y arrivent pas du tout, ils sont là et ils crient mais je ne comprends même pas pourquoi. Donc maman tu dois lui dire : "Allez..." Et voilà je communique assez souvent avec les parents rien que pour savoir les enfants qui sont propres ou pas. Quand je vois qu'un enfant commence à être propre et qu'il va souvent aux toilettes, ben je demande aux parents : "Est-ce qu'à la maison aussi c'est comme ça ?" Ils me disent : "O, non", si c'est : "Non", je leur demande si on peut essayer à l'école euh d'enlever la couche pendant une journée, pendant une heure ou deux voir ce que ça donne et on en parle. Il y a certains parents qui sont plus demandeurs et qui viennent me trouver directement : "Aujourd'hui il a fait sur le pot" et ça j'aime bien quand même les parents qui viennent me demander, ça se voit qu'ils s'intéressent. Il y a des enfants, plus tu t'y intéresses ben plus ils n'en n'ont pas envie. Ils n'ont plus envie d'aller sur le pot du tout. C'est spécial. Plus les parents demandent à ce que l'enfant aille sur le pot, plus ils en ont envie, plus l'enfant va se bloquer et n'en aura pas envie, il va dire : "Non" alors qu'il va très bien comprendre hein, mais il n'aura plus envie. Les parents essaient de pousser l'enfant à aller sur le pot, ils enlèvent la couche, ils lui parlent mais l'enfant se bloque encore plus j'ai l'impression à certains moments. Je ne sais pas expliquer le comment ni le pourquoi. Mais après il y a des parents ils enlèvent la couche d'un coup et l'enfant est propre, c'est compliqué à comprendre...

PE2 continue à lire le questionnaire

PE2 : Savoir aider les autres ben c'est quand même important, partager aussi très important parce qu'ils commencent à se disputer et à se frapper et on ne peut pas regarder partout. Il y a un coin là, un coin là, un coin là, ben si je suis dans ce coin-là je vais voir ce coin-là mais je ne vais pas voir ce coin-là... Donc s'ils sont en train de se disputer non ça on leur apprend le partage et c'est censé être connu à la maison aussi normalement. C'est important que les parents apprennent ça aussi aux enfants, le partage, la solidarité. Qu'il y ait au moins des notions à la maison, après que nous on approfondisse un peu plus cela. Mais qu'il y ait au moins des bases. Être capable de suivre des règles et des instructions courtes comprenant 2 notions : "Assieds-toi et sors ta boîte à tartines de ta mallette", oui ça c'est très important parce qu'il y a des enfants tu peux t'énerver et ils ne vont rien comprendre, ils vont te regarder et ce n'est pas possible si on doit dire à 15 enfants de s'asseoir. En fait c'est ça le problème c'est qu'ici, à la maison ok ils ont un enfant, 2 enfants, ok trois enfants on va dire, ils doivent s'occuper d'un petit, d'un moyen mais ils n'en ont pas dix de 3-4 ans à qui il faut dire la même chose. Donc ce n'est pas possible ici...

C : C'est le fait qu'il y ait beaucoup d'enfants...

PE2 : Oui voilà. On pourrait se concentrer sur un enfant mais après on délaisse les autres et ce n'est pas possible, on n'est pas là pour délaisser les autres, on doit s'occuper de tous.

C : Et il y en a combien ici des enfants ?

PE2 : Là on en a 23 en accueil-première. Ça fait quand même un certain nombre quoi.

C : Et pour vous quel est le nombre idéal d'enfants dans une classe maternelle ?

PE2 : Il n'y a pas de nombre idéal ça dépend il y a des fois où ils peuvent être 15 et paraître comme 30 et des fois où ils peuvent être 20 et ça va ils sont comme ça, ça va. Ça dépend. Et aussi être capable d'attendre son tour c'est important parce qu'il y en a qui se disputent et alors ils tirent les enfants et ça peut être dangereux pour eux, c'est le problème quoi. C'est que c'est dangereux pour eux. Pouvoir se passer de son doudou et de sa tétine ben oui mais après le doudou c'est quand même la substitution de la maman donc ils en ont peut-être un peu besoin mais à un moment il faut qu'ils comprennent que voilà, on ne peut pas les garder parce qu'ils commencent à se balader en classe puis ils les laissent là, et c'est encore le problème de : "On est beaucoup, on ne peut pas garder les doudous de 15 enfants et les 15 tétines".

C : Et lors de leur entrée à l'école maternelle (premiers jours), vous leur laissez ? Comment est-ce que cela se passe ?

PE2 : Ben là je n'ai pas encore eu d'enfant qui arrivait et qui voulait vraiment garder son doudou près de lui, mais voilà l'enfant arrive, il a un doudou pour la sieste, il le dépose sur le bureau et après il va le rechercher avant la sieste, il le garde pour la sieste là il n'y a pas de souci, parce que ça ne dérange pas, le doudou est en lieu sûr, il le reprend pour la sieste, il le dépose, il sait où est sa place donc ça va. Mais si on commence à en avoir 15 ce n'est pas possible, c'est le souci du nombre... On risque que les autres prennent son doudou, et puis qu'ils se disputent : "Non il a pris mon doudou, c'est à moi", et puis il va le tirer, puis l'autre il va pleurer... Ce n'est pas possible non. Être capable de se séparer de ses parents sans crier ni pleurer ben quand même un peu d'accord parce que c'est compliqué les enfants qui font des crises aux parents le matin. Les parents aussi ils ont du mal à laisser les enfants et nous aussi on a du mal à tenir les enfants, à les séparer de leurs parents parce qu'on a l'impression que c'est ça alors qu'on sait très bien que non c'est bon : "Tu vas le revoir après, il va revenir d'ici 1h ou 2 ça ira" mais c'est un peu dur. Savoir écouter des histoires pour enfants jusqu'au bout, jusqu'au bout non mais savoir écouter quand même euh des petites histoires oui quand même, c'est important parce qu'on lit une histoire et il y en a 3 qui courent ben voilà c'est le problème du nombre quoi c'est... Il y en a 5 qui écoutent puis 2 qui partent ben les 5 autres vont partir aussi...

C : Vous dites que c'est le problème du nombre mais d'un autre côté vous dites : "Quand on en a 15 ça fait parfois plus de bruit que 30", qu'en est-il alors ?

PE2 : Ben je pense que ça dépend aussi de leurs facteurs euh, s'ils ont bien dormi, s'ils ont bien mangé, si le matin avec maman ça a été. Je remarque qu'il y a des enfants qui peuvent être super casse-pieds rien que parce que le matin il n'a pas mis les chaussures qu'il voulait et toute la journée il va être compliqué. Donc il va se faire paraître pour 3 enfants.

C : Et en Finlande ils sont autant par classe ?

PE2 : Ben oui ils sont aussi entre 15 et 20 par classe et il n'y avait pas tous ces soucis. C'est vrai que je ne sais pas pourquoi exactement mais il n'y avait pas tous ces soucis, ils sont habitués, ils sont drillés dès le début. L'éducation c'est important en Finlande, je pense que c'est ça. Et aussi étant donné qu'ils restent 1 an à la maison, j'ai l'impression que c'est plus facile aussi, ils comprennent plus facilement, c'est l'habitude aussi. Pouvoir prendre part à des jeux imaginatifs, ben oui je suis d'accord qu'ils doivent savoir faire ça mais après s'ils ne savent pas le faire euh ils apprennent, l'imagination c'est inné chez un enfant. Exprimer ses émotions verbalement sans agressivité, alors oui ça c'est un peu plus compliqué pour certains enfants mais ce serait plus facile s'ils arrivaient à en parler parce qu'il y a des enfants, ils sont là ils râlent et puis ils se mettent dans un coin et tu ne sais pas ce qu'il se passe, tu ne sais pas s'il a mal quelque part, tu ne sais pas s'il est en colère, tu ne sais pas s'il est triste, donc tu ne sais pas quoi faire tu te sens impuissant face à cet enfant et tu ne sais pas l'aider. Je ne sais pas quoi faire dans ce genre de situation et donc l'enfant se bloque, se vexe et il ne veut plus rien sortir. Donc voilà on ne sait pas si l'enfant a mal, on ne sait pas ce qu'il se passe. Ou un enfant qui va se faire mal, ben il va en vouloir à tous les enfants, il va vouloir euh attaquer directement les enfants et ce n'est pas possible non il faut leur expliquer, il faut qu'on leur parle. Parler la langue d'enseignement utilisée dans l'école oui, c'est important mais à côté de cela j'ai une petite elle parle anglais et ça va elle se débrouille, elle connaît bien plus de choses que certains enfants, mais c'est toujours plus facile de parler français pour comprendre les consignes : "Vas t'asseoir, reste assis, mange euh, tu peux aller", enfin c'est plus facile quand ils parlent français. Mais ici voilà pour cet enfant qui parle anglais on essaie ici de lui parler aussi en anglais, mais ici voilà il y a encore beaucoup d'enfants qui ne parlent pas la langue française, ils parlent leur langue maternelle mais bon ça peut être un peu de tout : arabe, turc, anglais... Ben on ne parle pas forcément la langue qu'ils parlent mais on essaie de leur dire des petits mots pour les rassurer et on remarque que ça les rassure vraiment, déjà rien qu'en leur disant un ou deux mots en anglais ben l'enfant est plus calme euh, il comprend mieux. C'est comme ça, si l'enfant comprend, il va se calmer, alors s'il ne comprend pas, c'est normal aussi si on ne comprend pas quelque chose et qu'on arrive dans un endroit on va être stressé, donc c'est quand même important. Pouvoir communiquer ses besoins, ses envies et ses pensées verbalement oui, aussi. Pour moi ça revient au même. Savoir poser des questions au sujet de ce qu'il voit et de ce qu'il entend et être curieux ben pour moi ils sont comme cela les enfants donc je suis quand même d'accord que ça doit être comme cela. Et il y a des enfants par contre euh ils posent trop de questions ça c'est vrai que c'est compliqué aussi. Ils sont là : "Et ça c'est quoi, et ça c'est quoi, et ça c'est quoi ?" Ils sont trop demandeurs et donc on a envie de leur répondre mais après, à côté de cela, il y en a qui ne demandent rien donc on ne peut pas les délaisser et parler qu'avec l'enfant qui pose plein de questions. Tu dois créer le contact un peu entre les 2, voilà. On ne peut pas seulement parler à celui qui est super demandeur, c'est bien hein mais si on fait ça on délaisse les autres. Être capable de demander de l'aide, ben c'est important ça. J'ai mis tout à fait d'accord parce qu'à l'école maternelle on ne peut pas toujours voir tout ce qu'il se passe. Il faut qu'ils demandent de l'aide : "Oui ma mallette elle est en haut, ben Madame tu peux me la prendre ? Ou Madame tu peux me donner ça ?", c'est important. Parce que sinon l'enfant pourrait aussi être vexé lui-même de ne pas savoir comment y arriver, alors qu'en demandant de l'aide il sait qu'il peut y arriver comme cela, c'est une façon d'y arriver. Il faut vraiment que l'enfant soit capable de demander de l'aide parce que sinon il se bloque lui-même, s'il ne sait pas y arriver ben il va être frustré. Un enfant qui sait qu'il ne sait pas faire quelque chose ça le bloque lui-même. Donc s'il sait demander de l'aide il sait qu'il a un moyen d'y arriver. Donc en entrant à l'école maternelle c'est plus facile. Pour que l'enfant ne se sente pas mal lui-même intérieurement. Et être capable de parler de lui en "je", ben oui parce qu'il y a des enfants ils parlent d'eux à la troisième personne, c'est aussi parce que les parents leur parlent comme ça, c'est le langage ça. C'est à la famille à apprendre à parler à l'enfant ce n'est pas à l'école. Si même nous on leur parle on ne leur apprend pas à parler ils ont appris à la maison.

PE2 continue à lire le questionnaire.

PE2 : Il est difficile de définir des critères d'aptitudes à entrer à l'école maternelle car chaque enfant évolue à son propre rythme, ben oui tout à fait d'accord, parce que quel critère on pourrait mettre, on va mettre des critères à un enfant, 3 jours après l'autre l'aura acquis, et l'autre 3 mois après il ne l'aura toujours pas acquis, donc on ne peut pas leur mettre ça comme critère car sinon il y aura des enfants en maternelle qui entreront à 5 ans et l'autre qui entrera à 2 ans...

C : Ce sont plus des éléments qui facilitent l'entrée à l'école alors si je comprends bien, comme cela ça se passera mieux à l'école maternelle ?

PE2 : Oui pour lui et pour les parents également, parce que pour moi ça revient au même j'ai des enfants compliqués, j'ai des enfants faciles ça revient au même. Mais pour lui il se sentira mieux. Et l'évolution sera plus facile. Je n'étais pas vraiment d'accord et tout à fait d'accord en même temps avec la proposition : "Je pense que les enfants qui n'ont pas fréquenté de milieu d'accueil arrivent mal préparés et mal équipés pour faire face à la plupart des défis d'âge préscolaire". Ben comme je vous ai expliqué, les milieux d'accueil préparent l'enfant au niveau du partage, autonomie, rester assis, manger,... Mais ce n'est pas le cas pour tous les enfants.

C : Vous vous êtes positionnées "tout à fait d'accord" avec la proposition : "C'est l'enfant qui doit s'adapter à l'école" et pas du tout d'accord avec la proposition : "C'est l'école qui doit s'adapter à l'enfant", pouvez-vous expliquer ?

PE2 : Ben maintenant que je le lis en fait : "C'est l'école qui doit s'adapter à l'enfant", ben l'école s'adapte d'office à l'enfant, pour certaines choses, mais pas à un seul enfant, elle s'adapte à tous les enfants. Je ne sais pas comment vous expliquer ça. Ce n'est pas parce que cet enfant-là a des problèmes à l'école, qu'il a difficile de quitter sa maman qu'on va mettre quelque chose en place pour cet enfant-là. C'est qu'il y a 10 enfants qui ont dur de quitter leur maman donc on va mettre en place ça. Ce n'est pas que, pour un seul enfant, si on peut le faire bien sûr on va le faire mais à côté de ça, non c'est plus l'enfant qui doit s'adapter à l'école vraiment. Par exemple les parents qui arrivent à 9h : "Oui il vient de se réveiller ou bien non l'enfant ne voulait pas se réveiller", ben non ça c'est aux parents à s'adapter à l'école, ce n'est pas à l'école à s'adapter aux enfants, pour ces choses-là. Ou pour la nourriture c'est l'enfant qui doit s'adapter à l'école euh il ne peut pas à chaque fois avoir ce qu'il veut à la maison ou... Tout ça, les règles.

PE2 continue à lire le questionnaire...

PE2 : "Les relations entre les acteurs qui entourent l'enfant évoluent au fil du temps", oui je suis tout à fait d'accord parce que voilà on se connaît au fil du temps, on apprend, on parle et puis, du fait qu'ils nous laissent leurs enfants il faut une certaine confiance donc on est obligées de créer certains liens.

C : Et est-ce que cela influence l'adaptation de l'enfant à l'école ?

PE2 : Ben avec certains j'ai l'impression parce qu'il y en a 2-3 qui viennent et qui disent : "Oh Madame (nom de la puéricultrice) il parle tout le temps de vous à la maison", et le matin quand je ne suis pas là : "Ah ben Madame (nom de la puéricultrice) est là c'est bon je peux te laisser avec, allez tantôt" et voilà, pas de pleurs et c'est bon il m'a vu, ça va il est rassuré, la maman peut s'en aller. Parce que voilà on s'est parlées, elle parle avec moi, elle parle à l'enfant, l'enfant voit qu'il est en sécurité puisque maman la connaît, maman l'aime bien donc il n'y a pas de souci. Je crois que c'est un peu dans ce sens-là.

C : Est-ce déjà arrivé que la communication soit plus compliquée ?

PE2 : Je n'ai jamais eu ça personnellement, en général ça va ben là il y a eu un petit cas où il y avait un problème mais voilà ça ne va pas être devant l'enfant, c'est privé.

C : Et quels sont les éléments qui favorisent selon vous le bien-être de l'enfant dès son entrée à l'école maternelle ?

PE2 : La taille de la classe je suis tout à fait d'accord parce que c'est vrai que les grandes classes, au niveau de l'espace, c'est plus facile. Les enfants ont besoin de courir, ils ont besoin de bouger, surtout en arrivant à l'école maternelle. Ils ont besoin de se mouvoir, vraiment. Et au niveau du nombre aussi ben il y a des enfants par exemple quand il y en a certains, ben ils sont plus agités, on le remarque. Mais après ils doivent s'habituer c'est comme ça c'est l'école et c'est leur façon d'apprendre. Oui la présence d'un coin doux, la présence de jeux, de jeux symboliques, donc euh la cuisine, le coin doux, les outils, là ils savent que c'est la table où on sort les tiroirs, ben ça leur donne des repères et les enfants ont besoin de repères. Ça leur fait du bien d'avoir des repères, qu'ils savent que c'est là et que s'ils veulent jouer avec ça ben c'est là. La discipline, les règles de vie en classe ça favorise aussi beaucoup l'adaptation parce que les enfants ont besoin de règles, même s'il y a des enfants qui peuvent être plus compliqués ben ils ont besoin de règles et on voit que ça leur fait du bien quand il y a des règles et qu'ils doivent s'y tenir.

C : Et c'est quoi comme règles par exemple ?

PE2 : Rester assis, pas frapper ben on remarque qu'il y a des enfants qui commencent à se prendre pour Madame, pour un Monsieur et après ils disent : "Non on ne fait pas ça !" et ça leur fait du bien, ils se sentent un peu plus grands. Ça les valorise. Ne pas jeter les jouets à terre non plus, on en a 2-3 ici... (rires), ne pas crier, ne pas se battre, vous voyez on a mis les petits pouces contents et les petits pouces

fâchés, alors ils le savent : “Est-ce qu’on peut faire ça ?”, ben non monsieur pouce il est fâché, “Est-ce qu’on peut faire ça ?”, ben oui monsieur pouce il est content. E ça, ça leur fait du bien, et on leur demande et ils comprennent d’eux-mêmes et après, en ayant compris cela, ils ne le refont plus et la règle est assimilée. Se mettre debout sur le banc aussi parce qu’il y a des bancs qui bougent et c’est dangereux pour eux.

PE2 continue à lire le questionnaire...

PE2 : Oui la communication entre l’enfant et le parent aussi c’est important, on voit bien que quand un parent est plus investi, qu’il pose plus de questions pour son enfant, qu’il s’intéresse, qu’il vient dans la classe, qui le cadre, qui va un peu regarder : “Qu’est-ce que tu as fait aujourd’hui ? Tu vas faire quoi ? Tu vas passer ta journée comment ? Avec qui ? Ah ben c’est qui tes copains ?” L’enfant a bien plus facile de s’adapter. Et j’ai remarqué aussi... Il y a un enfant qui arrive en pleurant, c’est normal, ce sont les toutes premières fois qu’il vient à l’école. On le dit aux parents, bien sûr qu’on ne va pas leur mentir, ben il y a des parents qui se disent : “Ben mon enfant pleure il est triste ben je ne vais plus le mettre”. Alors que non c’est comme cela qu’on le bloque et quand il reviendra ben il va repleurer et repleurer à chaque fois. Mais non c’est comme cela l’enfant va s’habituer. Donc ça c’est un peu dur quand les parents ne comprennent pas aussi, ou les parents qui restent là : “Non ça va aller chouchou”, ben il vaut mieux partir, laisser l’enfant et voilà il sait qu’il est en sécurité et voilà.

C : Et comment considérez-vous votre rôle de puéricultrice dans la classe, en quoi est-ce qu’il diffère selon vous du rôle de l’institutrice ?

PE2 : Ben son rôle c’est vraiment l’éducation, elle va leur apprendre des choses. Elle a une autre pédagogie que la mienne. Par exemple je vais lui proposer des jeux à faire avec les enfants elle va me dire : “Oui il n’y a pas de souci” mais elle va explorer un peu plus dans la pédagogie alors que moi j’aurais mis le jeu comme ça : «Voilà jouez les enfants». Elle, elle va dire : “Non il faut d’abord les faire passer par le toucher, par les sensations, puis leur montrer, puis leur faire faire eux-mêmes”, donc c’est vraiment la pédagogie. Moi je joue avec les enfants, je les change et voilà. Je ne suis pas là juste pour changer les cacas et jouer avec c’est sûr mais à côté de ça je ne suis pas là, enfin ce n’est pas que je ne suis pas là pour leur apprendre des choses mais c’est que je n’ai pas la pédagogie pour. Maintenant si je peux leur apprendre des choses bien sûr je le fais.

### Retranscription entretien individuel, le 05.03.19 (Accueillante autonome, A2)

C : Bonjour, je me présente, moi c’est Élodie, je suis étudiante en dernière année de Master en Sciences de l’éducation à l’Université de Liège. Cet entretien est mené dans le cadre de mon mémoire portant sur la transition entre les milieux d’accueil de la petite enfance et l’école maternelle, et plus particulièrement sur la préparation de l’enfant à l’école maternelle. Donc je recueille les avis à la fois des accueillantes comme vous mais également des enseignantes, puéricultrices, assistantes maternelles et des parents d’enfants qui viennent d’entrer ou qui sont sur le point d’entrer à l’école maternelle. Cet entretien vise à aller au-delà des réponses au questionnaire, aller un peu plus loin, mieux comprendre ce que vous mettez derrière certaines réponses. Pouvez-vous dans un premier temps me parler de vous, votre formation, depuis quand vous travaillez ?

A2 : En fait je suis pour le moment directrice d’une maison d’enfants, donc c’est un lieu séparé et ce n’est pas le même statut je vais dire. Avant, je travaillais chez ma collègue à domicile, donc en tant qu’accueillante autonome. Donc je connais ce statut là et la manière de travailler.

C : Ok d’accord, savez-vous un petit peu expliquer votre parcours professionnel ?

A2 : Donc en fait je suis sortie de Sainte Thérèse d’Avila en puériculture, là-dessus après j’ai fait une année de directrice en maison d’enfants, puis à la fin de cette année-là j’ai eu mon petit garçon, donc euh du coup je n’ai pas pu faire les stages. Ils me proposaient de recommencer mon année mais je ne voulais pas, alors que j’avais tout réussi, ils voulaient que je recommence tout, j’avais dit non. J’ai eu mon petit garçon et ils voulaient que je fasse mon stage alors qu’il venait de naître. Et puis après ben du coup j’ai cherché du travail et puis j’ai recommencé à travailler quand il avait 11 mois et là j’ai travaillé en crèche en tant que puéricultrice. Et puis au bout d’un an ben j’ai ouvert, en co-accueil avec ma collègue qui au départ en fait était l’accueillante de mon petit garçon. Et là j’ai travaillé comme accueillante à domicile pendant 2 ans et

demi, j'ai eu mon petit garçon pendant 6 mois avec moi dans le milieu d'accueil et puis on a ouvert ici (maison d'enfants) il y a un peu plus d'un an. Donc ça fait un an que je suis directrice de maison d'enfants.

C : Alors j'ai repris ici le questionnaire auquel vous aviez répondu. Donc je vous propose de reprendre connaissance de vos réponses et si vous avez envie de revenir sur un élément en particulier, une question vous ayant interpellé, n'hésitez pas.

A2 : Maintenant ici par rapport à l'âge idéal pour l'entrée à l'école, 2 ans et demi, mais ça dépend aussi de l'enfant. Je trouve qu'il y a des enfants qui, à 2 ans et demi, quand ils quittent de chez nous, on ne les trouvait pas prêts à y aller et c'est vrai qu'au début ils ont plus difficile. Mais ici on en a un qui vient de quitter et qui à 2 ans et demi euh, il s'ennuyait en milieu d'accueil et il était temps qu'il aille à l'école. Donc ça dépend vraiment plus de ... Maintenant avant 2 ans et demi non. Ca je vois mal un petit à 2 ans déjà, avec des directives plus imposées je vais dire comme ça comme ça.

C : Et quand vous dites euh : "On ne les sentait pas prêts à 2 ans et demi", vous savez un peu expliquer la raison, à quoi est-ce que vous le voyez ?

A2 : Ben pas prêts des fois au niveau du langage, donc on se dit ben quand ils tombent dans une grosse classe ben ils ne sont pas spécialement pris autant en compte que chez nous où ils sont 5 pour une puéricultrice. On a plus le temps je vais dire euh 5 pour une que les institutrices qui ont souvent 20 enfants en classe pour elles toutes seules. Il y en a certains qui sont propres et d'autres pas. D'un point de vue euh langes. Ca maintenant ça dépend aussi d'un enfant à l'autre, il y en a qui quittent et qui sont propres et d'autres pas, donc ça c'est un peu variable. Et euh, ben ici nous on a le cas avec, maintenant on est pas encore tout à fait dedans mais on a un petit garçon qui va avoir 2 ans, oui dans 4 mois il aura 2 ans, et il ne marche toujours pas, il ne parle pas du tout, et on se dit que dans moins d'un an il est censé aller à l'école et euh je me demande comment est-ce que ça va se passer parce qu'avec cet enfant là j'ai plus de craintes pour lui que par rapport à un autre qui a un développement plus avancé si je peux dire ça comme ça.

C : Donc c'est surtout au niveau du langage et de la propreté.

A2 : Langage, propreté et même sur les activités, la concentration, etc. On propose des puzzles par exemple et il y en a qui ne savent rien faire, ce n'est pas méchamment mais on voit qu'ils sont complètement perdus face à des activités un peu plus dirigées. Donc on se dit ben en école maternelle il y aura plus de bricolages etc. Ce qui est normal hein je vais dire mais c'est vrai que là-dessus on se dit : "Est-ce que ça ira vraiment ? Est-ce qu'il ne se sentira pas délaissé, sous-estimé ?", même si nous on les pousse ben là ben ils repassent en-dessous donc euh voilà ça dépend aussi de l'école.

C : Et quand vous dites : "Pas avant 2 ans et demi", vous savez un petit peu expliquer pourquoi ?

A2 : Parce que je trouve qu'au niveau du rythme c'est encore euh, ils ont encore besoin d'une sieste plus longue qu'une heure et je ne suis pas sûre que ça leur convient vraiment au niveau du respect du rythme comme nous on peut le proposer je vais dire. Et puis se retrouver dans autant de monde je vais dire c'est aussi, c'est un grand bain quand même comparativement à ce qu'on a nous à la maison quoi je vais dire.

C : Et ici en ce qui concerne les rôles que vous attribuez à l'école maternelle, quels sont-ils ?

A2 : Le gardiennage c'est trop simple je vais dire ça comme ça, il faut qu'il y ait des interactions, il faut les stimuler pour qu'ils apprennent, c'est en les stimulant qu'ils vont apprendre, que si on les laisse juste, pour moi ça ne me semble pas assez, maintenant il y a du matériel qu'on peut proposer, les laisser à disposition et ils vont chercher comme ils veulent un peu plus sous forme de pédagogie plus Montessori, où là c'est plus l'enfant qui choisit s'il veut aller à une activité ou à une autre, mais il faut quand même pour moi les stimuler et les accompagner dans tout ça. Et au niveau de la préparation ben ils me paraissent trop petits encore, je vais dire moi mon petit garçon est en troisième maternelle donc je fais des comparaisons, je me dis que l'année prochaine il rentre en première primaire, ben il lui a fallu bien ça quand même pour pouvoir être prêt et arriver à mieux, je vais dire bêtement s'asseoir à table et rester assis plus longtemps, que je vais dire avant ils ont plus besoin de mouvements et que là ben petit à petit on impose de rester assis de plus en plus longtemps pour arriver en primaire à rester assis euh sur une plus longue durée. Je me dis que s'il était rentré d'un coup, là je ne suis pas sûre qu'il aurait tenu. Donc ici c'est aussi dans ce sens-là que j'avais mis cette réponse-là.

C : Vous pouvez poursuivre et vous arrêtez sur des éléments plus particuliers, en fonction de ce qui vous marque.

A2 : Ben être capable de reconnaître certaines lettres euh je pense qu'ils sont encore fort petits, ici en l'occurrence à 2 ans et demi. Maintenant après je pense que vers 3 ans et demi oui, là il y a plus, on sait mieux leur apprendre je vais dire ça, ils ont plus de compétences au niveau cognitif qu'à 2 ans et demi ce qui est logique.

C : Ici vous aviez indiqué que vous étiez d'accord par rapport à la reconnaissance des couleurs primaires...

A2 : Ben ici oui les couleurs primaires nous c'est les couleurs qui sont le plus utilisées, déjà en milieu d'accueil. Dernièrement on a refait une formation sur la pédagogie Montessori notamment et où se sont les 3 couleurs qui tournent le plus. Ce sont les couleurs les plus utilisées donc d'office ils reconnaissent je vais dire, c'est rare qu'on ait des enfants qui quittent le milieu d'accueil et qui ne reconnaissent pas au moins ces 3 couleurs.

C : Et un enfant qui ne connaîtrait pas ces couleurs, selon vous, est-ce qu'il ne serait du coup pas prêt à entrer à l'école maternelle ?

A2 : Ben pas prêt peut-être pas mais je vais dire, le problème c'est que l'école maternelle va lui imposer par exemple euh certaines couleurs pour faire un dessin et je ne suis pas sûre que du coup il arrivera à s'y retrouver euh dans l'énoncé je vais dire ça. C'est plus à ce niveau-là. Maintenant ça se travaille c'est sûr. Ici par rapport à la notion du temps, 2 ans et demi ça me paraît encore juste. Il y a des fois où euh, l'année passée encore mon petit garçon qui à ce moment-là avait 4 ans et demi arrivait encore à dire hier pour quelque chose qui datait de plus longtemps. Que aujourd'hui oui, mais hier et demain c'est souvent plus difficile à assimiler, au niveau de l'espace et du temps.

A2 continue à parcourir le questionnaire...

A2 : Être capable de mettre et d'enlever ses habits et chaussures, euh ben quand je disais habits c'était plus manteau, arriver au moins à l'enfiler parce que sinon euh l'institutrice qui est là et qui a 20 enfants à sa charge, le fait de devoir mettre tous les manteaux, ça risque de prendre un temps dingue, du coup ça raccourcit le temps ben soit sur l'activité avant soit sur l'activité extérieure, et je trouve aussi que c'est une autonomie aussi qu'ils doivent arriver à acquérir, maintenant voilà il y a des choses qui sont plus faciles que d'autres, des chaussures, enfin moi j'adaptais les chaussures aussi au fait qu'il ne sache pas lacer ses lacets et donc je lui mettais des chaussures avec des velcros. Pour qu'il y ait une facilité, je ne prenais pas des chaussures trop difficiles à enfiler non plus. Donc ça oui c'est important, être autonome le plus possible et arriver par lui-même. Et le manteau ben souvent on leur apprend la technique des mains qu'on laisse dans le manteau et puis qu'on retourne...

C : Est-ce que c'est une aptitude ici que l'enfant devrait avoir acquis pour entrer à l'école maternelle (le fait de mettre son manteau seul...) ?

A2 : Ben pas obligatoirement, je vais dire il ne faut pas que ce soit obligé dans le règlement de l'école, mais je vais dire, s'il sait y arriver ben c'est quand même un plus pour pouvoir euh être autonome et ne pas toujours dépendre de l'adulte qui n'a pas toujours le temps non plus. Ça dépend du nombre d'enfants dans la classe aussi et de l'école, de la pédagogie qui est mise en place.

C : Vous faites peut-être des liens avec l'école dans laquelle votre enfant a été scolarisé ?

A2 : Ici il a changé d'école maternelle cette année, avant il était dans une très grosse école, ils étaient 1200 élèves en maternelle-primaire. Donc euh là c'est vraiment que c'était euh... Ils étaient 60 en accueil. Donc oui il y avait 2 profs mais 60 quand même donc euh du coup il fallait euh... Et ici on en a plusieurs du milieu d'accueil qui vont dans cette école-là et je sais qu'il va falloir qu'on pousse parce que sinon elles ne s'en sortent pas. C'est pour ne pas non plus que l'enfant se sente sous-estimé en arrivant là-bas, de ne pas arriver à faire et de devoir toujours dépendre de quelqu'un. C'est un trait de caractère aussi qui risque de durer sur du plus long terme de devoir toujours demander de l'aide et de ne pas y arriver seul. Enfin maintenant ça reste mon avis.

C : Et la raison pour laquelle vous avez changé votre enfant d'école c'était notamment par rapport à ça ?

A2 : Oui clairement, parce que je trouvais que les enfants n'étaient pas assez pris en compte, et qu'il y avait eu des petits soucis avec d'autres copains de classe et ça c'était déjà répété plusieurs fois, j'avais déjà été trouver le professeur et on me disait : "Non, non il n'y a rien" alors que quand mon petit garçon revenait il me disait : "Il s'est passé ça, il s'est passé ça..." Donc voilà je pense qu'il y avait un manque de surveillance du fait qu'il y ait un gros nombre.

C : Et dans l'école où il se trouve actuellement ça se passe comment ?

A2 : Ici ils sont 12 dans sa classe pour 2ème et 3ème maternelle.

C : Et là vous percevez une différence au niveau de la prise en compte de l'enfant ?

A2 : Oui il y a un contact beaucoup plus approfondi le matin quand je l'amène, quand je vais le rechercher, il a un retour, s'il y a quelque chose ben on a plus le temps d'en parler qu'avant je vais dire. Même au niveau de la garderie je vais dire, avant ils étaient énormément, et l'autre jour j'étais allée le rechercher à 4h et demi et ils n'étaient plus que 20, pour toute l'école, donc d'office il y a des jeux qui sont mis en place différemment, et c'est plus individuel je vais dire. Et je trouve qu'en maternelle ils en ont encore besoin, surtout.

A2 continue de parcourir le questionnaire...

A2 : Ben utiliser les toilettes de façon autonome, qu'il y ait quand même une surveillance je vais dire ça comme ça, au niveau des toilettes, pour ne pas qu'il se passe "tout et n'importe quoi" dans les toilettes, qu'il y ait un suivi derrière, ben on demande pour aller aux toilettes et on sait qu'il y a un enfant qui y va et du coup ben on est attentif à ce qu'il revienne et à ce qu'il entretienne les toilettes correctement pour que le suivant puisse y aller euh...

C : Et ça vous pensez que c'est quelque chose que l'enfant devrait avoir acquis pour pouvoir entrer à l'école maternelle ?

A2 : Euh nous ici on leur demande juste de nous dire quand ils passent la barrière pour aller aux toilettes, et après ils arrivent oui à enlever leur pantalon, il y en a qui, par exemple au levé de la sieste, ben enlèvent leur linge, vont le mettre dans la poubelle eux-mêmes, vont s'asseoir sur le pot, font ce qu'il y a à faire et puis me disent : "Ben voilà j'ai fini" et du coup ben nous on vide le pot quoi.

C : Et au niveau de la propreté justement, vous m'en parliez tout à l'heure, est-ce que vous pensez que c'est quelque chose que l'enfant devrait avoir acquis pour pouvoir entrer à l'école maternelle ?

A2 : Acquis pas obligatoirement puisque ça dépend vraiment des sphincters de chacun et ça ben on a aucun contrôle dessus c'est d'un point de vue anatomique, donc voilà c'est comme on l'explique nous dans notre projet d'accueil : "La propreté est acquise entre 2 ans et demi et 5 ans" donc, jusque 5 ans on ne peut rien faire si je peux dire ça comme ça, tant que ce n'est pas fait, euh maintenant nous on essaie au maximum qu'ils le soient parce qu'on sait qu'à nouveau il n'y a pas toujours le temps pour les institutrices maternelles, je ne veux pas blâmer ce n'est pas du tout ça mais voilà elles ont beaucoup et du coup ben elles n'ont pas toujours le temps de vérifier les linges dans la matinée et du coup ben un enfant qui a été à selles à 9h du matin va peut-être rester jusque midi, s'il ne le dit pas, parce qu'il y en a qui ne le disent pas et donc je me dis que ce n'est pas... S'ils savent ne pas rester dedans si je peux dire comme ça c'est mieux, maintenant voilà on ne peut pas l'obliger je pense.

C : Donc ici vous aviez marqué votre accord avec l'ensemble de ces propositions, donc le fait de pouvoir collaborer, partager, respecter les règles et attendre son tour, vous savez un petit peu expliquer en quoi cela prépare l'enfant à l'école maternelle ?

A2 : Je vais dire c'est quand même des points qu'on travaille nous, qu'on prépare en milieu d'accueil, en l'occurrence ben aider les autres dans un jeu ben on les incite déjà à faire ça, ça n'a rien à voir mais même au niveau des doudous ils savent bien quel doudou est à qui et ils le prennent et ils vont le rendre, déjà entre copains, on essaie déjà qu'il y ait des échanges, des partages, des interactions entre eux même si ce n'est pas gros même si... Mais avoir un petit quelque chose. Et au niveau des règles ben je vais dire nous déjà à table (ils ont des petites tables carrées Ikea) et du coup ben quand on va dans cette pièce-là pour aller manger ben on s'assied et on attend de mettre le bavoir, une fois qu'on a le bavoir ben on peut manger et quand on a fini on boit le petit coup et puis on attend, on reste à table encore le temps que les copains terminent avant, donc il y a des règles et ils les assimilent plutôt bien.

C : Mais est-ce que vous pensez que ces différentes aptitudes sont des critères d'entrée à l'école maternelle ? Les enfants, pour pouvoir entrer à l'école maternelle, devraient-ils selon vous avoir acquis ces différentes notions ?

A2 : Ben le problème si je peux dire comme ça c'est que les enfants qui ont été en milieu d'accueil ben sont forcément plus familiarisés à devoir être avec d'autres enfants que des enfants qui n'ont pas été en milieu d'accueil ben n'ont pas spécialement de frères et sœurs. Si c'est le premier ben il n'y a pas toujours des contacts avec les autres et forcément c'est plus compliqué si je peux dire ça pour eux, ben d'avoir cette approche-là s'ils ne l'ont jamais vécue. Donc nous dans le milieu d'accueil ben on sait jouer là-dessus que



des parents qui ne travaillent pas, par choix ou non, ben n'ont pas toujours la possibilité de pouvoir travailler là-dessus vu qu'il n'y a pas d'autre enfant.

C : Donc selon vous le milieu d'accueil prépare à l'école maternelle ?

A2 : Oui, on a déjà eu des retours des institutrices maternelles justement en nous disant : "On voit quand même la différence entre les enfants qui vont en milieu d'accueil et ceux qui n'y vont pas". Ben de par leur autonomie aussi, par le fait de ne pas avoir peur des autres enfants qui viennent près d'eux, ben voilà ça peut toujours faire peur quand on n'a pas l'habitude d'avoir autant d'enfants autour qui courent et d'être un peu perdu je vais dire ça comme ça, je n'ai moi-même pas été en milieu d'accueil avant ma scolarité et euh oui ça a été très difficile pour moi l'entrée en école maternelle.

C : Ah oui vous avez encore des souvenirs de votre entrée en école maternelle ?

A2 : (Rires) Ah oui, oui, je me rappelle que j'étais stressée d'être là-bas, je pleurais parce qu'il y avait plein d'enfants et que je n'étais pas du tout rassurée. Maintenant voilà ce n'est que mon expérience personnelle. Maintenant oui je trouve qu'on donne déjà des activités où on est ensemble, ils mangent ensemble, on attend les copains, que je vais dire à la maison ben... Oui on peut attendre que papa-maman aient fini de manger mais il y a des règles qu'on ne sait pas faire, des jeux ben, on ne va pas partager avec papa-maman, enfin il y a certaines règles que l'on ne saurait pas apprendre à l'enfant s'il n'a pas fréquenté de milieu d'accueil.

C : Et est-ce que vous communiquez avec les écoles maternelles ? Est-ce que vous avez des contacts avec celles-ci ?

A2 : Oui, là justement on est en projet avec ça pour faire un partenariat avec les écoles proches du milieu d'accueil. On ne saurait pas s'étendre partout non plus, pour pouvoir ben aller faire des photos des classes et des institutrices qui sont là pour pouvoir mettre dans notre milieu d'accueil et en fonction du choix du parent ben de pouvoir déjà avoir un support pour pouvoir expliquer déjà à l'enfant, qu'il réalise déjà un peu ce qui l'attend et qu'il ne soit pas perdu en arrivant ben d'avoir des nouveaux locaux, au moins il les a déjà vus sur photos, il a déjà vu l'institutrice et on essaie vraiment de mettre ça en place. Ici on est, on part déjà avec les 2 écoles les plus proches et on aimerait bien encore étendre sur un peu plus, sur d'autres écoles autour.

C : Donc ça se base surtout sur des photographies que vous prenez dans les écoles et puis après vous présentez les photos à l'enfant qui va aller dans cette école-là...

A2 : C'est ça, pour avoir un support, souvent c'est plus facile pour les enfants pour travailler avec euh, comme les livres, on travaille beaucoup avec les livres aussi, et c'est plus facile pour eux d'avoir un support que d'imaginer.

C : Ici vous avez également indiqué que vous n'étiez pas d'accord avec les propositions suivantes : le fait de pouvoir se passer de son doudou et le fait de pouvoir se séparer des parents sans crier ni pleurer...

A2 : Ben doudou en entrant à l'école maternelle pour moi ça me semble un peu compliqué parce que ça reste un objet transitionnel, donc qui fait le lien entre la maison et ici en l'occurrence l'école maternelle, c'est tout nouveau et euh et je pense qu'ils en ont encore besoin au moins au début pour pouvoir être rassurés, avoir les odeurs de la maison ou comme ils avaient dans le milieu d'accueil et pour moi c'est quand même un objet rassurant pour eux, d'avoir quelque chose qu'ils connaissent et pour pouvoir se réfugier avec. Et par rapport à la proposition : "Se séparer des parents sans crier ni pleurer" pour moi tous les enfants ne sont pas égaux là-dessus non plus, il y en a qui partent et tant mieux je vais dire ça comme ça, mais pas tous. Moi à chaque fois les premiers jours que mon petit garçon change de classe euh c'est toujours difficile parce que c'est du nouveau et je sais que lui a plus difficile avec le nouveau. Ici en l'occurrence il est en stage cette semaine-ci pour carnaval, c'est la première fois qu'il va à ce stage-là, d'habitude il va à d'autres mais là ils sont fermés, ça fait une semaine que je le prépare à ce changement-là qu'il va aller ailleurs et hier il n'a pas su déjeuner : "J'ai mal la gorge, je n'arrive pas à manger, je ne veux pas y aller", donc je me dis si un enfant ici de 5 ans a déjà, enfin maintenant ce n'est que le mien, certains sont stressés avec les changements, je me dis qu'à 2 ans et demi ils ont encore plus difficile de gérer leurs émotions.

C : "Pouvoir prendre part à des jeux imaginatifs et pouvoir écouter des histoires jusqu'au bout", ça vous êtes plutôt d'accord...

A2 : Ben je pense que c'est bien de les écouter jusqu'au bout, on en raconte tous les jours au milieu d'accueil, les plus petits ben souvent ils décrochent à la moitié, on les laisse partir puisqu'ils sont encore petits à 1 an et demi pour pouvoir arriver à rester jusqu'au bout. Mais souvent les plus grands ils restent jusqu'au bout pour avoir la fin je vais dire, ils connaissent souvent toutes les histoires aussi. Ils attendent euh l'effet surprise, même s'ils la connaissent. Et jouer aux jeux imaginatifs ben ça fait partie des jeux symboliques et c'est pouvoir arriver à faire comme donc je pense que c'est, je vais dire ça prépare même à après donc euh à la maison ben mettre la table avec maman, faire comme maman, et arriver pour plus tard, le faire sans que ce soit une corvée si je peux dire ça comme ça.

C : En ce qui concerne le fait de pouvoir parler la langue d'enseignement, vous vous êtes exprimées en complet accord, vous savez un peu expliquer votre positionnement ?

A2 : Avoir au moins des bases pour pouvoir avoir des échanges avec les copains, mais surtout comprendre ce que l'institutrice demande de faire sans devoir attendre de voir ce que les autres vont faire pour suivre le mouvement. Et pouvoir exprimer ses besoins, ses envies aussi, simplement sans devoir chercher, sans devoir être complètement perdu, c'est comme si nous on était en immersion dans un autre pays ben au début on est complètement perdus aussi si on ne parle pas la langue. Et je pense qu'ici ce serait le même cas je vais dire. Donc ça fait déjà un gros changement et si en plus on doit apprendre ça en plus, à ce moment-là ça me paraît quand même euh compliqué. Maintenant il y en a qui ne parlent pas la langue française complètement de manière bilingue, mais avoir au moins les bases pour suivre avec les autres.

C : Et, selon vous, un enfant qui ne parlerait pas du tout français, est-ce que selon vous c'est un frein ?

A2 : Oui ça me paraît être un frein, ça me paraît compliqué au niveau de son intégration au niveau de l'école, au niveau de sa classe aussi, et pour l'institutrice aussi dans le cas où elle doit lui demander quelque chose ben c'est plus compliqué aussi de se faire comprendre. Maintenant je n'ai pas eu le cas aux écoles que j'ai fréquentées si je peux dire ça comme ça.

C : Vous avez également une expérience dans l'enseignement maternel ?

A2 : Ben j'ai fait des stages en école maternelle dans plusieurs écoles durant mes études de puériculture. J'ai dû faire des stages durant mes 3 années et en école maternelle et en crèche. J'ai combiné les 2.

C : Et quelles sont les grandes différences que vous pouvez percevoir entre ces 2 milieux ?

A2 : C'est le rythme qui est imposé beaucoup plus à l'école, alors qu'en milieu d'accueil c'est quand même beaucoup plus libre et où il y a moins d'activités dirigées. On n'oblige pas un enfant à faire une activité s'il n'en veut pas qu'à l'école maternelle il doit faire le travail qui est demandé qu'il le veuille ou non, ça doit se faire, dans l'expérience en tout cas, dans ce que j'ai pu voir. En milieu d'accueil s'il ne veut pas faire l'activité ben il repart de l'autre côté, il n'y a pas de souci. Au niveau de la concentration aussi. Le nombre aussi, le rapport adultes-enfants est quand même différent. ici, 5 enfants pour une puéricultrice c'est différent de souvent 20 enfants pour 1 institutrice, quand on est même sur 15 ben ça fait quand même un gros changement, surtout si l'enfant ne vient pas en milieu d'accueil au départ et qu'il est tout seul à la maison, ben passer de tout seul à 15, c'est compliqué de comprendre qu'il y a d'autres copains qui ont d'autres besoins au même moment aussi.

C : Et selon vous, quelles seraient les pratiques idéales à mettre en place pour favoriser le bien-être de l'enfant dès son entrée à l'école maternelle ?

A2 : Dans l'idéal pour moi il y aurait quand même une familiarisation. De pouvoir y aller comme nous en crèche ou avant de commencer, ben il y a une heure avec les parents, une heure sans les parents et puis on y va crescendo, pour pouvoir amener l'enfant vers la journée complète ou la demi-journée suivant le choix des parents pour faire ça en douceur et ne pas faire un gros changement parce qu'à nouveau, que ce soit en milieu d'accueil ou pas, ça reste un gros changement quand même.

C : Et par rapport à votre enfant, il n'y a pas eu de période de familiarisation ?

A2 : Si on en avait fait une.

C : Et c'est l'école qui a pris cette initiative ?

A2 : Non c'est moi qui l'ai demandé. Et du coup ben ça a été accepté mais du coup il a commencé son entrée à l'école maternelle un peu plus tard que ce qui était prévu mais pour pouvoir faire la familiarisation.

C : L'école ne propose pas cette période de familiarisation ?

A2 : Ici elle ne l'avait pas proposée non. Mais apparemment ça a quand même changé parce qu'ici on a un petit garçon qui est en milieu d'accueil chez nous, qui va dans cette école là et ici il vient d'aller passer une heure la semaine passée parce qu'il rentre lundi à l'école et, vu qu'il y a ici la semaine de carnaval, ben il a fait une heure la semaine d'avant, mais bon ça me paraît quand même light.

C : Et alors pour vous l'idéal qu'est-ce que ça serait ?

A2 : Ben une heure avec les parents déjà pour pouvoir euh être plus mis en confiance, savoir que papa et/ou maman sont là et donc ben c'est plus rassurant, simplement d'être là la première fois avec et puis une petite heure tout seul et puis deux, surtout la matinée où c'est plus mouvementé et voir un peu comment l'enfant réagit et aller, je vais dire par exemple les lundis, mercredis et vendredis au départ, et voir un peu, progressivement augmenter et ne pas quitter le vendredi le milieu d'accueil et rentrer le lundi en école maternelle ça me paraît euh ... Maintenant on en a qui sont prêts comme je vous ai dit tout à l'heure, on a un petit garçon qu'on voyait bien qu'il s'ennuyait en milieu d'accueil et donc du coup lui est rentré, c'était le choix des parents de faire rentrer d'un coup à l'école maternelle et ça s'est très bien passé. Le premier jour un peu plus dur, dur quand même mais après, ici on a eu des nouvelles ça se passe super bien.

C : Et quand vous dites : "Il s'ennuie dans le milieu d'accueil", à quoi est-ce que vous le voyez ?

A2 : Ben il est beaucoup plus en demande au niveau des activités, donc euh il est tout le temps en demande, il faut faire quelque chose, il faut l'occuper, il faut être derrière et lui proposer des activités de plus en plus complexes si je peux dire ça comme ça. Et nous ben c'est vrai qu'on n'est pas toujours équipées euh suffisamment pour pouvoir les proposer, on n'a pas toujours non plus le temps puisqu'il y a les autres qui sont plus petits, ou on a des bébés donc eux nous demandent plus de temps aussi les bébés et on n'a pas le choix, les biberons sont les biberons et on n'a pas d'autre choix que de les donner. Et puis ils tournent plus dans la pièce je vais dire, ils ne jouent plus avec les jeux qui sont mis en jeux libres, mais ils tournent et on voit qu'ils s'ennuient, ils vont d'un côté à l'autre, ils vont embêter un copain, ou embêter un autre et on voit bien que le comportement commence à être différent.

A2 continue à parcourir le questionnaire...

A2 : Ici par rapport au fait d'être capable de demander de l'aide, il faut que l'enfant puisse demander de l'aide mais il ne faut pas non plus qu'il soit dans l'excès et demander constamment de l'aider comme je disais tout à l'heure et de devoir dépendre euh de l'adulte quoi.

A2 continue à parcourir le questionnaire...

A2 : Oui en effet il est difficile de définir des critères d'aptitude car chaque enfant est différent et on doit pouvoir arriver à composer, on a déjà eu le cas où euh, un enfant on voyait bien, on ne le sentait pas prêt et les parents non plus. Et du coup ben on avait prolongé l'accueil chez nous et il était rentré en septembre au lieu du mois d'avril.

C : Et qu'est-ce que ça lui a permis d'acquérir cette période supplémentaire dans le milieu d'accueil ?

A2 : Ben on a plus appuyé sur certains points et plus travaillé certaines choses qu'on n'avait pas eu le temps de faire avant je vais dire ça comme ça. Ici par exemple l'enfant ne mangeait pas les morceaux, donc euh, même à deux ans et demi, qu'après, petit à petit, ça s'est fait, il ne mange pas toujours top mais au moins il sait manger les tartines. Et au niveau des jeux aussi, on a essayé de le pousser un peu plus maintenant voilà c'était en collaboration avec les parents. On a des parents qui voulaient faire entrer leur petite fille à 2 ans et demi, elle ne parlait pas, elle n'était pas propre, elle ne savait rien faire et on avait déjà dit qu'il y avait certainement un problème d'oreille donc ils sont revenus un an après en nous disant qu'il y avait en effet un problème d'oreille donc d'office l'oreille, si l'enfant n'entend pas bien, il ne sait pas bien parler, donc voilà, elle ne mangeait rien du tout et euh un an après c'était toujours la même chose. Donc là les parents ne voulaient pas non plus euh s'investir par rapport à ça donc maintenant on ne sait rien faire. Mais quand les parents sont en demande aussi et qu'ils font ce qu'il faut aussi de leur côté pour les aider, ben pourquoi pas.

C : Et une fois que les enfants sont partis à l'école maternelle, est-ce que vous, vous avez des retours des parents, de la manière dont ça se passe à l'école, leurs débuts à l'école ?

A2 : Ben ici c'est compliqué, la petite a quitté le milieu d'accueil en avril et ici les parents sont venus début février et c'est toujours la même chose, c'est toujours le même stade et les parents ne veulent pas pousser plus loin les portes je vais dire ça comme ça, pour aider, si ce n'est que, comme on l'avait dit, il y a un

problème au niveau de l'oreille mais il n'y a pas de suite à ça. Voilà là on ne sait rien faire dessus non plus malheureusement, ce n'est plus de notre ressort. Et de manière générale quand un enfant part à l'école maternelle oui on envoie toujours un petit message pour savoir comment ça va, mais voilà il y en a qui nous disent : "Ça se passe super bien, on est super contents !" et d'autres ben : "Oui, ils ont un peu plus difficile mais voilà on est quand même contents", voilà ça dépend un petit peu. Et on en a qui reviennent ben par exemple pendant les vacances vu que nous on a des petits qui ne sont pas présents à ce moment-là, parce qu'ils partent en vacances avec les parents, les parents des anciens demandent à ce moment-là et oui on les reprends un petit peu avec nous dans le milieu d'accueil et à ce moment-là ben on essaie d'adapter un petit peu les journées.

A2 continue à parcourir le questionnaire...

A2 : Ici à nouveau ça dépend dans quel milieu l'enfant vit. On n'est pas tous égaux dans le milieu dans lequel on tombe si on peut dire ça comme ça, et donc il y en a pour lesquels les parents sont derrière et font attention et d'autres ben qui laissent un peu plus comme ça et là c'est plus compliqué souvent au niveau des apprentissages. Maintenant il y en a qui tombent dans de bons milieux mais qui ont plus de difficultés ça dépend aussi de l'enfant. Mais ceux qui ne vont pas en milieu d'accueil ont souvent plus dur à l'entrée, en tout cas nous ce sont les retours qu'on a au niveau des institutrices.

C : Et alors ici vous aviez indiqué que c'était plutôt l'école qui devait s'adapter à l'enfant, plutôt que l'enfant qui devait s'adapter à l'école, savez-vous expliquer en quoi l'école devrait s'adapter à l'enfant ?

A2 : Ben s'adapter euh c'était plus au niveau du respect du rythme, maintenant je me doute que ce n'est pas facile non plus et qu'ils n'ont pas toujours les aménagements pour et c'est vrai que les institutrices ne savent rien faire pour ça mais c'est, voilà au niveau du sommeil par exemple, les siestes ben ça commence souvent tard puisqu'ils vont dîner, puis il y a la récréation, et puis seulement ils vont faire la sieste. Et à 2h et demi ben ils doivent tous se lever pour pouvoir être prêts pour 3h et demi. Et euh il y en a qui ont besoin de plus et qui pourraient dormir plus longtemps si les parents par exemple venaient les chercher à 5h. C'est plus à ce niveau-là. Avoir quelqu'un qui puisse être là les après-midi pour faire la surveillance de la sieste.

C : Et étant donné que ce n'est pas le cas actuellement, pensez-vous que l'école est adaptée aux enfants de 2 ans et demi ? Est-ce que le fonctionnement actuel de l'école est selon vous adapté ?

A2 : Ça me paraît juste pour certains. Maintenant on a des enfants qui quittent de chez nous et qui ne font plus de sieste. Mais ceux qui ont besoin de la sieste ça me paraît euh, ça me paraît compliqué puisque du coup ben le reste de la journée souvent ils sont plus difficiles si je peux dire ça comme ça et ils montrent qu'ils sont fatigués et du coup ben c'est plus compliqué le reste de la journée, ils rentrent à la maison ils sont énervés, du coup ça amène la tension aussi au niveau familial.

A2 continue à parcourir le questionnaire...

A2 : Ben ici plus il y aura un dialogue entre les parents et l'institutrice, plus l'enseignante par exemple aura des informations pour pouvoir mieux répondre aux besoins et aux habitudes de l'enfant et s'il n'y a pas de dialogue ben l'enseignante ne saura pas comment l'enfant réagit face à une situation, ou ce qu'il est habitué de manger, ce qu'il ne mange pas, voilà c'est plus à ce niveau-là et forcément ben dans l'inverse aussi, si les parents ne sont pas informés de la manière dont ça se passe à l'école ben c'est difficile de pouvoir parler avec l'enfant à la maison.

C : Ici si on revient sur la dernière page du questionnaire vous aviez indiqué que vous étiez tout à fait d'accord avec l'ensemble des propositions portant sur les éléments qui influencent l'adaptation de l'enfant à l'école, un peu moins en ce qui concerne la discipline.

A2 : Ben ici par exemple le type de regroupement, moi je trouve que c'est quand même enrichissant d'avoir des âges différents, ça permet euh, ben d'avoir des interactions différentes entre enfants et pour les grands d'être responsabilisés des plus petits, ben souvent ils les prennent un peu sous leur aile comme ça et c'est rassurant d'avoir euh quelqu'un je vais dire comme un système de parrainage si je peux dire ça comme ça, et du coup ben de pouvoir se référer à quelqu'un ben c'est parfois rassurant pour un plus petit de pouvoir compter sur quelqu'un de plus grand.

C : Et ça vous ne retrouvez pas forcément dans la classe maternelle euh...

A2 : Ben dans l'école où il était avant non, ce n'était que les accueils et ils étaient énormément en plus. Et du coup je pense que ce n'est pas toujours facile.

C : Est-ce qu'il y a d'autres éléments qui pourraient favoriser justement selon vous l'adaptation de l'enfant l'école ?

A2 : Ben la taille de la classe quand même, je pense que ça joue. Le rapport adulte-enfant aussi, qu'il y ait aussi une puéricultrice qui soit là en matinée par exemple pour pouvoir ben faire plus attention aux plus petits, pouvoir scinder un petit peu les groupes et pouvoir mettre les plus autonomes ensemble pour pouvoir faire d'autres travaux avec eux et les plus petits, par moments en tout cas pas tout le temps parce que sinon il n'y a plus d'intérêt d'avoir des classes d'âges différents mais euh et pouvoir ben s'occuper un peu plus précisément de certains enfants.

C : Donc oui l'importance de la présence d'une puéricultrice. Et dans l'école fréquentée par votre enfant il y en avait une ?

A2 : Non mais dans mes stages, dans une des écoles il y en avait une et je trouve que c'était quand même mieux. Puisque c'est vrai que bien souvent ce sont les plus petits qui sont souvent mis de côté car on avance avec ceux qui suivent.

C : Ça vous l'avez perçu...

A2 : Dans mes stages. Ben au niveau des activités à nouveau ben ceux qui avancent ben tant mieux et ceux qui n'avancent pas ben tant pis quoi. Je trouvais que c'était dommage de ne pas les aider, de ne pas justement essayer de les tirer vers le haut plutôt que de les laisser : "Ben débrouille toi et tant pis, il faut qu'on avance, l'heure tourne et il faut passer à autre choses quoi".

### Retranscription entretien individuel, le 15.02.19 (Enseignante préscolaire, E2)

C : Bonjour, je me présente, moi c'est Élodie, je suis étudiante en dernière année de Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Cet entretien est mené dans le cadre de mon mémoire portant sur la transition entre les milieux d'accueil de la petite enfance et l'école maternelle, et plus particulièrement sur la préparation de l'enfant à l'école maternelle. Donc je recueille les avis à la fois d'enseignantes comme vous, d'accueillantes autonomes, de puéricultrices, d'assistantes maternelles et de parents d'enfants qui viennent d'entrer ou qui sont sur le point d'entrer à l'école maternelle. Cet entretien vise à aller au-delà des réponses au questionnaire, aller un peu plus loin, mieux comprendre ce que vous mettez derrière certaines réponses. Pouvez-vous dans un premier temps me parler de vous, votre formation, depuis quand vous travaillez ?

E2 : Donc moi ici j'enseigne, c'est ma dixième année scolaire et euh quasiment toujours chez les petits. J'ai fait une année chez les grands et quelques intérimis en début de carrière mais sinon essentiellement chez les petits et accueils.

C : Alors j'ai repris ici le questionnaire auquel vous aviez répondu. Donc je vous propose de reprendre connaissance de vos réponses et si vous avez envie de revenir sur un élément en particulier, une question vous ayant interpellé, n'hésitez pas.

E2 : Oui ici l'âge idéal 3 ans parce qu'avant cela, parfois l'enfant n'est pas propre, très souvent. Donc c'est vrai qu'à l'école maternelle quand l'enfant arrive et qu'il n'est pas propre ben ça freine un peu les apprentissages et euh voilà donc on est un peu cassés dans le travail, dans la journée puisqu'il faut toujours s'arrêter pour changer le linge etc. Donc je me dis 3 ans c'est bien, 2 ans et demi ils sont encore petits. C'est vraiment à 3 ans qu'on voit qu'ils sont prêts, il y a moins de pleurs, etc. Alors que quand ils arrivent tout, tout petits ben c'est toujours plus difficile, notamment au niveau de la séparation avec les parents.

E2 continue à parcourir le questionnaire...

E2 : Oui donc ici en ce qui concerne les fonctions de l'école maternelle, quel rôle attribuez-vous à l'école maternelle ? Là j'ai répondu ben un rôle de préparation à la scolarité ultérieure au niveau des compétences cognitives et langagières et un rôle éducatif au niveau de la socialisation et du développement affectif. Chez les petits c'est surtout un rôle éducatif au niveau de la socialisation : apprendre à vivre ensemble, partager les jouets, rester assis sur sa chaise, à être séparé de papa et maman et aussi ben oui on commence les petites choses, à compter, à reconnaître son prénom, et tout ça c'est un cheminement vers la première primaire. On apprend déjà à tenir son crayon correctement, à tracer des formes simples, etc.

C : Ici vous vous êtes positionnée en accord avec le fait de reconnaître les couleurs primaires, donc pour vous c'est une compétence que l'enfant doit avoir acquis avant son entrée à l'école maternelle ?

E2 : Oui, pour entrer à l'école maternelle. Ben en général ils l'ont acquis c'est pour cela que j'avais coché parce qu'en général ben ils regardent quand même les histoires avec papa, maman, ils jouent quand même un peu à la maison donc en général euh ils l'ont quasiment tous, même s'ils ne savent pas la nommer ils savent au moins l'identifier, si tu montres du rouge ben ils vont chercher l'objet rouge.

C : Est-ce que vous avez par rapport aux enfants qui entrent à l'école maternelle, des attentes particulières ou des souhaits ? Vous avez notamment mentionné la propreté...

E2 : Oui ben qu'ils puissent rester au moins une matinée sans papa et maman, sans pleurer toute la journée, c'est ça en fait. À partir du moment où l'enfant pleure de l'accueil jusqu'à midi ben là c'est qu'il n'est vraiment pas prêt et c'est un travail à faire aussi avec les parents à la maison. Parce qu'un enfant qui pleure à la séparation 10 minutes c'est courant et ça ce n'est pas grave, voilà après il a compris que maman allait revenir et qu'il s'amuse bien à l'école mais s'il pleure toute la journée ça pour moi c'est qu'il n'est pas prêt à être là, c'est surtout ça chez les petits. Ça ne va pas être trop des compétences vraiment au niveau cognitif mais plus euh, sa capacité à s'adapter avec les autres, à moi et à l'environnement où il est.

E2 continue de parcourir le questionnaire...

C : Ici au niveau du critère : "Pouvoir enlever ses habits et ses chaussures d'extérieur de manière autonome", il s'agit là selon vous d'un critère d'entrée à l'école maternelle ?

E2 : Non en fait c'est plutôt, c'est bien pour l'organisation de la classe, pour faciliter les choses, qu'il soit un minimum autonome. Que les parents, avant qu'il rentre à l'école, ben essaient un petit peu de driller l'enfant et de dire : "Bon maintenant tu es grand, tu essaies de détacher ton manteau, de l'enlever, pas de l'attacher tout seul mais au moins de ne pas rester comme une plante comme ça euh, voilà c'est plus dans ce sens-là maintenant ce n'est pas : "S'il ne sait pas faire ça il ne vient pas à l'école", c'est plus euh...

C : Et au niveau de la propreté vous le voyez comment ? Comme un élément que les enfants devraient avoir acquis avant leur entrée ?

E2 : Ben je pense que l'enfant à 3 ans est prêt mais c'est surtout, il faut éduquer les parents, c'est surtout les parents qui vont se dire : "Bon à l'école, ça va aller, on va lui bouger son Pampers à l'école" et les parents nous délèguent un peu ce rôle-là et c'est ça que nous, les institutrices maternelles, on se dit : "Ben non ce serait bien que... Avant quand nous on était petits, ben à 2 ans et demi tout le monde était propre parce qu'on savait qu'on ne pouvait pas aller à l'école si on n'était pas propre. Donc je me dis que les enfants n'ont pas changé, on est toujours faits de la même manière donc je pense qu'ils pourraient être propres pour entrer à l'école. C'est plus faire un effort de la part des parents. Maintenant il y a toujours des exceptions, des enfants qui sont plus difficiles à ce niveau-là et forcément on respecte aussi les besoins de chacun mais je pense que pour rentrer à l'école à 3 ans, ce serait bien, je pense qu'ils sont capables d'être propres.

C : Et à 2 ans et demi ?

E2 : Ça c'est juste encore... C'est vraiment l'apprentissage mais il y en a jusqu'à 3 ans et demi-4 ans ils ont toujours des langes. J'en ai qui vont en deuxième maternelle l'année prochaine et qui ont toujours des langes. Mais maintenant, c'est parce que les parents n'essaient pas à la maison, l'enfant lui il n'en peut rien il vit dans ses couches depuis qu'il est né euh...

E2 continue de lire le questionnaire ...

E2 : Voilà ici être capable de monter ou de descendre les escaliers tout seul, oui ça je pense dans le développement de l'enfant il est capable à cet âge-là de monter et descendre les escaliers seul. Maintenant ce n'est pas un critère de dire : "Il ne sait pas monter il ne vient pas à l'école", c'est plus euh... Ah j'avais mis être propre oui... C'est aussi oui savoir utiliser les toilettes, que l'enfant ait quand même déjà été, qu'il s'essuie, qu'il demande au moins pour avoir un papier toilette pour s'essuyer.

C : Et lorsque, par exemple en ce qui concerne la propreté ou l'utilisation des toilettes de manière autonome, lorsque vous voyez que ce n'est pas acquis chez certains enfants, est-ce que vous en parlez aux parents ?

E2 : Oui ben on essaie un petit peu, on donne des petites brochures parfois qu'on a eues de l'ONE pour apprendre le petit pot ou comment ça fonctionne et on propose toujours aux parents, ben il y a une semaine de congé, essayez d'en profiter pour enlever le Pampers, rester un petit peu à la maison, voilà on essaie un petit peu, on explique, c'est même plus confortable pour eux à l'école parce que nous on ne sait

pas les changer toutes les demi-heures par exemple, c'est parfois une fois sur la matinée mais bon ça ne doit pas être confortable pour eux non plus.

E2 continue de parcourir le questionnaire...

E2 : Là ici savoir aider les autres, collaborer, être capable de partager j'ai mis 2 (pas d'accord) parce qu'on apprend ça à l'école. C'est ce qu'on va apprendre euh la première année donc c'est normal que quand l'enfant arrive à l'école, il est fort centré sur lui et ne va pas vouloir partager ses jouets, ni aller aider l'autre, il va faire son petit jeu à lui sans regarder aux autres. Donc ça c'est un apprentissage qui se fait au cours de l'année donc euh... Ben ici aussi là : "Être capable de suivre des règles et des instructions courtes comprenant 2 notions → ex : assieds-toi et sors ta boîte à tartines de ta mallette", ben oui ça c'est quand même important sinon c'est vraiment qu'il est trop petit, c'est bébé alors ils doivent comprendre quand même "assieds-toi" je pense que ça même tout petits ils le comprennent déjà. Pour que le déroulement de la classe se passe correctement quoi, parce que sinon euh... Les enfants qui ne le font pas ce n'est pas qu'ils ne comprennent pas c'est plus qu'ils n'ont pas envie. Oui ils n'ont pas envie de s'asseoir à ce moment-là ou ils n'ont pas envie de prendre leurs tartines donc ils font comme s'ils n'avaient pas entendu, mais... Ou alors des enfants qui ne parlent pas le français mais ça c'est encore autre chose. Être capable d'attendre son tour ben ça aussi ils sont encore petits donc c'est un apprentissage qui se fait à l'école maternelle. Se passer de doudou ben oui on commence, on essaie, on a une boîte à doudous. Maintenant on fait la transition aussi : le matin jusque 9h à l'accueil ils peuvent garder leur doudou et puis après on commence à travailler, ben là ce serait bien que doudou aille un peu se reposer dans le bac à doudous, on amène un peu ça comme ça, maintenant s'il y a un gros chagrin euh on ne leur arrache pas non plus. C'est un peu aussi au cas par cas en fonction de l'enfant et de ses besoins. Tout ça c'est plus des petites règles de la classe pour leur apprendre à être grands et... Mais oui non pour entrer à l'école maternelle c'est vrai qu'ils sont encore petits, ils ont encore besoin parfois de ça pour se rassurer, pour le changement donc euh... Mais voilà en classe il n'y en a aucun qui garde son doudou, à 9h ben ils les mettent tous dans le bac et il n'y a pas de souci. Voilà ici c'est surtout ça : "Être capable de se séparer de ses parents sans crier ni pleurer", ben là j'ai mis 3 (d'accord) parce que vraiment comme je vous dis si c'est une crise de larmes toute la matinée c'est vraiment que ce n'est pas bon pour lui non plus, je pense.

C : Et à ce moment-là, comment est-ce que vous réagissez ?

E2 : Ben on essaie de le rassurer, de parler un peu aux parents, parfois il y en a qui le laissent carrément toute la journée donc là on essaie de faire des plus petites journées, voir un peu progressivement comment ça se passe, voilà mais malheureusement les parents n'ont pas toujours le choix que de les mettre à l'école, les parents qui travaillent etc. ben ils sont bien obligés euh de rentrer à l'école et au fur et à mesure ben ils vont s'habituer, ils vont comprendre que papa et maman viennent de toute manière les chercher donc après ça va mais c'est vrai qu'au début ça peut être dur pour eux et parfois pendant des semaines...

C : Et est-ce que vous mettez en place des choses pour faciliter la transition de ces enfants-là en particulier ?

E2 : Ben des petits moments privilégiés comme le petit câlin, venir sur les genoux alors, euh on s'assied un peu près d'eux, on raconte une petite histoire alors que ce n'est pas le moment de l'histoire, on essaie un peu de les consoler comme on peut, et voilà. Maintenant tout en sachant que voilà j'ai 24 élèves donc euh je dois quand même m'occuper des autres aussi ...

C : Et vous avez une puéricultrice ?

E2 : Oui, oui, c'est très important. C'est une aide ben voilà si le matin, pour consoler les pleurs, voilà quand il y en a un qui pleure ça va mais quand il y en a 3-4 parfois en même temps ben ce n'est pas trop d'être deux pour consoler les enfants et pour regarder à ce que tout se passe bien dans la classe. Aussi pour changer les langes, pour nous aider, parce que sinon parfois on ne fait plus que ça la journée et on ne travaille pas, on n'a pas le temps de faire les petits ateliers, on change les langes, les pipis dans les culottes, donc oui c'est important.

E2 continue de parcourir le questionnaire...

E2 : Ici exprimer ses émotions verbalement sans agressivité, ils sont encore petits il y en a qui n'ont pas encore les mots pour parler, s'exprimer donc euh... Voilà c'est juste pour dire de ne pas faire de colères, ne pas taper tout le monde ou jeter tout en l'air quoi.

C: Ici vous aviez indiqué que vous étiez tout à fait d'accord avec le fait de parler la langue d'enseignement utilisée dans l'école, est-ce que vous savez un peu expliquer ?

E2 : Ben c'est important déjà pour qu'il comprenne où il est. C'est déjà difficile pour un enfant qui parle la langue, qui connaît un peu l'environnement, c'est difficile parfois de s'intégrer et de prendre ses repères mais alors un enfant qui débarque, qui ne parle pas la langue, qui, on n'est peut-être pas venus lui montrer l'école etc, ben il va avoir beaucoup plus dur de prendre ses marques, de comprendre où il est, il va être apeuré... Imaginez-vous où vous ne connaissez personne, vous ne comprenez rien à ce qu'on vous raconte toute la journée, c'est plus dans ce sens-là... Pour lui, pour son bien-être, qu'il soit rassuré et qu'il comprenne, qu'on puisse lui expliquer, maman va revenir euh, c'est l'école on va s'amuser... mais voilà il y a des enfants de 2 ans et demi qui ne savent pas bien parler, ce n'est pas pour cela qu'on va leur refuser l'entrée à l'école mais c'est plus pour leur bien-être à eux.

C : Cela vous est-il déjà arrivé d'avoir le cas ? Comment est-ce que vous réagissez face à cela ?

E2 : Ben on essaie par les gestes parfois, des petits dessins euh, des petits mots courts (pipi, toilettes...), voilà on essaie un peu comme on peut mais on a du mal à les consoler du coup.

E2 : Ici en général ils s'expriment en termes de 'je'. Voilà quand j'ai mis vraiment "tout à fait d'accord" c'est qu'en général tous les élèves que j'ai eus ben, ça se passe toujours bien comme ça...

C : Ici on peut peut-être revenir sur cette proposition pour laquelle vous vous êtes positionnées en désaccord : "Les enfants n'ayant pas fréquenté de milieu d'accueil arrivent mal préparés et mal équipés pour faire face à la plupart des défis d'âge préscolaire."

E2 : Oui ben il y a des enfants qui ont une vie sociale très active, avec des parents qui voyagent, qui vont chez papy et mamy, ils ont déjà des petits copains en dehors de l'école, de la famille, etc. donc ils ont déjà l'habitude d'être en relation avec d'autres et ils arrivent à l'école et il n'y a aucun souci ils s'adaptent, on leur a bien expliqué aussi. Et il y a des enfants parfois qui sont à la crèche qui arrivent ici et qui ont quand même du mal à s'adapter à un nouveau milieu donc ce n'est pas toujours vrai quand on dit : "Il a été à la crèche donc ça va aller à l'école". C'est vrai que pour certains ben ils ont déjà été sans papa et maman, donc ils ont l'habitude de passer parfois une grande journée à l'école mais, ce n'est pas le cas pour tous et des enfants qui n'ont pas été à la crèche parfois s'adaptent aussi bien que ceux qui y ont été.

C : Et est-ce que vous pensez tout de même que les milieux d'accueil préparent à l'école maternelle ?

E2 : Oui ils peuvent quand même préparer, parce qu'il y a quand même des règles aussi à respecter qui sont différentes de celles de la maison donc oui ça peut quand même préparer mais ce que je veux dire c'est que ce n'est pas euh, tous les enfants qui n'ont pas été à la crèche, ben ce n'est pas pour cela qu'ils ne s'adaptent pas plus facilement qu'un autre. Aussi non oui ça peut toujours aider forcément comme ils ont été habitués ...

C : Et est-ce que vous avez certains contacts avec les milieux d'accueil ?

E2 : Non, ben on a ici une fois par an une matinée où les puéricultrices viennent avec les enfants, une matinée où on fait une petite activité, mais c'est exceptionnel parce que nous on est à côté de la crèche. Sinon dans les autres écoles ça ne se fait pas. Et une gardienne par exemple qui est ailleurs ben non je n'ai jamais eu de contact. Non ça on n'a pas.

C : Et quelles sont selon vous justement les grandes différences entre l'école maternelle et le milieu d'accueil ?

E2 : Ben je pense que le milieu d'accueil c'est plus ben garderie, ils font aussi des petites activités, plus de loisirs on va dire, et qu'à l'école ben on a des compétences à respecter, il y a un programme à suivre, voilà c'est plus ça la différence.

C : Vous avez parlé que les milieux d'accueil préparaient tout de même à l'école maternelle mais à quels niveaux selon vous ?

E2 : Au niveau relationnel, ils ont été habitués avec d'autres enfants, avec des personnes qui ne sont pas de la famille, et dans un horaire qui est parfois un peu comme celui de l'école maternelle.

C : Vous mentionnez également dans le questionnaire que vous êtes d'accord avec les propositions : "C'est l'école qui doit s'adapter à l'enfant" et "C'est l'enfant qui doit s'adapter à l'école", pouvez-vous expliquer ?

E2 : Je pense qu'il faut faire la moitié du chemin chacun quoi. Là nous aussi ben voilà on n'est pas à l'armée, chaque enfant a des besoins spécifiques et on les respecte mais d'un autre côté ben l'enfant, il y a



aussi des règles à respecter à l'école et euh pour le fonctionnement de l'établissement ben voilà. Par exemple les heures de sieste ben c'est de 13h à 15h ben voilà on ne peut pas se permettre de le mettre à la sieste à midi et demi ou de le laisser dormir jusque 15h30 parce qu'il en a besoin. Voilà on a quand même une structure, un horaire à respecter, malheureusement même si lui ben il a besoin de dormir plus ou peut-être d'aller dormir plus tôt ou peut-être qu'à la crèche ben il mange à 11h mais nous on mange à midi ben l'enfant à ce moment-là doit s'adapter à nous. Mais d'un autre côté nous voilà, s'il a besoin de son doudou un peu plus longtemps qu'un autre, ben nous on s'adapte aussi à lui, s'il a besoin d'être réconforté ou euh un enfant qui doit être changé ou qui a un problème, parfois on a déjà eu des petits enfants avec des petits soucis, l'autisme etc. ben on s'adapte aussi à eux, voilà c'est 50/50 je vais dire.

C : Et en quoi selon vous la communication avec les parents facilite l'adaptation de l'enfant à l'école, étant donné que vous avez marqué votre accord ici ?

E2 : Ben déjà parce que si le parent se sent en confiance avec l'institutrice, il va pouvoir mieux réconforter son enfant, mieux lui expliquer, que si on est en conflit ou que le contact ne passe pas du tout ben si les parents sont réticents ben je pense que l'enfant le ressent et du coup euh, je pense que c'est très important la relation avec les parents. Moi en tant que parent je me dis que je dépose mon bébé à une personne que je ne connais pas, si je n'ai pas confiance, je ne vais pas être bien, je vais être stressée, l'enfant va le ressentir et voilà c'est important, et puis même communiquer s'il y a un souci avec l'enfant, ben oser en parler aux parents, et inversement s'il y a un problème à la maison ben que les parents osent nous en parler et on sait mieux agir comme cela sur le problème.

C : Et qu'est-ce qui va permettre selon vous à l'enfant de mieux s'adapter, de se sentir bien à l'école lors de ses premiers jours ? Quelles sont les conditions essentielles selon vous pour que l'enfant se sente bien dans la classe dès son arrivée ?

E2 : Euh déjà pas un trop grand nombre d'enfants par classe, malheureusement on a des grosses classes, là j'ai 24 enfants donc celui qui arrive maintenant, il arrive dans le bruit, dans les pleurs des autres copains et moi quand je suis toute seule ou même avec la puéricultrice, gérer tout en même temps c'est compliqué. Donc déjà ça je pense que si l'enfant arrive dans une classe sereine où il n'y a pas de pleurs, pas de cris, où les enfants sont bien installés etc. ben ça va déjà être plus facile pour lui. S'il débarque le premier jour et que c'est la foire, qu'il y en a trois qui pleurent, l'autre qui frappe, ben je pense que déjà là l'enfant va se dire : "Houlà où est-ce que j'arrive euh...?" Oui, oui il va peut-être prendre peur. Donc c'est le climat de la classe surtout je pense. Malheureusement qui n'est pas toujours favorable et pas parce que c'est de notre faute, qu'on ne gère pas bien c'est juste parce que c'est un trop grand nombre d'enfants par classe, surtout chez les petits.

C : Le nombre idéal ce serait quoi selon vous ?

E2 : 15 enfants.

C : Est-ce que vous voyez d'autres choses, dans la vie du quotidien en classe, qui faciliteraient selon vous l'adaptation de l'enfant ?

E2 : Ben le matériel de la classe. Forcément il faut que ce soit attrayant pour lui. Si c'est une classe sans couleurs, sans jouets, ben ça ne va peut-être pas attirer l'enfant non plus. Je le vois bien quand les enfants viennent s'inscrire ils voient le coin dinette, il y a une poupée comme ils aiment bien ben ils n'ont plus envie de partir juste parce qu'il y a la poupée... Essayer de trouver des petites choses comme ça qui attirent un peu l'œil pour l'enfant.

C : On peut peut-être repartir des propositions du questionnaire ici et éventuellement rebondir sur celles-ci.

E2 : Oui qu'est-ce qu'il y avait ? La taille de la classe, le nombre d'enfants voilà, le type de regroupement ben oui là aussi forcément s'il arrive et qu'il y en a qui ont 5 ans et que lui il a 2 ans et demi pour lui ben il va se dire : "Houlà c'est qui ce géant ?" Il va peut-être avoir peur, ou parfois peut-être, au contraire, le grand va peut-être le rassurer mais bon, au premier abord je me dis que ça pourrait peut-être effrayer. Oui voilà la présence de jeux, d'un coin doux où l'enfant peut se reposer oui, des petites choses pour le rassurer. Oui je pense aussi que l'enfant a besoin de règles, donc les rituels de la classe vont l'aider aussi à structurer sa journée et à se dire : "Ah ben oui là c'est le moment de prendre la collation, ah donc dans pas longtemps je sais qu'il est bientôt midi, que maman va venir me chercher, que s'il n'y a rien qui est organisé et que tous les jours l'organisation change, l'enfant ne sait plus se repérer euh dans sa petite journée, donc ça c'est important aussi d'avoir des rituels.

C : Et vous aviez indiqué que l'âge idéal était de 3 ans, est-ce que cela vaut pour tous les enfants ?

E2 : Ben non voilà c'est en général il y a toujours des petites exceptions. Il y a des enfants même à 4 ans ils vont pleurer toute la journée et il y en a d'autres ils vont arriver à même pas deux ans et demi et ils vont être super à l'aise. C'est vrai que ça, ça dépend un peu mais c'est en règle générale 3 ans je trouve que c'est le bon âge. Parce que voilà l'école maternelle c'est important aussi, même d'arriver tout petit, parce qu'il y a certains pays où l'école maternelle n'est pas obligatoire et qu'on arrive à 6 ans à l'école primaire, ce n'est pas toujours bon non plus je pense. Ben pour les enfants qui n'ont peut-être pas une vie sociale très active, qui n'ont peut-être pas de frères et sœurs, qui n'ont peut-être pas de cousins, ben ils arrivent en primaire avec une méthode plus scolaire, assis sur une chaise, à faire ses feuilles ben, je pense que ça ne donne pas vraiment le goût à l'école. Je pense que c'est important la maternelle, prendre son temps, apprendre, jouer c'est très important de jouer pour apprendre et euh voilà.

C : Et le fait de jouer vous le voyez juste pour la classe d'accueil ou durant les 3 années de maternelle ?

E2 : Non jusqu'en troisième maternelle, maintenant on réduit les moments de jeux, c'est plus des moments collectifs et des petits travaux individuels on va dire mais progressivement, c'est toujours important.

C : Et selon vous l'accueil des enfants actuellement, tel qu'il est organisé, permet-il à l'enfant de se sentir bien, en sécurité lorsqu'il arrive à l'école ?

E2 : Moi je pense qu'il faudrait des moments d'adaptation, parce que l'enfant débarque, il est venu s'inscrire euh 10 minutes avec papa et maman puis il arrive comme ça, boum, on le lâche comme ça dans l'école et euh, ben par exemple il pourrait venir une demi-journée de temps en temps ou deux heures mais sans papa et maman, parce que c'est ingérable si on est avec les parents dans la classe qui regardent tout ce qu'on fait, mais voilà pouvoir venir, je ne sais pas le mois qui précède ben une matinée par semaine. Malheureusement ce n'est pas possible à cause des assurances. L'enfant n'est pas assuré s'il vient et on ne peut pas avant l'âge de 2 ans et demi donc euh voilà, mais sinon ça ce serait chouette, au moins un mois avant ben une fois par semaine l'enfant il vient, pour ne pas débarquer comme ça le premier jour et puis pour toute la semaine euh... Parfois les parents demandent : "Est-ce qu'il y a un moment d'adaptation parce qu'à la crèche ça se fait comme ça ?" mais on est obligées de dire que non, ce n'est pas possible. Maintenant moi je leur propose de venir à l'accueil, de 8h15 à 9h00 mais en général ils ne viennent pas, ce n'est pas toujours évident parfois pour les parents qui travaillent aussi. Et alors à ce moment-là ils restent avec les parents.

### Retranscription entretien individuel, le 06.02.19 (Puéricultrice en milieu d'accueil, PC1)

C : Bonjour, je me présente, moi c'est Élodie, je suis étudiante en dernière année de Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Cet entretien est mené dans le cadre de mon mémoire portant sur la transition entre les milieux d'accueil de la petite enfance et l'école maternelle, et plus particulièrement sur la préparation de l'enfant à l'école maternelle. Donc je recueille les avis à la fois d'enseignantes, d'accueillantes autonomes, de puéricultrices, d'assistantes maternelles et de parents d'enfants qui viennent d'entrer ou qui sont sur le point d'entrer à l'école maternelle. Cet entretien vise à aller au-delà des réponses au questionnaire, aller un peu plus loin, mieux comprendre ce que vous mettez derrière certaines réponses. Pouvez-vous dans un premier temps me parler de vous, votre formation, depuis quand vous travaillez ?

PC1 : Voilà je suis puéricultrice en milieu d'accueil et donc ça fait maintenant 20 ans que j'y suis, euh j'ai un diplôme d'aspirante en nursing, donc il y a les diplômes de niveau professionnel et puis alors nous c'est le niveau technique en fait. Maintenant j'avais commencé au « Barbou » en infirmière, j'ai réussi ma première année mais je n'aimais pas, donc euh voilà. Je suis retournée faire alors une septième professionnelle pour pouvoir exercer. J'ai trouvé directement un travail pour génération future et puis j'ai travaillé pour la crèche et donc depuis je suis là à temps plein. Euh pour l'instant je suis responsable d'un service de moyens, alors on a une nouvelle directrice depuis presque 2 ans, 1 an et demi maintenant, qui met plein de choses en place, qui est jeune, elle a 31 ans et qui met avec nous plein de choses en place pour euh, justement pour l'autonomie de l'enfant, la préparation, le respect, enfin voilà.

C : Et quand vous dites : "Pour la préparation", est-ce que vous avez des contacts avec l'école maternelle ?

PC1 : Euh non on n'a pas vraiment de contact avec l'école maternelle par rapport à une préparation, maintenant c'est vrai que nous au départ on se dit qu'on reçoit des tout petits bébés et que quand ils

partent de la crèche, ben ils savent mettre leurs chaussures, ils savent euh (je ne dis pas qu'ils savent faire leurs nœuds hein on est bien d'accord), ils savent se déshabiller, certains sont propres ou pas mais moi je considère qu'ils ne peuvent pas être propres, on fait de l'éducation à la propreté mais on ne fait pas du dressage quoi donc euh voilà chacun son rythme et c'est pour ça, le rythme pour nous en crèche c'est important pour tout, ce n'est pas parce qu'il y en aura un qui saura mettre ses chaussures en une semaine que l'autre s'il met un mois ben il met un mois quoi, ce n'est pas grave, l'important c'est d'essayer. Euh mais voilà sinon on n'a pas vraiment de contacts même si moi j'ai mes enfants qui sont à l'école donc (nom de l'enfant) est en primaire et (nom de l'enfant) elle est en troisième maternelle, donc forcément moi je suis en contact avec des institutrices que je connais en plus personnellement, mais on peut échanger c'est vrai et puis on a eu la chance, parce que pour moi c'est une chance, de travailler avec une petite fille atteinte de trisomie et euh qui est arrivée à l'école aussi autonome qu'une autre petite fille, maintenant il y a d'autres, certainement d'autres choses qui se mettent en place mais ça c'est alors à eux de voir les équipements qu'ils peuvent mettre en place, mais là alors évidemment on s'intéressait un peu plus, on allait un petit peu voir parce qu'on voulait savoir si tout se passait bien, si tout allait et c'est peut-être la seule fois où, et ce n'est pas moi qui y suis allée, ce sont 2 de mes autres collègues parce que moi je travaillais à ce moment-là, qui sont allées à l'école alors pour un peu parler de cette petite-là, de voir tout ce qu'on avait mis en place pour que ça se passe bien.

C : De leur propre initiative, ce n'est pas la Direction qui avait demandé ?

PC1 : Non pas la Direction mais par contre la maman parce que vu les appréhensions elle avait un peu peur parce que c'était quand même une école "normale" pour un enfant dit "différent" et donc c'est ça que le directeur avait dit : "Oh ben oui pourquoi pas, avec les institutrices et les futures équipes qui allaient être mises en places pour aider à l'intégration quoi. Donc voilà mais sinon on ne travaille pas directement avec les écoles maternelles.

C : Vous avez parlé d'autonomie, vous savez un peu plus m'expliquez ce que vous entendez par là ?

PC1 : Euh nous par exemple ce qu'on met en place à la crèche, donc on ne va pas parler du service des bébés même si ça démarre à ce niveau-là parce qu'on demande toujours l'aide du bébé si ce n'est même pas une aide qu'il comprend dès le départ, que ça soit accompagner un geste, terminer un geste, demander la participation de l'enfant on va dire ça comme ça pour les bébés. Maintenant je vais prendre l'exemple de mon service, moi j'ai des enfants qui ont 17 mois, qui sont assis à une table sur une chaise, ils ont une assiette qui casse, ils ont un verre en verre, ils boivent juste leur soupe dans une petite tasse avec deux anses, ils mangent avec une cuillère et bientôt on va arriver à la fourchette, ils mangent tout seuls, ils essuient leurs bouches, et une fois qu'on a essuyé ils ont chacun un gant de toilette mouillé, ils essuient leurs bouches, leurs mains et puis la table, et puis il vont mettre dans un petit bac à linge. Donc c'est toutes des choses qu'on a mises en place quand j'ai commencé avec eux, il est certain que c'était euh : "Je prends avec ma main, j'étales sur la table, il y en a un peu sur le mur", voilà on respectait ça, on acceptait puis après on a accepté de moins en moins en expliquant : "Non allez reprends ta cuillère, c'est avec la cuillère, non plutôt c'est comme ceci, fais comme cela" mais toujours en acceptant que l'enfant nous dise non et on sous-entend ben : "Non ce n'est pas aujourd'hui, je le ferai peut-être demain". Et sans stress, avec beaucoup d'essuie-tout, mais sans stress, on arrive à avoir des petits enfants tout à fait autonomes euh et c'est des petits enfants quand on va au lit par exemple et ben je leur dis : "Allez je check un peu les langes, on regarde et puis on va faire dodo, essayez déjà de trouver votre doudou et votre sucette, ceux qui l'avaient pris, ben ils vont chacun chercher leurs affaires et ils viennent près de moi, c'est bon on va dormir, sinon je leur dis : "Allez dans la salle de bain et attendez moi", il vont s'asseoir ils attendent, ils comprennent, ils sont autonomes et c'est ça qui est génial ! Et quand on passe alors chez les grands, c'est le self-service. Donc ça veut dire qu'ils vont venir, ils vont se servir, alors on va répéter 10 fois toujours sur le même ton : "Réfléchis si tu mets dans ton assiette tu devras le manger" et alors évidemment on surveille pour ne pas qu'ils mettent trop et qu'ils mangent tout, maintenant s'ils ne veulent pas manger du tout ils ne mangent pas du tout, s'ils ne veulent pas manger la viande ils ne mangeront pas la viande. On ne force jamais ça reste un moment de plaisir.

C : Et selon vous tout cela contribue à la préparation à l'école maternelle ?

PC1 : Oui, parce que je me dis qu'on va avoir des petits enfants qui vont se retrouver déjà euh, là ils savent, ils se servent, ils prennent, ils ont compris ce que c'était que de se servir, de manger ensemble, et puis de respecter aussi le fait qu'on attend que tout le monde ait mangé et quand tout le monde a mangé ben : "Viens tu peux venir on va laver ta bouche" et ils vont à l'évier, et je pense qu'à l'école, je ne sais pas

s'ils font ça dans toutes les écoles mais en tout cas dans l'école où mes enfants vont, ils le font et c'est apprendre bien : "Vas chercher ton petit sac on va manger, le prendre, s'installer, savoir gérer ce qu'on a dans sa mallette, ils vont comprendre que s'ils mangent tout le matin ils n'auront plus rien pour l'après-midi et le lendemain ils géreront mieux.

C : Alors j'ai repris ici le questionnaire auquel vous aviez répondu. Donc je vous propose de reprendre connaissance de vos réponses et si vous avez envie de revenir sur un élément en particulier, une question vous ayant interpellé, n'hésitez pas.

PC1 : L'âge idéal selon vous, ben en fait ce qu'il y a c'est que je me dis que 2 ans et demi - 3 ans, même 3 ans c'est bien. Mais pour moi le vivre en crèche, encore une fois c'est au cas par cas, c'est d'un enfant à l'autre. Il y a des enfants qui à 2 ans et demi vont euh, pas s'ennuyer à la crèche parce qu'on varie, on fait des choses et tout ça suivant chaque enfant mais si, effectivement, il y en a qui vont tourner en rond, qui vont euh voilà. Et puis ce qu'il y a c'est que le système fait qu'on est référente d'un groupe, donc par exemple moi à Pâques je vais aller rejoindre un groupe qui est déjà là, il y aura quand même une différence d'âge. Ben s'il y a un enfant qui part avec son groupe à 2 ans et demi et qu'il y en a un sur le groupe qui reste jusque 3 ans, ben pendant 6 mois il va rester avec des beaucoup plus petits. Ce n'est pas grave non plus parce qu'on le responsabilise et on lui dit : "Ben tiens tu peux montrer aux plus petits, tu peux ceci, tu peux cela" mais c'est au cas par cas. Pour moi, pour la plupart des enfants qu'on a eus sur 20 ans moi je pense que 2 ans et demi c'est le bon âge. Maintenant 2 ans et demi pour moi ils ne sont pas obligés d'être propres hein. Parce qu'on nous l'avait dit aussi nous quand on est allées : "Voilà c'est mieux s'ils sont propres" et j'avais dit ben : "S'il est propre il est propre, s'il n'est pas propre euh il y a un système avec des puéricultrices qui sont là pour aider euh et assister l'institutrice donc euh : "Ah ben oui bien sûr" mais en fait c'est ce qui revient beaucoup : "Oui mais non pas 2 ans et demi parce qu'il n'est pas propre", mais on ne va pas obligatoirement le laisser à la crèche parce qu'il n'est pas propre...

C : Et ça c'est les parents qui vous disent...

PC1 : Oui ils sont très interpellés par ce côté "propreté". Pour eux, pour aller à l'école il faut être propre. Sûrement parce qu'on leur a dit et ça devient un stress et euh.

C : Et il y a d'autres éléments sur lesquels ils reviennent que la propreté ?

PC1 : Moi c'est ce qui m'avait interpellé, c'était parce que ça a vraiment été ça, c'était : "Il faut qu'il soit propre" et encore une fois j'avais dit : "Nous on fait de l'éducation pas du dressage". Donc euh s'il n'est pas propre à ce moment-là ben... Et en fait j'ai eu la chance, il y a des enfants qui ont été très vite propres, on a vite abandonné les langes, on a vite euh... C'est vrai. Encore maintenant c'est vraiment ça qui ressort euh parce que les enfants vont visiter les écoles avec leurs parents et tout ça et c'est toujours ce qu'il en ressort. "Oui mais il faut qu'il soit propre écoutez", alors moi je dis : "Quand vous y retournerez reposez la question et ne vous stressez pas, dites le : "Il n'est pas encore propre et il n'est pas encore fan d'aller sur la toilette ou bien il va sur la toilette mais il n'y a pas encore grand-chose" ben voilà, dites-le mais ne vous stressez pas. Mais voilà c'est vraiment ce qui ressort de l'appréhension des parents. Sinon vraiment au niveau de l'autonomie euh, quand les enfants quittent la crèche, et ce n'est pas du tout pour me lancer des fleurs, ils sont vraiment contents et ils n'ont aucune crainte par rapport à l'école. D'ailleurs on a aussi alors des instits qui disent : "On voit la différence". On voit la différence entre les enfants qui ont été en crèche, encore une fois hein, au cas par cas, il y a des enfants qui ont été chez des grands-parents exceptionnels et qui les ont responsabilisés, rendus autonomes et tout, et puis des petits enfants qui n'auront été que avec leur grand-mère, pas spécialement voir d'autres enfants et ça va être la cata quand ils arrivent. J'ai eu aussi un petit garçon de la crèche qui a commencé et qui était fort... Moi à ce moment-là j'étais sa référente donc fort proche de moi, et ben ça a été très, très difficile et je sais qu'il pleurait beaucoup et du fait que moi je suis en ¼ parental pour le moment, donc je ne travaille pas le vendredi, ben j'avais dit à l'institutrice que je connaissais très bien : "Veux-tu que je vienne un petit peu le vendredi ?" Et en fait ben j'ai passé une fois ou deux une journée euh avec lui pour expliquer en disant : "C'est comme à la crèche, tu fais ça tu fais ça tu fais ça" et il me disait : "Babou tu reviens ?" Ben je disais : "Non pas tous les jours, je reviendrais encore une fois mais..." Et voilà, et c'est passé, et c'est un petit garçon super bien maintenant et super épanoui.

C : Et qu'est-ce qui a fait que vous avez pris cette initiative ?

PC1 : C'est la maman, la maman que je croisais dans la cour était en détresse et en avait les larmes aux yeux, et je lui avais proposé, je lui avais dit : "Veux-tu que je demande ?" Et alors donc j'avais été trouvé

ben le directeur en posant la question et il m'avait dit ben : "Écoutez normalement on ne le fait pas mais je sais effectivement que c'est un gros souci pour l'ambiance aussi de la classe et puis pour l'institutrice de ne..." C'est un peu un échec des fois, puisque ça a duré plusieurs mois, et je lui avais dit : "Je veux bien demander à l'institutrice" et alors je suis allée le lui demander et elle m'a donné son accord, même un jour qu'elle m'a dit. Et en fait je suis allée donc 2 vendredis et en fait le déclic s'est fait quoi. C'est vraiment une prise de confiance et ils se sentent à l'aise quoi. Maintenant ce qui aide aussi c'est les enfants qui étaient en crèche ensemble et puis qui se retrouvent à l'école, alors là ils sont comme des poissons dans l'eau. Mais c'est vraiment au cas par cas, parce que je vous dit j'en ai eu vraiment comme celui-ci qui a eu difficile alors qu'il y en a plein qui ont eu facile et j'en connais qui étaient gardés par des super grands-mères et qui ben allaient alors dans des activités comme la bibliothèque, des activités où on rencontre des autres enfants, où on apprend que si on me prend un jeu ben il faut soit que j'accepte soit que je dise que je ne suis pas d'accord, et voilà ce n'est pas rester que dans une bulle quoi. Mais je pense qu'effectivement, et quand je dis que nous la crèche euh, notre but premier n'est pas de préparer les enfants à l'école mais en même temps, je vais dire ça comme ça, c'est vrai que peut sortir de notre bouche des fois : "Allez, dans quelques mois tu vas aller à l'école, tu vas te retrouver, tu vas faire ça, ça, ça, ce serait quand même chouette quand même que tu..." Donc inconsciemment je pense qu'aussi on fait en sorte, mais plus égoïstement pour se dire qu'on a fait notre travail et que par amour on est sûr qu'ils soient bien après. Parce qu'il faut dire qu'on passe 2 ans et demi ensemble hein, on les a depuis qu'ils ont 2-3 mois et à 2 ans et demi, et des fois un peu passé suivant les congés scolaires, parce que ceux qui ont leur anniversaire au mois de juin, ben il y en a qui restent des fois un peu plus que prévu, ils commencent en septembre et donc ils restent avec nous mais voilà. Je vais dire une préparation à l'école oui et non, pas spécialement consciemment mais en tout cas dans le but qu'il soit bien par après. Mais je suis confiante de notre système de travail, en tout cas dans la crèche dans laquelle je travaille et je pense qu'ils sont bien préparés quand ils partent. Je n'ai aucune crainte pour les enfants qui quittent de chez nous euh pour aller à l'école.

C : Vous m'avez surtout parlé de l'autonomie, est-ce qu'il y a d'autres choses que vous voyez comme ça ?

PC1 : Euh tout simplement aussi dans les repas, le fait de goûter à tout, parce que je ne sais pas moi si c'est des enfants qui mangeront à l'école, c'est des enfants qui auront des tartines, nous à la crèche ils ont de tout. Dans les légumes on varie tout, dans les sortes de goûters il y a de tout, dans les desserts il y a de tout, euh on passe du fruit, on passe carrément à des smoothies, à des milkshakes, et je pense qu'à ce niveau-là on les prépare bien. Je pense qu'à ce niveau-là, au niveau des repas ça peut aider. Et ce qu'il y a aussi c'est que quand on fait des jeux, par exemple à la crèche, on ne fait pas spécialement au départ des jeux dirigés, c'est toujours euh si on dirige un jeu parce qu'on dit : "On va jouer à la plasticine", ça reste toujours un jeu où ils font un peu ce qu'ils veulent même s'il y a des règles et des limites dans tout. Mais par exemple on va aller dans le jardin on va courir, ben je vais dire : "Allez je cours et celui que j'attrape il va attraper avec moi". Mais évidemment je donne la main pour qu'ils comprennent qu'ils doivent attraper, ils sont encore trop petits que pour... Et je me dis que ça ben quand ça va être la psychomotricité, les trucs, ça aussi on fait. On fait de la relaxation, des activités extérieures, de la gymnastique, combien de fois on ne fait pas des cumulets, et ils se roulent dans la pelouse parce qu'on a un grand jardin là à la crèche. Donc voilà c'est toutes des choses euh... Je pense que sur plein de points on aide effectivement au développement, pour que l'enfant soit prêt, ça oui.

C : Ok d'accord, on peut peut-être revenir sur les rôles de l'école maternelle selon vous, donc vous aviez indiqué un rôle de préparation à la scolarité ultérieure au niveau des compétences cognitives et langagières et un rôle éducatif au niveau de la socialisation et du développement affectif, est-ce que vous pouvez un peu expliquer ? Ici c'est surtout par rapport à la classe d'accueil.

PC1 : Ben l'école maternelle je vais dire par rapport à ce que je vois avec mes enfants c'est euh donc l'apprentissage sous forme de jeux et encore une fois c'est chaque fois en fonction de leurs compétences différentes à chacun, à différents niveaux, et euh une préparation à la scolarité ultérieure : apprendre à se poser, apprendre à, nous voilà lors d'une activité il y a un cadre et des limites mais ça reste quand même du : "Fais ce que tu veux". Maintenant l'école maternelle c'est apprendre en douceur, à resserrer le cadre avec encore plus de règles, avec, même si nous des fois quand les enfants nous parlent on fait : "Chuut tu attends 2 minutes, je t'explique". Là c'est plutôt, c'est vraiment, c'est : "On écoute parce qu'il y a une consigne", ça devient beaucoup plus structuré et je me dis que quand je vois les 3 années maternelles, enfin l'accueil et les 3 années maternelles qu'ils ont, je pense que ça les aide vraiment bien à se structurer dans le temps du travail, le temps du jeu si même ça se regroupe, euh le temps du : "On n'est pas obligés de faire quelque chose, on peut se poser", à s'organiser, moi je pense que c'est vraiment ça. Quand je

récupère moi les enfants en maternelle, et même déjà moi depuis euh, mais l'accueil moi il n'a pas fait beaucoup, pour moi c'est une préparation en douceur au niveau du cadre et des limites et de l'apprentissage, vraiment. Et le rôle éducatif au niveau de la socialisation et du développement affectif, ben oui ça c'est euh, et j'ai envie de dire que ce soit à l'école maternelle, accueil et même encore à la crèche, ça rejoint la crèche aussi, au niveau socialisation ben oui, apprendre qu'il y a l'autre, mais ça ils l'apprennent dès le départ, apprendre à faire en groupe, à faire tout seul, à respecter le temps de l'un, le temps de l'autre, respecter l'autre tout doucement. Et le développement affectif ça nous on y travaille beaucoup euh par rapport à la neuroscience et tout ça et on apprend beaucoup cela dès le départ. Je vais dire là en école maternelle pour moi je me dis oui parce que ça, c'est vraiment une suite logique de notre travail à nous. Donc je me dis qu'eux aussi, forcément, font le même boulot que nous, sauf qu'à la fin ils arrivent eux à reconnaître et à écrire leur nom.

C : Quand vous dites "Ils font le même boulot que nous", comment le voyez-vous, ou plutôt l'imaginez-vous ?

PC1 : En accueil par exemple, quand j'arrivais, j'avais l'impression de voir vraiment le même système que chez nous, peut-être parce que nous, on fait un peu le même métier qu'eux dans les pratiques, voilà quand ils sont plus grands nous par exemple on a un panneau à scratch, ils ont chacun leur photo et alors le matin quand tout le monde est là, on voit sur notre feuille que tout le monde est là, on sort les photos et alors les enfants crient qui c'est et l'enfant vient chercher, va mettre sa photo où il veut sur le panneau. Alors on met ce panneau-là dehors et puis quand la journée est terminée, ben ils repartent avec les parents et on a plein d'enfants qui font demi-tour et qui reviennent chercher leur photo, ils enlèvent la photo et ils la remettent dans le bas. Ça c'est quelque chose qu'ils font je sais en classe d'accueil. On a aussi un petit euh, mais ça c'est quelque chose qui a été mis en place depuis mon groupe, depuis janvier de l'année passée, c'est un petit carnet qui suit l'enfant pendant les 3 ans et dans lequel moi je fais des photos et j'en colle une ou deux et ils récupéreront leur carnet quand ils partiront. Ben je sais bien qu'en accueil, voilà on devait présenter toute la famille dans un carnet, et puis quand on a un petit coup de blues ben voilà, nous ils commencent aussi avec des photos, ils ont une photo de la famille qui les suit, et parfois on demande de changer parce que l'enfant ne se reconnaît plus toujours sur les photos. C'est pour ça que je pense que c'est vraiment une continuité, maintenant quand on rentre alors directement en première maternelle, là ça devient tout de suite euh, les petits travaux, le bonhomme euh, le bonhomme qui se dessine de mieux en mieux mais en tout cas au niveau de l'accueil, j'ai envie de dire que si on met une crèche à côté d'une école, ben l'accueil c'est vraiment la petite pièce entre l'école et la crèche. Ce n'est pas encore l'école mais ce n'est plus la crèche. Je pense qu'on pourrait représenter la classe d'accueil comme ça, comme vraiment la petite zone tampon entre les deux. On n'est pas encore à l'école mais on est trop grand que pour être encore en crèche quoi.

C : On peut peut-être continuer à parcourir le questionnaire et à revenir sur des éléments qui vous ont interpellé...

PC1 : Être capable de reconnaître certaines lettres,... Ah pas du tout d'accord. Il peut, suivant la façon dont il a été stimulé mais il ne doit pas. Devoir, c'est une compétence acquise, donc non ! Je me dis que, comment expliquer ça, c'est vrai que c'est difficile quand on doit expliquer, euh... Si on se dit voilà : "Selon moi un enfant, pour entrer à l'école, il doit reconnaître une lettre..." Ben non, parce que chacun son rythme et cet enfant-là aura peut-être acquis d'autres choses que de reconnaître une lettre, et ce sera peut-être un petit garçon ou une petite fille qui va être super bien dans toutes ses activités mais à qui on n'aura pas commencé à... Parce qu'un enfant qui reconnaît sa lettre c'est que, soit on a un peu cultivé ça, soit on a joué avec lui, soit on a... Et tous les enfants n'ont pas cette chance là au départ, mais ça ne veut pas dire qu'ils n'ont pas des acquis et qu'ils ne sont pas tout à fait capables d'aller à l'école. Mais : "Être capable de reconnaître certaines lettres", oui c'est bien, mais il ne doit pas savoir le faire. C'est le "doit" qui euh, qui met une obligation, et il n'y a une obligation de rien du tout, c'est comme euh, mais maintenant je suis un peu tordue à ce niveau-là, c'est comme quand on fait les contrôles et tout ça, je me dis, même faire un contrôle pour voir où ils en sont, mais dire euh voilà on va faire quelque chose... C'est toujours des choses moi je me dis, c'est comme corriger au Bic rouge, euh mettre des points, euh, moi quand (nom de l'enfant) rentre euh, j'ai la chance que pour le moment touchons du bois il travaille bien, mais il est déjà revenu avec des points moindres, et je sais qu'il y a des parents qui font : "Tu n'as rien compris", non on ne se fâche pas, qu'est-ce qui fait qu'il a eu ses points-là ? Ce n'est pas grave d'avoir entre guillemets un mauvais point, on a le droit de se tromper, je dis : "C'est comme cela qu'on apprend, si on ne se trompe pas ben, c'est bien tant mieux pour ceux qui font toujours 10/10 mais se tromper ce n'est pas grave. Moi

je ne suis vraiment pas dans cette optique-là, oui il faut avoir certains acquis c'est sûr, à la longue, il faut arriver à comprendre mais euh je sais de source sûre qu'il y a des enfants qui vont passer la première année et qui n'auront pas tout acquis, mais en deuxième année ben ça va être super bien et ils seront au même stade que les autres, ils mettent juste un peu plus de temps...

C : Oui donc c'est notamment pour cela que vous vous êtes exprimée en total désaccord avec les compétences académiques ?

PC1 : Oui c'est ça, c'est vraiment ça et je me dis en même temps que si dans un discours de professeur on disait : "Ah ben voilà il va commencer à l'école, donc pour septembre il doit être capable de reconnaître certaines lettres, il doit être capable de ..." Mais mon dieu ça va être l'enfer pour ce gamin qui, pendant juillet-août, va euh... Alors que pas du tout, il y arrivera et chacun son rythme quoi, pas de stress. Je trouve que la vie est tellement stressante et que les enfants sont tellement intelligents et qu'on les, des fois euh, je m'excuse du mot mais crétinise parce qu'on les prend pour plus bêtes qu'ils ne sont, alors qu'au départ leur cerveau est euh 10000 fois plus développé que le nôtre à l'heure actuelle, enfin à notre âge, pour apprendre quoi. Et tout par le jeu, par le plaisir, pas par euh ...

C : Pas par l'imposition...

PC1 : Oui c'est ça quoi, c'est vraiment ça.

C : Ici je voudrais revenir sur les quelques propositions avec lesquelles vous avez marqué votre accord, notamment le fait de savoir aider les autres, collaborer et être capable de partager (les jouets, le matériel scolaire...)

PC1 : Ben ici je le vois sûrement par mes formations professionnelles et je me dis que, nous les enfants à la crèche sont toujours en groupe et qu'on travaille l'autonomie individuelle, mais l'autonomie individuelle vraiment propre à soi va passer par la collaboration avec les autres. Un enfant qui au départ de sait pas enlever ses chaussures, c'est moi qui vais lui enlever mais après, quand ils seront plus grands, si même il n'y arrive pas, il y a toujours bien un qui va venir et qui va tirer sa chaussure. Alors c'est vrai qu'on enlève le "doit" parce que "doit" ça reste une obligation, mais pour moi un enfant euh, savoir aider les autres et collaborer avec les autres, va l'aider à s'intégrer et à se sentir mieux dès le départ. Nous certainement on le travaille chez nous.

C : Et par rapport au fait de partager vous avez également indiqué que vous étiez d'accord...

PC1 : Oui ben ici encore une fois parce que c'est ce qu'on travaille nous euh à l'approche de, quand ils ont leur coin là en accueil, le coin poupée, le coin ceci, le coin cela, avec leur système de pinces à linge (il y a 3 pinces à linge et ça veut dire qu'ils peuvent aller à 3 là-dedans), ben on joue à 3 et s'il n'y a plus de pince à linge on ne peut pas aller, ben ok ben on va aller jouer à autre chose et alors quand on est dans le coin poupées ben c'est apprendre à euh : "Ben oui toi tu as pris une poupée moi j'aurais bien voulu celle-là mais ce n'est pas grave j'attendrai", c'est des choses qu'on apprend chez nous et qu'on continue à leur apprendre là du fait que : "Ben oui il y a les jeux mais toi tu en avais envie, mais lui aussi, il va falloir trouver une solution", mais je trouve que si l'enfant déjà dès le départ sait partager, sait que tous les jeux ne sont pas à lui, et là par contre à ce niveau-là je pense qu'il existe des enfants qui vont arriver à l'école et qui vont dire : "C'est à moi, c'est à moi, ce n'est pas à toi" et que tout sera à lui parce que c'est peut-être un enfant qui aura toujours été entre guillemets soit avec ses parents soit avec les grands-parents mais en tout cas avec des adultes qui vont avoir tendance à lui laisser effectivement, ils ne vont pas se disputer pour un jeu quoi. Et ça nous on le travaille mais depuis toujours, puisque sur un tapis les bébés qui jouent ils ont leur jeu, ils ont euh, mais si on voit que le bébé arrache des mains, on intervient en disant : "On n'arrache pas des mains" et on accompagne le geste pour rendre le jeu et ça ne se passe pas toujours comme dans le monde des « Bisounours » hein il y a des fois où c'est difficile, mais ça s'apprend. D'où le fait que je pense que les enfants ne doivent pas mais c'est beaucoup plus facile pour eux de vivre l'entrée à l'école.

C : Ici par rapport au fait de parler la langue d'enseignement, vous avez marqué votre désaccord mais vous n'avez pas choisi l'extrémité, savez-vous un peu expliquer ?

PC1 : Ben ici parce qu'on a, on va prendre deux cas, moi j'ai une petite fille qui ne parlait pas bien français et qui pourtant chez nous arrivait à se faire comprendre, nous comprenait et pourtant ben comme ses parents lui parlaient toujours une autre langue ben c'était difficile, et les parents eux-mêmes suivaient des cours de français. Et cette petite fille là est allée à l'école, toujours la même école en plus, et ben c'est sûr qu'au début c'est difficile, c'est sûr qu'elle a certainement elle-même un peu plus ramé et tout ça, mais ce

n'est pas parce qu'on rentre à l'école qu'on doit parler très bien la langue ou qu'on doit vraiment la parler. Je vais prendre un autre langage mais qui est tout de suite plus difficile, la petite fille qu'on a eu qui était trisomique, elle, elle ne disait que 2-3 mots, j'ai envie de dire ça rejoint peut-être aussi quelqu'un qui ne parle pas notre langue mais qui peut la comprendre, ben il y avait un autre langage qui s'est mis en place, ce qu'on appelle le langage sésame, enfin c'est tous des gestes qui accompagnent, et là alors on est allées montrer ces quelques gestes à l'institutrice et il y a eu une dame qui est allée aussi montrer donc cette petite fille là est allée, elle ne parlait pas la langue et pourtant maintenant elle parle de mieux en mieux mais elle s'est toujours fait comprendre, elle a toujours bien tout compris, fait tous les exercices malgré son handicap et sa difficulté de la langue, donc pour moi euh je ne vais pas dire que... Oui il faut pouvoir parler français mais euh, "non ce n'est pas possible", ben non, tout est possible.

C : Qu'est-ce qui favorise selon vous le bien-être de l'enfant dès son entrée à l'école maternelle (dans l'organisation de la classe ou autre) ?

PC1 : Ben le respect du nombre tout simplement, déjà dès le départ, et la présence de puéricultrices et d'institutrices pour que l'institutrice, je ne dis pas que la puéricultrice doit être amenée à juste euh changer les langes et faire des soins ou quoi mais euh qu'il y ait ce moment pour que l'institutrice ait le plein temps pour son travail et soit soutenue par une puéricultrice pour ces moments-là, qu'elle ne soit pas... Être assez en nombre de toute façon et j'ai envie de dire, comme nous, une puéricultrice pour 7 enfants, ben c'est très bien, donc j'ai envie de dire, une classe où maximum ils sont 14, ben il y aurait une institutrice et une puéricultrice, il n'y a pas besoin de 2 instits ce n'est pas ça, une institutrice, elle fait son boulot pour les 14 c'est jouable mais il y a quand même cette deuxième présence pour tout ça, je pense que c'est très bien, parce que quand on voit des fois qu'il y a une institutrice pour des fois 20 enfants, ben je peux comprendre qu'alors là on se dise : "Elle n'est pas prête", ben non les travaux ne sauraient pas être faits, on ne peut pas gérer 20 enfants comme ça qui doivent encore aller aux toilettes, qui vont vous dire : "J'ai fait pipi à la toilette", ou : "Trop tard, c'est fait", voilà. Moi je pense que ce qui peut aider c'est le travail vraiment entre les 2 et le respect de l'une et de l'autre bien sûr, mais surtout bien penser au nombre d'enfants par rapport au nombre de personnes. Mais l'association des deux, puéricultrice et enseignante, je pense que c'est important.

C : Ici vous aviez mentionné que vous étiez tout à fait d'accord avec la proposition : "C'est l'école qui doit s'adapter à l'enfant", pouvez-vous un petit peu expliquer ce que vous entendez par là ?

PC1 : C'est par rapport à nous aussi je me dis que tout bébé quand il arrive chez nous, c'est à nous, on doit se faire à eux, à ce qu'ils sont et ce n'est pas un tout petit comme ça qui doit se dire : "Ah ben oui ici c'est comme ça, c'est comme ça, c'est comme ça, je vais apprendre", non. Et c'est pour cela qu'à l'école je vais dire c'est euh, pour moi c'est euh, c'est l'école qui doit répondre à des besoins différents parce que ce sont des enfants différents. Que ce soit dans les acquisitions ou dans la façon d'être. C'est pour ça que je me dis que oui bien sûr il y a un cadre et des limites mais dans la façon de faire je pense que c'est vraiment l'enseignant qui doit se faire à l'enfant, si un enfant arrive à l'école et reste avec sa veste parce qu'il en a besoin encore une demi-heure, une heure parce que c'est chez lui, c'est son odeur, c'est sa maison, ben ce n'est pas à l'enfant à se dire : "Oh punaise je dois l'enlever" et pleurer pendant une heure, ben non c'est à l'enseignant à comprendre et à se dire : "Ben oui tu en as besoin, et dans une heure tu l'enlèveras parce que de tout façon je pense que tu auras chaud, et quand ce sera ton moment ben tu iras mettre ta veste au porte-manteaux", qu'est-ce que ça peut changer de... C'est pour ça que je dis, quand on me dit que l'enfant doit se faire à l'école, non, c'est pour cela que des fois dans les écoles quand il y a des enfants euh qui ont des difficultés et qu'on demande par exemple à l'enseignant : "Que pourriez-vous faire pour cet enfant-là ?", on nous dit alors tout de suite : "Oui mais il y a des écoles spéciales". Non, il n'y a pas besoin d'une école spéciale pour cet enfant-là, il y a juste besoin de, de répondre à des besoins spécifiques. Donc c'est pour ça que je dis, pour moi c'est vraiment l'école et l'institutrice qui doit se faire, et des fois des classes sont plus faciles que d'autres, et pourtant je ne suis pas pour l'enfant roi, je ne suis pas du tout pour euh, un cadre et des limites pour tous c'est cela qui les sécurise on est bien d'accord, mais je pense que c'est tellement petit, c'est tellement fragile et c'est tellement intelligent que si on se met nous à leur niveau, tout est vraiment décuplé dans l'apprentissage, je pense hein.

C : Et en ce qui concerne la propreté, est-ce que vous pensez que c'est également le rôle de l'enseignante préscolaire de s'occuper de l'apprentissage de la propreté chez les enfants ?

PC1 : Je vais dire que dans la force des choses, si elle est toute seule dans sa classe, ben j'ai envie de dire oui et en même temps non parce que si elle est toute seule dans sa classe et qu'elle en a 20, elle ne va pas



pouvoir faire une éducation à la propreté correcte parce qu'il ne faut pas se leurrer, ça ne sera pas dans le temps, dans la douceur, voilà. Je ne dis pas qu'elle va le retourner dans tous les sens mais voilà on n'accompagne pas... Mais voilà à côté de ça ben je dirais non ce n'est pas son rôle, elle a déjà tellement de choses à faire dans son rôle d'institutrice que la puéricultrice bien formée au niveau psycho et tout ça serait là pour tout ça, pour cette partie-là. Je pense que la puéricultrice euh pourrait vraiment faire du bien à l'institutrice et, parce que c'est une question évidemment de relation, et bien chacune dans leurs compétences et dans leurs attributions hein, il ne faut pas non plus que la puéricultrice devienne l'institutrice et tout ça hein, chacune euh, elle est là pour aider et tout ça mais dans un premier temps c'est vraiment le côté affectif, le côté : "Il y a un petit souci, il y en a un qui pleure, il y en a un qui a un chagrin, ben on continue la leçon mais on prend bien à part l'enfant pour gérer le chagrin ou le petit souci qu'il y a. Et en même temps c'est pour cela que je dis chapeau aux instits et tout ça parce que des fois euh quand je vois ce qu'on leur met en main et le peu de moyens et le peu de personnel et en même temps c'est pour plein de métiers pareil, je me dis euh, moi en tout cas pour ma part, moi je n'ai jamais rien eu à reprocher parce qu'elles font bien leur job et des fois, dans les conditions dans lesquelles elles sont, ce n'est pas toujours facile quoi. Donc voilà, mais maintenant moi je suis bien en crèche mais je suis sûre qu'en école maternelle je me plairait aussi hein, mais je pense que ça a son importance de soulager en tout cas l'enseignant pour avoir un meilleur rendu au niveau de tout, du relationnel avec les enfants. Et puis il y a aussi la communication entre les parents, l'élève et l'enseignant, c'est le triangle de confiance hein.

### Retranscription entretien individuel, le 14.03.19 (Assistante maternelle, AM1)

C : Bonjour, je me présente, moi c'est Élodie, je suis étudiante en dernière année de Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Cet entretien est mené dans le cadre de mon mémoire portant sur la transition entre les milieux d'accueil de la petite enfance et l'école maternelle, et plus particulièrement sur la préparation de l'enfant à l'école maternelle. Donc je recueille les avis à la fois d'enseignantes, d'accueillantes autonomes, de puéricultrices, d'assistantes maternelles comme vous et de parents d'enfants qui viennent d'entrer ou qui sont sur le point d'entrer à l'école maternelle. Cet entretien vise à aller au-delà des réponses au questionnaire, aller un peu plus loin, mieux comprendre ce que vous mettez derrière certaines réponses. Pouvez-vous dans un premier temps me parler de vous, votre formation, depuis quand vous travaillez ?

AM1 : Donc moi j'ai fait mes études en Russie, en logopédie. Mais ici, parce qu'à l'époque la logopédie ce n'était pas encore euh, à l'époque j'ai compris que ce n'était pas encore développé dans le sens où il y en avait qui disaient que les logopèdes n'étaient que des bons à rien quoi. Et alors on m'a proposé de compléter ma formation en psychologie parce qu'il y a certains cours en psychologie que je n'avais pas, alors j'ai complété ma formation en psychologie, et voilà j'ai eu mon diplôme mais à l'époque euh c'était un peu, soit il fallait s'installer en tant qu'indépendant, ou dans les hôpitaux mais alors dans les hôpitaux c'était un peu compliqué à l'époque hein, il y a 20 ans.

C : Et ici vous travaillez en tant qu'assistante maternelle depuis combien de temps ?

AM1 : Ici ça fait 3 ans. Maintenant je travaille en même temps comme juré avec les linguistes au parquet de Liège. Et donc je travaille ici en tant qu'assistante maternelle à mi-temps.

C : Alors j'ai repris ici le questionnaire auquel vous aviez répondu. Donc je vous propose de reprendre connaissance de vos réponses et si vous avez envie de revenir sur un élément en particulier, une question vous ayant interpellé, n'hésitez pas.

AM1 : Ici l'âge idéal j'ai mis 2 ans parce que moi je pense que c'est l'âge euh, l'enfant est déjà prêt, il marche, il est entre guillemets indépendant, il comprend déjà ce qu'on lui dit, il commence à parler, et je pense que c'est l'âge auquel un enfant peut entrer à l'école. Evidemment avec une bonne assistance, les éducatrices, les professeures, les psychomotriciennes, etc. La psychomotricité surtout, je trouve que comme cela ça peut aller. A partir de l'âge de 2 ans.

C : Et alors ici en ce qui concerne les rôles de l'école maternelle, vous avez mentionné notamment un rôle au niveau de la préparation à la scolarité ultérieure au niveau des compétences cognitives et langagières et un rôle éducatif au niveau de la socialisation et du développement affectif, savez-vous un peu expliquer votre point de vue ?

AM1 : Ben oui je trouve que ces deux choses sont les plus importantes. La préparation scolaire et euh la socialisation, le développement affectif oui, parce que je trouve que les enfants qui restent près des parents ou des grands-parents à la maison, par exemple dans notre classe on a une fille qui est restée à la maison et ça a été très très difficile. Maintenant ça va beaucoup mieux, elle commence un petit peu à jouer, elle commence, lorsqu'elle vient le matin, à accepter que sa maman s'en va. Mais sinon c'était compliqué. Et je pense que si elle avait commencé plus tôt, comme tout le monde, à 2 ans et demi par exemple, on ne serait pas arrivé à une situation pareille. C'est-à-dire que les premiers jours d'école c'était la crise totale, il n'y avait pas moyen de la calmer, maintenant ça commence à aller beaucoup mieux, ça fait 2 mois que c'est passé. Il a vraiment fallu 2 mois pour qu'elle s'habitue, qu'elle comprenne qu'à l'école ce n'est pas une prison, qu'on peut jouer, qu'on peut discuter, on a des copains avec lesquels on va faire plein d'activités et que c'est gai quoi. Elle trouve maintenant que c'est chouette d'être à l'école.

C : Et donc elle n'a pas fréquenté de milieu d'accueil c'est ça ?

AM1 : Non.

C : Est-ce que vous pensez que les milieux d'accueil préparent à l'école maternelle ?

AM1 : Ben maintenant ça dépend des familles, si les parents s'occupent à la maison des enfants, font des activités, des dessins, découper, raconter des histoires, si les enfants ont l'occasion de faire plein de jeux et s'activer à la maison, et ne pas rester confinés devant la télévision, ou à l'intérieur tout le temps comme maintenant, il y en a beaucoup que c'est le cas, parce que c'est plus facile de mettre un enfant devant la télé comme on dit, parce qu'il arrive encore que les parents, parce que l'école n'est pas obligatoire, qui n'amènent pas l'enfant à l'école. Mais à la maison les enfants ne font pas grand-chose. Et on voit que l'enfant ne sait pas tenir le crayon, toujours à 4 ans il ne sait pas découper, il ne sait pas raconter des histoires, son langage n'est pas développé, les phrases c'est limite, donc voilà quoi. Mais oui je pense que la crèche prépare à l'école maternelle, parce qu'il y a une certaine éducation, certaines activités qui sont organisées là-bas aussi. Je ne saurais pas dire plus. Mais maintenant on n'est pas censés faire des activités spéciales avec les tout petits, déjà quand eux jouent à quelque chose, que les jeux sont adaptés, le langage, les histoires, déjà ça, ça prépare beaucoup de choses, leur développement est déjà avancé par rapport à certains parents qui ne font rien à la maison, qui font juste la garderie devant la télévision et c'est tout quoi. Je pense que la différence elle est quand même énorme entre ces enfants-là.

C : Et vous pensez que les enfants qui n'ont pas fréquenté de milieu d'accueil arrivent mal préparés ?

AM1 : Oui, je pense que oui.

C : L'ensemble des enfants ?

AM1 : Euh je ne vais pas dire pour tout le monde parce que même maintenant à l'école dans les classes chez nous il y a des parents qui travaillent tous les 2 mais leurs enfants sont nickel quoi, ils racontent plein d'histoires, ils visitent des expositions, ils vont au théâtre, ils se rendent dans les bibliothèques aussi. Ils ne font pas quelque chose de spécial quoi mais il y a des parents où on voit qu'à la maison il ne se passe pas grand-chose quoi et évidemment un enfant, dans ses activités, on voit qu'il est nul part aussi, parce qu'il ne sait pas coller, ils ne savent pas tenir la paire de ciseaux, il ne sait pas tenir son crayon correctement, c'est nous qui devons nous en occuper, c'est nous qui devons lui apprendre, c'est nous qui devons vraiment attirer son attention pour qu'il écoute l'histoire ou ce qu'explique l'institutrice, donc voilà.

C : Je vous propose de continuer de parcourir le questionnaire et de revenir sur certains éléments...

AM1 : Je pense qu'être capable de reconnaître certaines lettres non, parce que voilà on ne va pas dire que si l'enfant ne connaît pas les lettres, ce n'est pas normal, non. Je ne suis pas d'accord parce que, peut-être qu'on n'a pas fait vraiment attention à ça, maintenant je ne pense pas que c'est vraiment important de reconnaître certaines lettres, écrire ou reconnaître son prénom à 2 ans. Ce n'est pas le but à cet âge. Maintenant s'il connaît son prénom c'est mieux, mais s'il ne le connaît pas on ne va pas faire des histoires à cause de ça. Au niveau de la reconnaissance des couleurs je trouve que ça aussi ça peut être relatif mais je pense qu'il y a un certain minimum parce que moi je suis quand même un peu dans le milieu, j'estime que oui, même s'il ne sait pas comme ça s'appelle, ben : "Montre-moi comment est le soleil, comment est l'herbe quoi," les couleurs je pense qu'il y a un certain minimum que l'enfant doit apprendre, il doit quand même connaître parce que son niveau de développement intellectuel lui permet.

C : D'accord, et ça doit être acquis dès son entrée à l'école maternelle selon vous ?

AM1 : Mais je pense qu'il y a un certain minimum qui doit être présent oui. Ici dénombrer jusqu'à deux j'exigerais peut-être quand même. Je pense que oui, trois non. Je pense quand même, s'il ne connaît pas non je pense que ce n'est pas grave. Oui voilà ce n'est pas un crime s'il ne connaît pas.

C : Et ici en ce qui concerne le fait de comprendre des notions relatives au temps comme hier, aujourd'hui, demain, vous aviez également indiqué que vous étiez d'accord, vous savez un peu expliquer ?

AM1 : Je pense que oui, quoique à 2 ans et demi tous les enfants ne connaissent pas encore, mais l'enfant sait que ce qu'il a fait avec mamy, qu'il est allé hier manger la glace, oui je pense que s'il connaît je pense que ce sera bien. C'est son orientation dans l'espace, dans le temps, c'est déjà un minimum qu'il sache où il est, qu'il sache ce qu'il doit faire, ce qu'il va faire, un minimum savoir ce qu'il se passe, je pense que ce sera mieux.

C : On peut peut-être passer ici en revue les compétences physiques, motrices...

AM1 : Ben je pense que si l'enfant rentre et sait déjà manipuler certains objets, qu'il sait reconnaître les couleurs, qu'il sait certaines choses, ça, ça peut déjà donner une certaine base pour euh travailler avec, parce que si on commence vraiment l'éducation on va dire carrément de 0 ça va être un peu compliqué parce qu'avec tous les enfants, en plus maintenant le nombre augmente, ça va être compliqué quoi. Et parce que si jamais on sait faire ça avec les enfants chez soi à la maison, gentiment quoi je ne dis pas qu'il doit écrire des textes et des dictées non, mais il y a un minimum qui doit quand même être fait parce que, à partir de là, l'institutrice elle peut déjà faire certaines activités quoi. Elle peut demander à l'enfant de dessiner, elle peut déjà entre guillemets donner à l'enfant des petits devoirs, comme on aime bien maintenant les ateliers, l'enfant sait déjà manipuler les crayons, les pinceaux, la plasticine... S'il n'a jamais vu de crayon ni de feuille, s'il ne sait pas ce qu'il faut faire avec, au lieu de dessiner il va faire une boule ou il va la manger quoi... Ca je pense qu'il y a certaines bases, si elles sont là, c'est très bien. Et surtout je pense que c'est très important qu'il y ait certaines bases chez tous les enfants. Si certains enfants ne sont pas prêts alors que d'autres savent déjà faire autre chose : dessiner, tenir une paire de ciseaux, manipuler de la plasticine, avec ces enfants-là on pourra déjà faire autre chose comme activités. C'est-à-dire que si on a plusieurs enfants qui commencent seulement à développer ces capacités et qu'on a, à côté de ça, des enfants très, très développés, on va devoir nous se couper en deux et proposer des activités différentes pour ces groupes d'enfants. Ca va poser problème au niveau de l'organisation. Parce que si on a un groupe homogène, qu'ils sont tous capables de faire un minimum, on ne va pas dire tout le monde quoi mais quand même pour certaines choses oui, on peut déjà faire beaucoup de choses avec eux, tous ensemble. Parce que si on a plusieurs groupes dans la classe, il faut faire déjà 3 choses ou 4 choses à la fois quoi, et ce n'est pas toujours évident, surtout avec les tout petits. Donc voilà, je pense que c'est surtout ça, il y a la base dans le développement d'un enfant, de chacun, il y a un minimum, certaines bases quoi.

C : Et justement, quelle est la base, le minimum qu'un enfant devrait avoir acquis en entrant à l'école maternelle selon vous ?

AM1 : Je pense que c'est la base pour tout le monde quoi, le langage, la psychomotricité, qu'est-ce qu'on a encore ?

C : Vous pouvez justement peut-être vous référer aux propositions du questionnaire pour lesquelles vous vous êtes exprimées en accord...

AM1 : Oui donc monter et descendre les escaliers c'est la psychomotricité, se déplacer sans courir ça c'est la psychomotricité aussi, être propre, oui ça aussi.

C : Vous estimez que les enfants, pour pouvoir entrer à l'école maternelle, doivent être propres ?

AM1 : Oui. Oui, idéalement.

C : Pourquoi dans l'idéal ?

AM1 : Parce que c'est encore au niveau de l'organisation, parce qu'ici l'institutrice elle est toute seule, quand je dois habiller les enfants dans la classe, elle doit s'occuper d'eux parce qu'il y a des enfants qui ne savent pas comment ils doivent faire, moi à l'époque j'avais 10-15 enfants, maintenant j'en ai 20, je dois m'occuper de ces enfants-là, je dois les changer, s'ils rentrent et qu'ils sont trempés je dois les changer, et puis il y en a encore que je dois changer parce que, en général comme les malheurs arrivent toujours en même temps, il faut changer les enfants les uns après les autres, et à ce moment-là l'institutrice elle est tout seule, c'est-à-dire que dans son organisation elle ne sait pas faire grand-chose et avancer quoi, parce que moi je ne suis pas là.

C : Et quelles différences percevez-vous entre votre rôle d'assistante maternelle et celui de l'institutrice ?

AM1 : Moi je pense que je l'assiste dans un peu dans tout, je suis multitâches quoi, tout ce qu'elle fait je peux le faire aussi. Parce que comme cela on se partage les activités, je peux l'aider dans le cas où elle travaille un avec deux enfants uniquement, il y a parfois des activités qui demandent que les enfants soient surveillés, découper avec les ciseaux etc., avec la colle euh, la plasticine et tout ça, ou des activités qui demandent une certaine précision, et il faut s'occuper, surveiller les autres enfants parce que ce sont les petits. Je suis un peu chez tout le monde, chez les moyens et chez les grands aussi.

C : Donc vous êtes assistante maternelle pour plusieurs classes de maternelle, à la fois chez les petits mais également chez les moyens et les grands ?

AM1 : Oui, parfois quand elles sont à deux il faut quand même que j'intervienne aussi, parce que 2 parfois ce n'est pas assez non plus.

C : Ok d'accord, on peut continuer à parcourir le questionnaire, et revenir sur des éléments qui vous font sens ou qui vous interpellent...

AM1 : Ben pouvoir rester assis sans bouger pour se concentrer sur une tâche, ça c'est à apprendre aussi, évidemment c'est avec l'âge, plus l'enfant grandit plus il est mature et plus il commence à se concentrer et à écouter ce que l'adulte, ou l'institutrice lui dit, ça oui, parce que ce n'est pas évident non plus lorsqu'on se retrouve face à un enfant qui ne sait pas ce que c'est que de rester assis, quand il n'y a pas une certaine autorité. Ça commence à s'apprendre à l'école aussi ça pour moi. On commence à travailler là-dessus aussi quoi. Maintenant s'il sait déjà un minimum écouter ce qu'on lui dit, ce qu'on lui explique, quand on lui parle il se concentre sur vous, sur votre visage, je pense que c'est déjà un petit peu gagné quoi. C'est plus facile.

C : De manière générale vous vous êtes positionnées assez en accord avec l'ensemble des propositions, pouvez-vous expliquer la raison de votre accord ici ?

AM1 : Oui je ne sais pas si c'est bien ou mal ?

C : Il n'y a pas de bonne ni de mauvaise réponse, ici l'intérêt c'est vraiment de recueillir votre avis, ce que vous estimez comme important personnellement.

AM1 : Mais par exemple être capable de se séparer de ses parents sans crier ni pleurer, maintenant quand ils sont tout petits à la crèche, c'est pour cela que je ne voulais pas mettre mon fils à l'époque à la crèche, à partir de 2 mois pour moi c'était non, c'était trop tôt je trouvais et je trouvais que les enfants n'étaient pas biens, je trouve que dans les pays où un enfant peut rester plus longtemps avec sa mère, déjà pour l'allaitement maternel c'est déjà mieux. Et le côté affectif qui est important, que l'enfant se sente en sécurité, il va être beaucoup mieux, il mangera mieux, il dormira beaucoup mieux, c'est-à-dire que son développement psychologique, utilitaire et tout ce qui suit et ça avance déjà beaucoup mieux que les parents qui sont très tôt séparés de leurs enfants. Je n'ai pas dit qu'ils sont mal quoi, parce qu'on ne va pas dire que la crèche c'est mal, mais il y a des études là-dessus qui montrent que les enfants qui sont plus avec leur maman, je n'ai pas dit jusqu'à 10 ans, mais leur développement est quand même beaucoup avancé quoi.

C : Donc pour vous l'idéal ce serait quoi ? Si vous aviez le choix de garder votre enfant, vous le garderiez jusqu'à quel âge ?

AM1 : Mais moi je l'ai gardé jusqu'à un an et demi, mais j'avais la possibilité oui. Je pense que c'est l'idéal oui. Maintenant j'avais la possibilité mais il y a beaucoup de parents qui ne savent pas, je ne dis pas que c'est mal parce qu'à partir du moment où la maman est bien dans sa peau, que psychologiquement elle est bien et financièrement aussi, elle le transmet à son enfant tout ça. Et un enfant il comprend, je ne dis pas qu'il ne comprend pas non ce n'est pas vrai. Un enfant qui se sent en sécurité se sentira mieux vis-à-vis des autres et vis-à-vis de lui-même, donc voilà. Il y a moyen de négocier je pense euh avec tout ça.

C : Le fait de pouvoir se passer de son doudou, vous avez indiqué que vous n'étiez pas d'accord, savez-vous expliquer ?

AM1 : Ben mon fils il n'avait pas son doudou c'est pour ça. Je fais ici référence à mon expérience. Je trouve que si l'enfant a une affection avec sa maman, on ne va pas transmettre cette affection au travers du doudou, comme si on délèguait l'affection avec le doudou quoi : "Tiens je ne m'occupe pas de toi mais ton doudou il va s'occuper de toi", non. Il n'avait même pas de tétine mon fils et ça s'est super bien passé. Il était en bonne santé et il n'avait pas besoin de ça.

C : Donc si je comprends bien selon vous il n'y a pas besoin de doudou s'il y a déjà l'affection avec la maman, je vais dire qui peut déjà ...

AM1 : Je pense que si ça se passe bien dans la famille, un enfant n'a pas besoin de ces choses-là.

C : Et donc selon vous le doudou n'a pas non plus sa place à l'école maternelle ?

AM1 : Non, parce qu'on a plein d'exemples, quand il l'oublie c'est une catastrophe, on ne sait pas le remplacer, il l'oublie à l'école et il ne sait pas dormir à la maison, quand il vient à l'école et qu'il a oublié son doudou à la maison c'est une catastrophe aussi, et puis ça passe les poussières, et puis ça tombe dans les WC, au niveau hygiène ce n'est pas une très bonne chose quoi.

C : Ici vous aviez indiqué que vous étiez tout à fait d'accord en ce qui concerne les propositions : "Savoir attendre son tour" et "Suivre des règles et des instructions courtes comprenant 2 notions (ex : assieds-toi et sors ta boîte à tartines de ta mallette)." Je ne sais pas si vous désirez ajouter deux mots par rapport à cela ?

AM1 : Ben je pense que c'est un certain minimum qu'un enfant doit, à 2 ans et demi, avoir. A partir du moment où on explique à un enfant : "Non tu ne peux pas", ou bien : "On va manger", c'est-à-dire que ces choses-là c'est un minimum quoi.

C : Ici par contre vous aviez indiqué que vous n'étiez pas d'accord avec le fait d'exprimer ses émotions verbalement sans agressivité et le fait de parler la langue d'enseignement. Vous avez marqué ici votre désaccord avec l'ensemble des propositions.

AM1 prend connaissance des propositions...

AM1 : J'ai oublié le développement de l'enfant à l'âge préscolaire mais je pense que c'est à 2 ans et demi, sans agressivité c'est encore euh, il n'est pas encore ... Sans agressivité, déjà pour faire cela il doit parler correctement, il doit comprendre, il doit connaître beaucoup de choses, on va dire pour son niveau. Maintenant à l'école on commence à leur expliquer que non, on ne peut pas faire ça, on explique pourquoi et on essaie qu'avec le temps, que ça s'améliore, que l'attitude agressive disparaisse quoi. Parler la langue d'enseignement utilisée dans l'école, oui ça c'est mon cas aussi. Maintenant à cet âge-là les enfants ils comprennent vite, ils passent à une deuxième langue ou à une troisième langue, je ne sais pas parce qu'on a des enfants qui parlent 3 ou 4 langues maintenant, à ce niveau-là ça se passe sans problème et voilà, on a une petite fille qui est restée longtemps à la maison et qui est venue de Tunisie, maintenant elle est ici depuis 2 mois et elle comprend, elle commence à parler et ça ne pose pas de problème. C'est-à-dire qu'on ne peut pas demander aux gens de parler la langue, surtout avec ce qu'il se passe maintenant avec les réfugiés, on ne sait pas physiquement ni euh, on ne sait pas demander cela à une personne qui vient à l'école.

C : Et la petite fille dont vous me parlez, elle parlait déjà un peu français lorsqu'elle est arrivée ou pas du tout ?

AM1 : Mais c'était limite, c'était limite. Mais comme je vous dis, ça s'est passé facilement quoi, on a une autre fille qui parlait avec sa maman en anglais, elle est arrivée à 2 ans et demi, au début elle ne parlait pas beaucoup c'est vrai mais elle commençait et voilà maintenant elle parle 2 langues avec ses parents. Je n'ai pas perçu de difficulté à ce niveau-là. En fait c'est comme mon fils quoi quand il est rentré à 2 ans et demi, c'est vrai qu'il ne parlait pas bien, non même pas ça il parlait bien lui mais il ne parlait pas beaucoup on va dire comme ça, parce qu'il comprenait que c'était une autre langue que celle parlée à la maison, mais très vite il a commencé à se débrouiller et voilà. Je n'ai jamais entendu de la part de l'institutrice qu'il y avait un problème, qu'il ne parlait pas bien, qu'il fallait faire quelque chose, non. C'est passé tout seul oui. Ici pouvoir communiquer ses envies et ses pensées verbalement sans agressivité, maintenant s'il sait faire tout ça ce sera très bien, maintenant euh un enfant quand on change on va dire le milieu, on va dire à la maison et à l'école, ça change de structure, les règles changent aussi, c'est autre chose et c'est vrai que même si un enfant est capable, parfois il ne sait pas aussi dire ce qu'il veut et c'est pour ça que je pense que, ici euh s'il ne sait pas encore, ce n'est pas grave, ce sont des petites choses qu'on apprend à l'école avec le temps.

C : D'accord. Et voilà ici : "Il est difficile de définir des critères d'aptitude à entrer à l'école maternelle car chaque enfant évolue à son propre rythme", vous n'êtes pas du tout d'accord, est-ce que vous savez un peu expliquer cela ?

AM1 : Je ne pense pas que ce soit difficile de définir des critères parce qu'on connaît le développement, on a fait des progrès, on a beaucoup progressé en étudiant l'enfant, on a étudié son histoire, on a étudié sa

psychologie, sa pédagogie. Et on sait ce qu'il peut faire, ce qu'il est capable de faire, on sait ce qu'il peut faire potentiellement, c'est-à-dire que, un enfant, si son développement dans la famille se passe normalement, à un certain âge il doit être capable de faire certaines choses ou pas capable. C'est pour ça que je dis qu'on ne va pas mettre tout le monde dans le même panier, évidemment il y a certaines différences, mais dans le minimum je pense que oui, on doit dire qu'il y a certains des critères qui doivent être atteints quand l'enfant est grand.

C : Pouvez-vous me donner quelques exemples de critères, d'un minimum à atteindre avant d'entrer à l'école maternelle ?

AM1 : Ben que son développement doit être euh, ce n'est pas comme « Mowgli » qui arrive comme ça dans la jungle comme un sauvage, voilà quoi, tirez votre plan, non. Moi je pense qu'il doit y avoir un certain minimum, que...

C : Et c'est quoi pour vous le minimum ? Avez-vous quelques exemples de critères importants selon vous ?

AM1 : Ben comme on dit qu'il doit quand même euh écouter certaines règles, qu'il ne frappe pas, qu'il ne coure pas comme un sauvage, qu'il écoute un minimum quand on lui explique quelque chose, qu'il sache quand même un petit peu assister à certaines activités, savoir un petit peu se débrouiller tout seul, un minimum, se déshabiller, d'accord c'est vrai on va aider mais savoir un petit peu se débrouiller tout seul, il peut commencer au moins les gestes, il peut quand même manger certaines choses, et ne pas manger à la main. Je pense que ces choses-là doivent être quand même acquises.

C : Ici vous avez mentionné que vous étiez d'accord avec la proposition suivante : "C'est l'enfant qui doit s'adapter à l'école" et non l'inverse. En quoi est-ce que l'enfant doit s'adapter à l'école selon vous ?

AM1 : Oui, je pense qu'il doit s'adapter parce que plus tard si vous n'êtes pas prêts à vivre en société ça va être difficile de continuer plus loin quoi. C'est ça que je pense que oui, à 2 ans et demi, je ne dis pas qu'un enfant doit être euh idéal dans tous les sens, le langage euh son développement, mais il y a un certain minimum, que l'enfant doit avoir pour pouvoir faire quelque chose avec quoi.

C : Et selon vous, l'école ne devrait pas s'adapter à l'enfant qui entre à l'école maternelle ?

AM1 : On est obligés, on est obligés mais maintenant aussi s'adapter euh, oui et non, parce que, comme je dis, si un enfant arrive à 0 et qu'on doit descendre, qu'on doit faire comme je vous ai dit le rôle de la maman, on doit le nourrir, on doit le changer, l'école ce n'est pas vraiment ça. L'école ce n'est pas les bases primaires, on ne doit pas s'occuper de ça. Oui, quand on peut, c'est notre rôle aussi, apprendre certaines choses quoi, mais ne pas commencer vraiment le travail des parents. Parce que sinon c'est de l'assistance publique et voilà quoi.

C : Vous avez également indiqué dans le questionnaire que vous étiez d'accord avec le fait que les relations entre les différents acteurs qui entourent le jeune enfant (parents, enseignante, entourage) influencent l'adaptation de l'enfant à l'école, savez-vous m'expliquer en quoi cela influence l'adaptation de l'enfant selon vous ?

AM1 : Oui je pense que ça change parce que nous, à l'époque euh, on demandait à l'institutrice : "Est-ce que ça a été ?". Maintenant les parents ils ne demandent pas à l'institutrice, ils demandent à l'enfant. C'est-à-dire que les rapports entre les acteurs ont changé. Et je trouve que ce n'est pas bien on va dire ça comme ça parce que, oui on doit écouter son enfant, mais on doit quand même écouter l'institutrice qui a passé la journée avec votre enfant, on doit écouter comment cela s'est passé selon elle parce qu'un enfant à la maison et à l'école ce n'est pas le même enfant. Ce n'est pas la même chose. Et parfois on est étonnés, on dit : "Mais si il aime bien ça", mais en réalité non. Il arrive à la maison avec ses tartines et il n'aime pas ça parce que c'était dans sa boîte à tartines et : "Ce n'est pas bon, et je ne vais pas manger ça." Et sa maman elle dit : "Ah non ce n'est pas possible, il aime bien ça." Alors elle croit son enfant alors que ce n'était pas bon quoi.

C : Et quand vous dites "à l'époque", c'était quand ?

AM1 : Il y a 20 ans.

C : Et à ce moment-là vous travailliez déjà comme assistante maternelle ?

AM1 : Ben en Russie j'ai travaillé beaucoup avec les enfants comme logopède, j'étais dans le milieu aussi et par exemple quand on donnait les devoirs aux parents, il faut faire ça, ça et ça, c'était comme la bible, le

lendemain on voyait dans les cahiers que tout était bien fait, les parents ramenaient les cahiers et voilà. Alors que maintenant on s'en fout, on ne fait pas ça, voilà.

C : Selon vous, quels sont les éléments, les facteurs qui vont favoriser le bien-être de l'enfant qui entre à l'école maternelle ? Voilà ici j'ai repris plusieurs indicateurs mais vous n'êtes pas obligée de revenir sur tout, vous pouvez en énoncer d'autres facteurs qui vous viennent à l'esprit.

AM1 : La taille de la classe oui c'est très important pour moi parce que, moins on a d'enfants, plus on peut travailler correctement parce que le nombre d'enfants illimité on va dire ça, ça ce n'est pas un travail, c'est une garderie quoi. On met les jeux et c'est tout. L'enfant il tire son plan quoi, non. On ne fait pas grand-chose alors quoi. La taille de la classe c'est très important. Le type de regroupement des élèves, euh l'âge différent non. Ou s'il y a une petite différence oui ça c'est bien parce que le petit il apprend, il regarde les grands et c'est un exemple pour lui. Et pour les grands c'est un bon exemple aussi parce qu'ils comprennent aussi que ce sont les petits et qu'il faut les aider, et ça c'est un certain travail qui s'apprend spontanément et je pense que c'est une bonne chose quoi. Le matériel, oui. Si on a des bonnes choses à l'école, la disposition de certains jouets, plus on est équipés mieux c'est quoi je pense. Maintenant quand il y a de bons équipements et qu'il n'y a pas de travail ça ce n'est pas bon non plus parce que d'abord c'est à l'institutrice, c'est son travail, qu'est-ce qu'elle donne aux enfants ? Parce qu'on peut être équipés de beaucoup de choses mais si on ne fait rien ça ne sert à rien non plus. On explique aux enfants, on parle, on leur explique le pourquoi, le comment etc. C'est ça le travail d'une institutrice. Elle explique avec des cas, je ne sais pas : "Quand tu frappes quelqu'un, pourquoi ce n'est pas bon, pourquoi on ne peut pas, pourquoi c'est bien..." Avec les jeux parfois on ne peut pas faire tout non plus quoi. Avec l'ordinateur, même les tablettes etc. Avec les tablettes vous n'allez pas apprendre à un enfant qu'il ne peut pas mordre l'autre, on ne va pas montrer que les images pour dire que ce n'est pas bon, voilà. "Il a mal, il pleure, pourquoi tu lui fais ça ?" voilà c'est un exemple concret quoi. Des exemples comme ça il y en a plein dans la journée, qu'on travaille, qu'on explique, qu'on explique d'abord : "Voilà il s'est passé un accident", on explique ce qu'il s'est passé, on explique pourquoi ce n'est pas bien, ou c'est bien je ne sais pas.

C : Ça c'est plus au niveau des règles de vie ?

AM1 : Non même dans les jeux on peut faire ça, on peut faire des jeux, quand on joue à papa et à maman je ne sais pas, avec les copains par exemple, on a expliqué hier que quand on parle très fort, on a mal aux oreilles, et pourquoi ce n'est pas bien, on est fatigués et c'est vrai un enfant m'a dit hier : "Je suis fatigué, il m'embête, etc." Voilà on a passé 20 minutes là-dessus quoi. Avec une tablette ou avec un jouet devant : "Tiens joue tire ton plan", l'enfant ne saura pas comprendre. Et tout ça c'est le travail de l'institutrice quoi. Ils ne restent pas assis sans rien faire. D'abord je pensais que ça se passait comme ça à l'école maternelle, maintenant j'ai changé d'avis. Quand on change, qu'on passe du côté parent au côté institutrice ça, le monde euh change. Je me disais que c'était cool quoi d'être institutrice, même si j'étais logopède et que je passais une heure avec les enfants, voilà et puis on met les jeux et on ne fait plus rien. Non, maintenant ça ne se passe plus comme ça, pas du tout. Quand je commence à 8h j'arrête seulement à 3h et demi, même je m'excuse pour faire un petit pipi, ce sont les heures prévues. Je ne peux pas y aller quand je veux. C'est comme ça maintenant. Ben voilà à partir du moment où l'école maternelle fait son travail, qu'elle prépare les enfants pour l'école primaire, c'est déjà quand même une base qui est très importante. Je pense que c'est le travail qui est le plus important, parce qu'à l'école primaire on n'a pas le temps de socialiser les enfants, de leur expliquer ce qui est bon et ce qui n'est pas bon, non on doit déjà faire autre chose. Voilà si on doit passer le temps à recommencer tout ce qu'on a fait à l'école maternelle, alors on est nulle part quoi. On ne suit pas le programme, on ne suit pas beaucoup de choses quoi. Voilà c'est mon avis.

### Retranscription entretien individuel, le 14.03.19 (Assistante maternelle, AM2)

C : Bonjour, je me présente, moi c'est Élodie, je suis étudiante en dernière année de Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Cet entretien est mené dans le cadre de mon mémoire portant sur la transition entre les milieux d'accueil de la petite enfance et l'école maternelle, et plus particulièrement sur la préparation de l'enfant à l'école maternelle. Donc je recueille les avis à la fois d'enseignantes, d'accueillantes autonomes, de puéricultrices, d'assistantes maternelles comme vous et de parents d'enfants qui viennent d'entrer ou qui sont sur le point d'entrer à l'école maternelle. Cet entretien vise à aller au-delà des réponses au questionnaire, aller un peu plus loin, mieux comprendre ce que vous mettez derrière

certaines réponses. Pouvez-vous dans un premier temps me parler de vous, votre formation, depuis quand vous travaillez ?

AM2 : Ben moi je travaille ici à l'école de X comme assistante maternelle depuis 2013, septembre 2013. Et je suis tombée un petit peu dedans par hasard, parce qu'à la base je ne suis pas du tout dans l'enseignement mais la vie en fait que je ne pouvais plus pratiquer mon métier et je me suis retrouvée là-bas, et depuis je n'ai plus quitté.

C : Alors j'ai repris ici le questionnaire auquel vous aviez répondu. Donc je vous propose de reprendre connaissance de vos réponses et si vous avez envie de revenir sur un élément en particulier, une question vous ayant interpellé, n'hésitez pas.

AM2 : Ben ici j'ai mis 2 ans et demi parce que voilà, on voit la différence, on a eu le cas de petits loulous dont les parents euh avaient du mal à les mettre : "Ils sont encore petits et patati et patata" et ben on voit la différence déjà en troisième maternelle, et puis en primaire. Nos collègues nous le disent souvent : "C'est très difficile d'un point de vue social, d'un point de vue même apprentissages." Ils n'ont pas le bagage, un petit loulou qui commence, qui ne fait que sa troisième maternelle ou qui fait accueil euh n'a pas le même bagage, on ne peut pas sur un an lui donner tout ce qu'on a donné aux autres sur 3 ou 4 ans.

C : Donc pour vous la fréquentation de l'école maternelle est indispensable dès la classe d'accueil ?

AM2 : Oui, pour moi oui. D'ailleurs on est contentes déjà du projet de loi qui vient de passer et que ça va être obligatoire au moins de faire la troisième maternelle. On a encore une petite qui est maintenant chez les petits, donc son année d'accueil ça a été très pénible parce qu'on ne la mettait pas à l'école et un autre petit loulou et maintenant les parents disent : "Ah non on va le mettre, on voit la différence maintenant qu'il vient régulièrement à l'école." Mais bon il y a des parents qui ne sont pas prêts. Les enfants je pense qu'ils sont prêts, ce sont les parents qui ne sont pas prêts.

C : Et justement quand vous dites euh : "Les enfants ils sont prêts", qu'entendez-vous par là ? A quels niveaux sont-ils prêts ?

AM2 : Enh ben ils viennent euh, par exemple ils viennent faire une petite journée d'adaptation ou deux avec les parents ben eux ils sont tout contents ils vont partout, ils regardent, ils ... Sauf ceux qui sont très, très, on a eu le cas d'un petit garçon où euh ben dès que sa maman n'est plus dans son champ de vision c'est une catastrophe parce qu'il est surprotégé, il dort toujours avec maman, enfin voilà ce sont des conditions un peu particulières. Mais aussi non les enfants ils sont curieux, ils s'amuse bien euh, le matin c'est la maman qui pleure et ce n'est pas l'enfant quoi, voilà. Donc forcément ben le petit lui il le ressent, il voit pleurer sa maman donc du coup ben il n'est pas bien non plus.

C : Et vous me parlez du cas d'un enfant qui avait juste fait sa troisième maternelle et ...

AM2 : Ben il est venu, il est venu mais il n'était pas du tout du tout régulier.

C : Et qu'est-ce qui lui manque du coup à cet enfant-là selon vous ?

AM2 : Ben dans le social c'est... Je ne vais pas partager, je ne vais pas vers les autres, je reste tout seul dans mon coin euh pff. Et d'un point de vue ben éducatif, enfin de l'enseignement, ben tous les petits apprentissages, voilà en troisième maternelle ils savent tous écrire leur prénom, parce qu'on commence à partir des moyens avec des petits cartons et tout ça, ben lui il a fallu tout reprendre depuis le début, donc oui ils ont des lacunes euh, mais surtout, surtout le côté social.

C : Notamment le partage...

AM2 : Oui c'est ça aller vers les autres, partager, jouer avec les autres, demander de l'aide. Parce que nous ici à l'école, il y a une particularité, c'est une classe verticale. Donc accueil-1-2-3 ils sont tous ensemble. Ils sont 46 et ils sont tous ensemble, c'est une seule classe. Donc ça induit aussi d'autres réflexes et d'autres conditionnements au niveau social chez les enfants parce que les grands aident les petits, enfin voilà. Il y a deux institutrices et demi, on a deux temps plein et un mi-temps et une puéricultrice et moi. Il y a des moments où c'est des travaux différents et d'autres moments où on travaille tous ensemble sur la même chose. Voilà pour le moment on travaille Boucle d'or et les 3 ours, tout le monde travaille là-dessus mais à des degrés différents. Donc à un moment donné oui ma collègue qui s'occupe des moyens-grands, ben fait le travail avec les moyens-grands, si elle a fini plus tôt elle vient, elle fait avec les petits mais oui, elles sont titulaires chacune de 2 classes mais voyagent. Mais voilà ma collègue qui s'occupe des grands, ben tous les mercredis, elle prend les enfants et va en première année avec eux pour faire de l'adaptation à partir de janvier, pouvoir se tenir, rester assis, voir comment on vit en première année puisque l'année prochaine



c'est leur tour, donc oui il y a des choses bien spécifiques qu'elles font avec leur classe mais de manière générale on travaille toutes ensemble.

C : D'accord, on peut peut-être poursuivre et parcourir le questionnaire. Ici en ce qui concerne les rôles de l'école maternelle, vous aviez indiqué "un rôle de préparation à la scolarité ultérieure au niveau des compétences cognitives et langagières." Pouvez-vous en quelques mots expliquer ce choix ?

AM2 : Ben on a aussi un petit rôle je vais dire éducatif et affectif. Ben justement avec ces enfants-là qui sont un peu, mais je pense que le rôle principal de l'école c'est d'enseigner, ce n'est pas d'éduquer. Et malheureusement il y a beaucoup de parents à l'heure actuelle qui attendent de nous qu'on éduque, qu'on enseigne, et c'est un petit peu difficile parfois. On nous les amène : "Débrouillez-vous avec, il ne veut pas être propre à la maison, mais on n'est pas là pour ça. Nous on est là pour enseigner, oui il est dans l'apprentissage, il commence à devenir propre, on le suit, on fait avec les parents mais ce n'est pas à nous à faire..."

C : Selon vous la propreté c'est un apprentissage qui se fait d'abord à la maison ...

AM2 : Ben oui, et c'est aussi mon rôle, mais ce n'est pas à moi à faire tout. Si à la maison on lui met des langes et qu'à l'école on nous met sans langes en disant : "Débrouillez-vous pour qu'il ait sur le pot", non. C'est les deux, ça va de pair.

C : D'accord, ok. Est-ce qu'il y a d'autres éléments que la propreté pour lesquelles vous estimez que le travail doit d'abord commencer à la maison ?

AM2 : L'éducation, tout simplement. La politesse, bonjour, au revoir, merci, s'il vous plaît, euh plein, plein de choses, des petites choses comme ça qui... Il y a des loulous qu'on éduque, ils arrivent ils ne savent pas dire bonjour, ils ne savent pas dire au revoir, ni s'il vous plaît, ni merci euh... C'est euh : "Prends tes affaires, vas les ranger dans ta mallette, reste assis..." Rester assis pour manger, c'est infernal vous ne pouvez pas vous imaginer le nombre d'enfants qui ne savent pas juste s'asseoir pour manger. Alors on est tout le temps obligées de gendarmier parce qu'à l'école il y a des règles et à la maison il n'y en a pas et voilà. C'est effroyable, cette année on a pas mal de tout petits, c'est abominable, et puis je me mets debout sur ma chaise, je cours partout avec ma tartine et ... Ca je suis désolée c'est le rôle des parents.

C : Est-ce que c'est également le rôle du milieu d'accueil selon vous ?

AM2 : Enh pour ceux qui vont à la crèche je pense que oui, maintenant le problème qu'il y a aussi, ces loulous-là, c'est beaucoup d'enfants qui ne connaissent que la chaise haute. Ils arrivent à l'école et ils ne savent pas ce que c'est une petite chaise normale. Donc dans la chaise haute c'est normal, je suis attaché, je ne sais pas bouger, je ne sais pas courir partout. Mais dès qu'on me lâche ben je cours, voilà. Mais c'est aberrant, avec mes collègues, je vous jure on devient dingue : "Reste assis, assieds-toi" et puis boum alors je tombe de ma chaise..."

C : On peut continuer, repartir sur les propositions du questionnaire, donc ici vous aviez indiqué que vous n'étiez pas du tout d'accord avec l'ensemble des propositions euh...

AM2 : Oui, parce que ben ils... Reconnaître les lettres ils ne peuvent pas reconnaître les lettres, on travaille par sons on ne travaille pas par lettres. Et c'est le problème qu'on a avec beaucoup de parents, on a beau leur dire, parce qu'ils arrivent c'est "ABCD..." mais non quand on parle on ne dit pas Cé on dit [k] ou [s], nous on travaille par sons. Alors ils connaissent tout l'alphabet c'est bien mais ça ne va pas de pair avec les sons donc on évite, enfin nous on ne travaille jamais avec la reconnaissance des lettres, enfin si, ils finissent pas les reconnaître à la fin, ils savent que c'est un A, un B, parce que nous on travaille avec les sons, pas avec les lettres.

C : Et ici en ce qui concerne les autres compétences, le fait de pouvoir reconnaître les couleurs, compter jusqu'à deux...

AM2 : Non, à deux ans et demi non, s'ils le savent tant mieux mais ce n'est pas une obligation, je ne pense pas que ce soit des choses qu'ils doivent absolument savoir, c'est justement, ils vont apprendre ça avec nous. Maintenant on a des parents qui sont très, très proches de leur enfant et qui font plein plein de choses avec eux, des jeux de société, et ça c'est un manque, oh mon dieu s'ils pouvaient faire plus de jeux de société avec leurs petits loulous. Et ben ils arrivent ils connaissent déjà 3-4-5 couleurs, ils savent... C'est génial mais ce n'est pas une obligation. Non, je ne pense pas que ce soit une obligation. Et mes collègues non plus.

C : On peut ici passer en revue les compétences physiques/motrices...

AM2 : A 2 ans et demi un petit loulou il ne sait pas mettre son manteau tout seul, non. Il commence à apprendre avec nous, maintenant oui nous on en a qui y arrivent, mais on ne va pas leur demander de faire leurs lacets à 2 ans et demi. Je parle bien, c'est pour rentrer hein ?

C : Oui oui tout à fait, pour entrer à l'école maternelle.

AM2 : Bon limite enfiler le manteau peut-être, mais pas plus.

C : Ici c'est peut-être pour les mêmes raisons que vous aviez indiqué votre désaccord avec la proposition : "savoir utiliser une paire de ciseaux..."

AM2 : Oui voilà tout ça c'est ce que nous on leur apprend.

C : Ici vous aviez indiqué que vous étiez d'accord, monter et descendre les escaliers seuls...

AM2 : Oui ça quand même à 2 ans et demi ils doivent être capables de ... On ne peut pas les porter tous non plus quoi hein. A leur rythme, avec une rampe mais oui ils doivent être capables de monter et descendre les escaliers seuls.

C : Et ici vous n'avez pas donné votre avis quant à la proposition : "Pouvoir rester assis sans bouger pour se concentrer sur une tâche."

AM2 : Oh mais c'est que j'ai oublié. Oui, maintenant sur une tâche ça dépend laquelle aussi. Voilà je vous dis : "Rester assis 20 minutes pour manger", oui. Je ne sais pas si c'est considéré comme une tâche ou si c'est plutôt dans le, dans l'apprentissage, mais voilà, mais par contre oui on en a à 2 ans et demi on leur dit : "Allez viens faire ta peinture", justement adaptée à eux ils ne font pas le même travail que les grands, ben ils viennent, ils font leur petit travail et après hop ils retournent aux petits ateliers jeux. Ils savent le faire, mais il y en a non, et ça c'est difficile, c'est difficile à gérer. Voilà, ou au coin rassemblement, pour juste une histoire. Ils ne savent pas, ils ne savent pas ! Ils bougent tout le temps, ils se lèvent, ils embêtent les voisins, et ils ne savent pas rester concentrés sur une petite histoire, ça prend quoi, même pas 10 minutes. Donc c'est un minimum de pouvoir, on est au coin rassemblement on écoute ce que Madame raconte, ce qu'on va faire pendant la matinée, et puis alors voilà on explique les ateliers, et puis ils arrivent euh : "Qu'est-ce que je dois faire ?" parce qu'ils ne savent pas se concentrer pour écouter ou pour regarder ou...Voilà. Et ça c'est problématique oui.

C : Ici pour le critère : "Être propre" vous avez indiqué que vous n'étiez pas d'accord...

AM2 : Ce n'est pas une obligation qu'ils soient propres mais ce n'est pas à nous à les faire devenir propres, il faut que ce soit un travail fait à la maison et à l'école. Ce n'est pas nous qui devons... Nous on continue le travail de la maison.

C : Oui vous travaillez en continuité avec ce qui se fait à la maison ...

AM2 : Voilà. Ici : "Savoir aider les autres, collaborer", oui. Voilà comme je dis, à deux ans et demi, chez certains c'est aussi euh leur niveau d'empathie à chacun, à deux ans et demi on en a qui arrivent, les autres sont déjà là depuis 3-4 mois donc on ne peut pas dire qu'ils sont beaucoup plus vieux mais ils arrivent : "Tu veux un coup de main ?" et voilà, ou ils montrent comment on peut faire : "Viens je vais te montrer où tu dois ranger ça ou ça". Mais non on ne peut pas les obliger à ... Voilà. Je pense que cela c'est plutôt leur petit niveau d'empathie, on ne leur demandera jamais : "Vas aider", si, s'ils sont en difficulté, on leur demande : "Vas montrer les toilettes", parce qu'ils savent bien. Mais ça c'est généralement les plus grands, on a de la chance d'avoir une classe verticale et voilà, mais à 2 ans et demi non.

AM2 continue de parcourir le questionnaire...

AM2 : Ah là je me suis sûrement trompée parce que là je serais plutôt d'accord. Ils doivent apprendre à partager. Mais là encore une fois c'est une question d'éducation et de continuité avec la maison. Voilà, c'est aussi aux parents à apprendre à l'enfant : "Tu dois partager, tu dois..." Et nous on continue comme ça le travail... Je pense que le travail éducatif à la maison et je vais dire "éducatif" entre guillemets à l'école ça va de pair. Ça doit aller dans le même sens et ensemble. Ça ne va pas l'un sans l'autre.

C : Ici vous aviez indiqué que vous étiez d'accord ...

AM2 : Ben voilà : "Assieds-toi", il y en a ben non ils ne comprennent pas, "Vas chercher ta gourde, vas chercher ta gourde dans ta mallette, allez viens on va chercher ta gourde !" Parce qu'à la maison on fait tout pour eux, parce qu'il y a 3 grands frères et deux grandes sœurs... On a une petite qui est maintenant chez les petits donc là elle a quand même 3 ans passés, c'est la deuxième année qu'elle est là parce qu'elle a fait l'accueil, c'est le bébé de la maison... Et ça se ressent fortement à la maison, euh à l'école. Camille ne

range rien, enfin c'est ... Et pour parler c'est compliqué... Parce dès qu'il y a un problème, sa sœur est là : "Oui mais non elle a dit ça." Non, laisse-la, il faut qu'elle apprenne. Et voilà c'est compliqué à ce niveau-là. Attendre son tour, ça aussi c'est difficile des fois. Ils veulent toujours être les premiers et... Mais ils y arrivent bien en général, ça va.

C : Et est-ce que c'est quelque chose que vous attendez des enfants lorsqu'ils entrent à l'école maternelle ?

AM2 : Oui ils doivent quand même être euh, voilà : "Attends, vous êtes tout plein", donc il faut pouvoir un petit peu, et ça dépend aussi encore une fois de la maison... Quand c'est des fratries ben ils ont l'habitude, ils savent qu'ils doivent un petit peu patienter, mais on en a, et même ça chez les grands, ben c'est des enfants rois et même à presque 6 ans, à l'heure actuelle, aujourd'hui, ils ne comprennent toujours pas qu'ils doivent attendre. Ils ne sont pas tout seuls et que oui, ils sont 46, on est 4 ou 5 ça dépend si la dame qui fait le mi-temps est là, ça fait quand même 9 par adulte quoi donc il faut qu'ils apprennent à attendre.

C : Dû au nombre ...

AM2 : Ben même quand ce sont des classes seules, ben voilà ma collègue qui fait le mi-temps, elle a une classe dans une autre école mais où elle est, elle, seulement avec les petits, ben elle en a quand même 23. Donc elle ne peut pas faire 23 choses en même temps, ils doivent aussi apprendre euh, ce n'est pas dû au fait, aux classes verticales, parce qu'ils ne sont jamais euh très, très peu dans une classe, ils sont toujours au minimum une quinzaine donc il faut quand même apprendre à attendre.

C : Ici pour l'item : "Pouvoir se passer de son doudou", vous aviez indiqué que vous n'étiez pas du tout d'accord...

AM2 : Non, non, non, non, ils ont leur petit doudou euh, le doudou c'est important, ils en ont besoin hein ! Un petit coup de mou, un petit chagrin ou un bobo et doudou, c'est doudou quoi. Ça rassure, c'est un petit coin de la maison, il vient avec à l'école, et puis la plupart du temps, là maintenant euh pff : "Vas ramasser ton doudou il traîne là dans le coin" parce que ils sont à l'aise et ... Mais quand il y a un petit problème ben doudou est là. Et ils le savent.

C : Et est-ce que doudou est tout le temps autorisé ?

AM2 : Non, quand ils commencent oui, je vais dire la première semaine ils peuvent garder leurs doudous avec eux tout le temps, après ils vont le mettre dans leurs casiers ou ils le mettent sur le casier de Madame. S'il y a un problème ben ils viennent : "Je peux prendre doudou ?" et on leur répond : "Vas chercher doudou trois minutes, fais lui un câlin et après tu vas le remettre" et ça se passe bien. Et puis au bout d'un temps ben on est obligées de chercher après parce qu'ils les abandonnent partout et ils s'en foutent de doudou, et on ne sait plus où ils sont, voilà.

C : Et ici en ce qui concerne la proposition : "Pouvoir se séparer de ses parents sans crier ni pleurer", pareil vous n'êtes pas du tout d'accord...

AM2 : Non ce n'est pas possible ça. Les parents oui devraient. Mais les enfants non... Un enfant il a besoin de pleurer, il est triste, maman s'en va et je vais rester, je suis avec euh 45 autres enfants, c'est quoi tout ce monde ? Parce que même à la crèche ils ne sont jamais euh... Et même quand on commence ici on est 46, mais on a commencé on était 38 donc euh, c'est quand même énorme. Ou même dans une classe de 20, c'est un lieu inconnu, je me retrouve avec Madame qui n'est pas là tout le temps pour moi au moment où j'en ai besoin comme maman à la maison je vais dire. Et voilà non, non ils en ont besoin.

C : Donc pour vous c'est même un besoin de pleurer ?

AM2 : Pour certains oui, s'ils ont besoin de pleurer, oui bien sûr pleure, voilà. On a aussi un petit coin doux, parce qu'on travaille beaucoup avec les, je ne sais pas si vous connaissez, les « Octofun » ?

C : Oui je vois oui.

AM2 : Donc ils ont le coin « Octofun » qui est aussi le coin doux, et voilà s'ils ne sont pas bien, s'ils ont un petit coup de blues ou quoi c'est le coin, ils ont des nounours, ils ont des petits matelas, des petits coussins tout doux, ils vont se mettre tranquillement, s'ils ont envie de pleurer après maman ben voilà : "Fais ton petit truc chouchou et après quand tu te sens mieux tu viens nous retrouver."

C : Vous est-il déjà arrivé d'avoir des situations où ça perdurait, ou c'était plus compliqué ?

AM2 : Oui on a un petit garçon, mais là c'était différent parce que c'était, comme je vous dis, maman pleurait avec lui, limite euh : "Non mon chérie reste avec moi !" Qu'est-ce que vous voulez que l'enfant ait

envie de rester à l'école quoi ? Et pour vous dire aujourd'hui cet enfant-là est en primaire et ça arrive encore. Là ce n'est pas bon. Mais oui c'est normal que le petit lou il angoisse et que, et même à 4-5 ans ou presque 6 ans chez les grands des fois ils ont des petits coups de mou et pff : "J'ai envie de maman tout simplement, j'ai envie de papa, j'ai envie de rentrer chez moi", c'est normal, c'est normal.

AM2 continue de prendre connaissance du questionnaire...

AM2 : Ici les histoires j'ai mis que je n'étais pas tout à fait d'accord mais il faut quand même un minimum, mais nous voilà on leur apprend à ce moment-là. Maintenant les tout-petits on raconte l'histoire, on leur demande ce qu'il s'est passé ben "C'était une souris et un chat ils ont couru partout." Mais c'est bien, ils ont capté qu'il y avait une souris, un chat, qui courraient partout, maintenant c'était peut-être, ils faisaient une course marathon euh enfin voilà, ça on s'en fiche, mais voilà ils sont restés 5 minutes concentrés, ils ont entendu que c'était une souris, un chat et ils ont couru partout, ils ont fait du sport voilà. Les jeux symboliques ici oui je suis d'accord, ah le coin poupées mon dieu... Les voitures aussi. Ah ben imiter papa et maman ça on a une vague nous pour le moment de maman enceintes et ben tout le monde est enceinte dans la classe hein. L'enfant pour pouvoir entrer à l'école maternelle doit...

C : Ici on est plus dans les aptitudes à communiquer ...

AM2 : Oui ben il doit savoir parler c'est un minimum mais bon ils n'ont que deux ans et demi aussi, donc c'est relatif, du moment qu'on comprend leurs besoins, ou leurs chagrins ou ce qui ne va pas, ou ce qui va bien ben c'est ce qui compte, voilà. Parler français ça oui c'est, enfin nous ici je vais dire c'est préférable maintenant ben on n'a jamais eu le cas mais sinon on s'adapte, voilà on fera en sorte que... Ça c'est un problème qu'on a jamais eu, on a d'autres problèmes, on a des enfants euh, on a eu des petits enfants autistes euh, qu'on a gardés un maximum, on a encore ici une autre petite fille qui a aussi euh un retard mental donc pour le moment elle reste chez nous on verra bien plus tard, on en sait pas. Mais voilà donc on s'est adaptés à l'autisme, on s'est adaptés à tout, langue étrangère on n'a jamais eu mais maintenant, c'est vrai que c'est mieux quand ils parlent la langue de la classe, ne serait-ce que pour eux, justement, pour pouvoir comprendre leurs besoins et leurs attentes. Voilà ils doivent savoir parler un minimum pour exprimer surtout leurs besoins et leurs envies. Savoir poser des questions au sujet de ce qu'il voit et entend, ben oui c'est important, c'est important. Qu'ils soient curieux, qu'ils essaient de comprendre et... Ce n'est pas une obligation non hein. Mais c'est important, s'ils y arrivent, il faut être curieux, il faut, il faut.

C : Est-ce que, selon vous, il y a quand même des choses qui sont obligatoires lorsque l'enfant entre à l'école maternelle ?

AM2 : Être capable de demander de l'aide, ça oui parce que, quand je dis qu'on n'a pas de souci avec la langue on a quand même eu un petit temps un petit garçon qui est d'origine africaine et euh, il n'y a pas que ce problème là il est en plein dans les examens et tout ça parce qu'on soupçonne au moins un autisme léger, mais euh déjà pour parler avec la maman c'est très difficile. Lui téléphoner pour lui expliquer que le car est en panne et qu'il faut qu'elle se dépêche, pff c'est ... Et le petit ben pendant tout un moment on n'a jamais compris ce qu'il avait. A un moment donné, un jour il était dans le coin rassemblement et il était contre le radiateur et puis il se met à pleurer et à pleurer, et avec mes collègues on était : "Mais qu'est-ce qu'il se passe, qu'est-ce que tu as ?" En fait il avait coincé son bras derrière le radiateur mais comme il était mis contre le mur on ne le voyait pas, donc on n'avait pas vu que son bras était, mais il ne savait pas le dire, il ne savait pas. Et ça ben ça pose problème, voilà, donc oui euh pouvoir exprimer quand ils ont quelque chose, demander de l'aide ça oui, ils devraient. Et là il y avait et le problème de la langue et le problème dû au fait qu'il ne s'exprime pas correctement.

C : Est-ce qu'il y a d'autres choses que vous vous dites : "Ça c'est vraiment très important, voire obligatoire, pour pouvoir entrer à l'école maternelle ?"

AM2 : Exprimer ses besoins oui. Exprimer ses besoins c'est très important. Je le répète souvent à un petit loulou parce qu'on a une petite fille, voilà, elle va faire caca dans son linge, ben nous on regarde, on fait une tournante, je vais dire toutes les demi-heures,  $\frac{3}{4}$  d'heure mais on n'est pas toutes les 3 minutes en train de regarder le linge parce qu'on fait d'autres choses donc : "Mon petit chat si tu as fait caca viens nous dire, comme ça on va tout de suite te changer, ben si on a regardé et qu'elle fait caca trois minutes après et qu'on ne regarde qu'une demi-heure après ben elle reste avec le caca, elle avait ses petites fesses toutes rouges et alors : "Viens nous le dire, dis-nous si tu as fait caca, c'est normal, ce n'est pas grave, on va te changer, on te met un linge propre, mais dis-le nous !" Et ça c'est oui, ça c'est très, très important

pour leur bien-être. Et la maman me dit : “A la maison c’est pareil, elle ne le dit pas.” Elle ne le dit pas donc euh ça nous arrive aussi, on ne, on n’est pas toutes les 3 minutes en train de regarder son linge.

AM2 continue de parcourir le questionnaire...

AM2 : Oui ça c’est sûr chaque enfant est différent, des critères pour entrer à l’école maternelle non. Non non, pas du tout. Chacun arrive avec son petit bagage et puis voilà c’est à nous à nous adapter à eux dans une mesure raisonnable je vais dire hein.

AM2 continue de parcourir le questionnaire...

AM2 : Oui c’est vrai moi je pense que, enfin ça dépend encore, voilà. Moi je vais dire que ça dépend des parents. Moi j’ai 4 enfants, j’en ai 3 qui ne sont jamais allés en crèche, et un qui est allé en crèche. Ben ils sont arrivés tous les quatre de la même façon à l’école parce que je prenais le temps de les sociabiliser, parce que je faisais des choses avec eux pour leur apprendre voilà, moi à l’époque de l’aîné évidemment, je n’aurais pas de travail aujourd’hui, mais : “Si tu n’étais pas propre, tu ne rentrais pas à l’école déjà.” Hors de question, on ne pouvait pas aller avec un linge à l’école. Donc voilà...

C : Vous pensez qu’à ce niveau-là ça a changé ?

AM2 : Ah oui maintenant ils viennent en linge à l’école, ce n’est plus une obligation. Là c’était euh interdit. Si votre enfant n’était pas propre, il ne rentrait pas à l’école. Mais vous avez des enfants comme certains qu’on a eus nous qui ne sont qu’avec maman tout le temps tout le temps tout le temps, ben là ça se ressent, il n’y a pas eu de milieu d’accueil ou... Maintenant je vais dire mon dernier lui il est allé à la crèche, il a eu un petit peu plus facile parce qu’il avait déjà vécu la séparation avec maman, même si les filles faisaient qu’elles restaient mais c’était soit avec des personnes qu’elles connaissaient malgré tout mais pas tout le temps avec moi et à la plaine de jeux et tout ça, enfin pour les sociabiliser. Maintenant oui avec la crèche ben il a eu plus facile, je le laissais à l’entrée de la classe. Une fois qui s’est habitué à sa classe, en 2-3 jours, ben pour lui c’était comme pour aller à la crèche donc ça n’a pas posé de problème.

C : Donc c’est surtout si je comprends bien au niveau de la socialisation ?

AM2 : Oui

C : Et est-ce que la crèche prépare selon vous l’enfant à d’autres niveaux que la socialisation ?

AM2 : Ben ça dépend aussi des crèches, il y en a, il y a des crèches, je vous dis par exemple, ne serait-ce que rester assis à table pour manger. Je pense que ça, mais c’est aussi difficile parce que si elles, elles ne sont qu’une ou deux et qu’elles ont beaucoup d’enfants ben, c’est plus facile dans une chaise haute, on ne s’occupe que de 3 ou 4, donc ce n’est pas forcément de leur faute.

AM2 continue à parcourir le questionnaire...

AM2 : C’est l’école qui doit s’adapter à l’enfant et c’est l’enfant qui doit s’adapter à l’école ben pff, les deux. C’est les deux. Nous on doit s’adapter à eux, voilà je vous dis on a eu 3 cas, plusieurs cas de petits loulous qui sont différents, ben nous on s’est adaptées à eux pour pouvoir les garder avec nous et, dans la mesure du possible parce qu’il vient un moment où ce n’est plus possible et ils doivent se diriger vers le spécialisé selon leurs problèmes, mais autant que faire se peut non on s’adapte à eux comme eux s’adapte à nous. Ca va dans les deux sens.

C : Et quand vous dites : “Eux s’adaptent à nous”, c’est à quels niveaux ?

AM2 : “Eh ben mon chéri dans la classe il y a des règles, tu dois les respecter, il n’y a pas de règles spéciales parce que c’est toi euh, voilà tu dois écouter ce que Madame te dit, tu fais ce que Madame te dit”, donc voilà c’est aussi... Eux doivent s’adapter à ce mode de vie qu’ils n’ont pas forcément à la maison.

C : Et quelles différences est-ce que vous percevez entre le milieu d’accueil et l’école maternelle ?

AM2 : Ben l’apprentissage. Mes collègues, même si moi je m’occupe des ateliers autant qu’elles, mais c’est leur rôle, moi je ne me prétendrai jamais institutrice, mais euh elles sont là pour enseigner. A la crèche, elles ne sont pas là pour enseigner, elles sont là en tant que, tout à l’heure on parlait de gardiennage, voilà ça c’est leur rôle à elles. Ce n’est pas le rôle de l’école. Maintenant ça ne les empêche pas justement d’inculquer des valeurs comme la politesse ou euh, je reste assis, voilà je dois... Il y a aussi des règles à la crèche, c’est l’heure de faire ça ou de faire ça, ça c’est très bien. Mais voilà chacun son rôle, ce n’est pas à elles à enseigner à l’enfant euh... Parce que je vous dis même ici on a des enfants qui sont allés à la crèche mais ça se passe relativement bien et des autres qui sont aussi allés à la crèche où c’est difficile.

AM2 continue de parcourir le questionnaire...

AM2 : Les relations des acteurs qui entourent le jeune enfant évoluent au cours du temps, oui bien sûr ! C'est sûr, ben les parents comme les enfants, ils arrivent euh ils ne me connaissent pas euh et eux aussi doivent apprendre à nous faire confiance et à voir comment on travaille avec leur enfant, comment on le fait évoluer. Jusqu'à maintenant ce n'est toujours que du positif et ça fait plaisir quand on vient vous trouver et qu'on vous dit : "Oh mon dieu on voit la différence, comme elle est bien ici" et voilà.

AM2 continue à parcourir le questionnaire...

AM2 : Oh ben bien sûr, si c'est trop grand ou trop petit euh les enfants ne sont pas à l'aise, ils doivent se sentir en sécurité, ils doivent se sentir comme je vous dis, entre guillemets comme à la maison, bien. Et ils doivent être bien dans leurs têtes, dans leurs basquets euh et oui je pense que la classe y fait pour beaucoup. Si c'est froid, et si, comme je vous dis, ici on a un petit coin doux, le coin poupees, voilà il faut vraiment que ce soit chaleureux, qu'ils se sentent comme à la maison.

C : Et vous m'avez parlé que dans l'école où vous travaillez c'était des classes verticales en maternelle, est-ce que cette organisation peut influencer l'adaptation de l'enfant à l'école selon vous ?

AM2 : Je pense parce que dans une classe où il n'y aura que des petits (accueils et petits, ils sont souvent ensemble), euh ben j'ai 20 loulous de 2 ans et demi qui commencent l'école le premier septembre, il y a la moitié qui pleure, ça ne rassure pas. Enfin vous voyez ce que je veux dire ? Ici on a les moyens et les grands, ils viennent près des petits : "Allez viens ça va aller, viens près de moi on va te faire un câlin" et voilà il n'y a pas que nous, les grands sont là et ils sont protecteurs et ils viennent aider, que ce soit pour aider, pour rassurer, pour euh, monter les bêtises ... (rires). Voilà, oui je pense que ça influence le bien-être.

C : Donc vous êtes plutôt en faveur d'une classe verticale comme cela est le cas au sein de votre lieu de travail ?

AM2 : Ah moi oui. Autant je n'avais jamais connu cela avec mes enfants, autant oui là maintenant, franchement le fait de le vivre au quotidien c'est quelque chose qui... Et on le voit, souvent on ne dit rien et on entend : "Ah", ça crie ça pleure, on va voir, et ben on n'a pas le temps d'arriver qu'il y a un grand qui est là, qui vient pour essayer de dépatouiller. Et même pour eux, ils en tirent des bénéfices. Les petits ils tirent les grands et les grands tirent les petits. C'est mutuel, le grand apprend au petit à se poser, à essayer de comprendre, de résoudre les conflits ou : "Attends je vais t'aider, donc attends je viens je vais essayer de mettre ta tirette", et le petit ben apprend du grand du coup : "Ce n'est pas comme ça, regarde tu n'as pas mis le bon pied dans la bonne chaussure" donc après le petit regarde le grand et voilà c'est mutuel, franchement oui.

AM2 continue de parcourir le questionnaire...

AM2 : Oui bien sûr oui, c'est important, très important. Nous la plupart euh des tables, ils se voient tous, que ce soit les tables rectangulaires, les octogonales, ils sont toujours tous face à face, ils se voient pour pouvoir communiquer, demander de l'aide, aider et dire : "Non ce n'est pas comme ça, c'est comme ça." Tout ça c'est important. Ben oui aussi l'activité en atelier, en groupe. La discipline oui, c'est très important sinon euh c'est le zoo hein !

C : Lorsqu'un enfant arrive à l'école, quelles sont les principales règles que vous mettez en avant ?

AM2 : Ne pas courir dans la classe (il y a un tableau avec quelques règles comme ça), ne pas crier, ça ne sert à rien on vous entend, ne criez pas, attendre son tour parce que, et ça on le remarque, encore hier on le disait avec mes collègues, on parlait de Boucle d'or et les 3 ours, et alors ils devaient faire un petit exercice, ils avaient une feuille sur laquelle il y avait plusieurs objets et ils devaient dire si ça allait dans la forêt ou dans la maison des ours, pour un peu voir. Et alors quand on demande à Camille de répondre, ben il y en a 23 qui répondent en même temps. "Mais tu ne t'appelles pas Camille !" Vous voyez ? Donc oui, ça c'est, donc attendre son tour, si on demande une réponse collective ben : "Répondez tous ensemble voilà", ne pas courir en classe, respecter les autres, on ne règle pas les conflits avec les mains, on règle les conflits avec les mots, ça c'est des consignes, des principes de base.

AM2 continue à parcourir le questionnaire...

AM2 : La communication entre les parents et les enseignants c'est aussi très important. Parce que voilà on a des loulous qui arrivent malades, on dit : "Oh ça ne va pas toi", et le parent nous répond : "Ben non", alors on apprend à 3h et demi : "Ben non il a fait 39 de fièvre toute la nuit." Ben oui mais dites-le nous. Dites-le nous le matin qu'on le sache, c'est un exemple, mais voilà. Comme nous s'il est arrivé quelque

chose à l'enfant à l'école, on tient les parents au courant, on téléphone : "Il n'y a rien de grave mais il est tombé sur sa tête il a un gros cochon, donc c'est à vous de voir si vous préférez venir le rechercher ou pas". Oui, oui donc c'est très important.

AM2 continue de parcourir le questionnaire...

AM2 : Oui la relation entre le parent et son enfant c'est très important aussi "mais non mon petit chéri ce n'est pas grave, tu n'y arrives pas c'est normal", non, vas-y essaie, continue c'est bien !

C : Et vous communiquez avec les parents ?

AM2 : Oh oui, oui, oui, on a un petit garçon qui là est en train de faire les tests parce qu'on soupçonne un retard mental, et ben il a une paire de chaussures ... Même nous on n'arrive pas à lui mettre. Parce que nous ici depuis le premier septembre il n'y a plus de chaussures en classe. On est tous en chaussons, en pantoufles ou en chaussettes pour le bien-être des loulous. On a le chauffage par le sol donc euh tout le monde est à pieds nus ou en chaussettes et c'est nickel. Et alors euh, il a une paire de chaussures qui n'est pas du tout à sa pointure, même nous il nous faut ¼ d'heure pour arriver à lui faire rentrer son pied, on a répété 25 fois à la maman : "Ne lui mettez pas ces chaussures, il a besoin d'autonomie, il doit arriver à faire les choses seul; il sait mettre ses chaussures tout seul mais celles-là ce n'est pas possible. Et elle s'entête à lui mettre, il est arrivé ce matin, ma collègue m'a regardé elle m'a dit : "Oh non ce n'est pas vrai", il avait encore ces chaussures infernales aux pieds. Quand on lui dit : "Ne lui mettez plus ces chaussures-là à l'école", elle le fait pendant un temps et puis pouf il revient avec ces chaussures-là aux pieds. Et oui des fois il y a aussi le problème de la langue avec cette dame mais ça n'est pas que ça. Je prends cet exemple là mais il y a d'autres exemples avec d'autres enfants. Des mots et des mots, j'en mets au moins 3 fois par an : "N'amenez pas de jeux de la maison à l'école, ça crée des conflits, ça crée des bagarres, ça crée des pertes, on pleure on est triste" et ben tous les jours il y en a qui viennent : "Hen tu as vu j'ai amené ça." Alors je dois lui dire : "Non tu ne peux pas, vas remettre ça dans ta valise, je ne veux pas le voir sinon je le confisque." Et les parents sont au courant, on leur met des mots au moins 3-4 fois sur l'année, et ils le savent : "Enh ben oui mais je ne l'ai pas vu, mais il avait envie." Mais non : "Si vous, vous ne respectez pas la règle de la classe, comment voulez-vous que votre enfant la respecte ?"

### Retranscription entretien individuel, le 18.03.19 (Parent, P2)

C : Bonjour, je me présente, moi c'est Élodie, je suis étudiante en dernière année de Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Cet entretien est mené dans le cadre de mon mémoire portant sur la transition entre les milieux d'accueil de la petite enfance et l'école maternelle, et plus particulièrement sur la préparation de l'enfant à l'école maternelle. Donc je recueille les avis à la fois d'enseignantes, d'accueillantes autonomes, de puéricultrices, d'assistantes maternelles et de parents d'enfants qui viennent d'entrer ou qui sont sur le point d'entrer à l'école maternelle. Cet entretien vise à aller au-delà des réponses au questionnaire, aller un peu plus loin, mieux comprendre ce que vous mettez derrière certaines réponses. Pouvez-vous dans un premier temps me parler de votre enfant, de son entrée à l'école maternelle ?

P2: Ben moi ma fille est rentrée il y a quand même un an maintenant puisqu'elle est rentrée en mars de l'année dernière. Le 8 précisément puisqu'elle est née le 8 septembre, on a attendu qu'elle ait 2 ans et demi accomplis pour pouvoir la mettre à l'école, en tout cas en classe d'accueil. Et euh ben les premiers temps euh, les premiers temps c'est toujours un petit peu difficile, euh même si elle est allée en milieu d'accueil, donc elle est allée à la crèche à partir de ses 9 mois, euh ça a quand même été un petit peu difficile. Je suppose que quand on ne va pas à la crèche c'est un petit peu compliqué, c'est un peu plus compliqué encore. Maintenant elle, elle y a été, c'est vrai que ça n'a pas mis énormément de temps mais voilà la séparation avec maman, papa, c'est toujours un peu difficile, l'enfant va dans un milieu qu'il ne connaît pas, il voit plein d'autres enfants, puis il y en a certains qui pleurent donc euh on ne comprend pas très bien pourquoi on nous met là. Euh on l'a préparée, on l'a très bien préparée puisqu'on a beaucoup discuté avec elle, on a été choisir son cartable, on a été lui expliquer un petit peu euh, grâce à des petits livres euh, comment cela se passait à l'école. Mais euh, mais voilà, l'entrée ça a mis quand même bien deux, trois semaines avant qu'elle n'arrête de pleurer, aussi non ça va l'entrée en classe d'accueil s'est quand même très, très bien passée. Elle n'a pas eu euh, elle n'a pas eu de souci.

C : Alors j'ai repris ici le questionnaire auquel vous aviez répondu et nous allons repartir de ce questionnaire. Donc ici vous aviez indiqué, en ce qui concerne l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle, 2 ans et demi, est-ce que vous savez un peu expliquer ce choix ?

P2 : Ben parce qu'avec elle, enfin je, à 2 ans et demi, elle a commencé à très vite comprendre beaucoup de choses. Donc moi je me base plus sur ce que je connais de mon enfant plutôt que des autres, maintenant c'est vrai que quand je prends euh la plupart des autres enfants de mon entourage, mes neveux, mes nièces ou euh, les petits cousins ou les petites cousines, c'est vrai qu'il y en a beaucoup qui ne sont, à deux ans et demi, qui ne sont pas vraiment prêts à commencer. Moi je trouve que c'est un âge où on commence à comprendre beaucoup de choses, on commence à comprendre tellement de choses que c'est le moment idéal pour euh, je ne vais pas dire complètement décrocher l'enfant de la maison, mais euh de le mettre ailleurs qu'à la maison. C'est très bien à la maison, on peut le stimuler autant qu'on veut, l'école ce n'est pas du tout la même stimulation. Il y a d'autres enfants, il est en contact avec d'autres enfants, donc il va apprendre des choses des institutrices mais des autres enfants aussi. Et le contact aussi va faire que ça va le socialiser. A deux ans et demi il commence à savoir ce que c'est que de jouer avec un autre enfant. Euh ils sont capables de comprendre aussi ce que c'est que de partager ses jouets, euh ils ne comprennent pas encore très, très bien mais euh, ou en tout cas par la réaction : «Non je ne veux pas partager», et puis l'autre tire un peu la tête et il ne veut plus jouer avec, puis il comprend qu'il aura le jouet plus tard mais c'est un âge où, pour moi en tout cas, à 2 ans et demi, elle était apte à comprendre beaucoup de choses et elle était apte aussi à comprendre, ben à comprendre un petit peu mieux ses émotions, quand elle était un peu triste, quand elle était un peu fatiguée, euh c'est l'âge aussi où euh, idéalement, en tout cas dans la norme, pff ce que moi j'appelle la norme parce que c'est ce que j'ai vécu avec elle, ben on n'a qu'une seule sieste par jour, on commence à avoir des siestes de plus en plus courtes, donc euh voilà. Et puis c'est l'âge aussi où on commence à savoir bien manger euh la nourriture que les grands mangent, ou en tout cas on sait bien manger tout seul, donc c'est pour moi l'âge idéal.

C : Et quand vous dites : «Elle était prête», c'est quoi selon vous un enfant qui est «prêt à entrer à l'école maternelle» ?

P2 : Ben c'est un peu difficile de dire qu'il est prêt parce qu'encore une fois moi je me base sur ce que ma fille euh, sur ce que j'ai vécu avec elle. Elle était prête dans le sens où c'est un enfant qui a toujours été très, très curieux, donc elle a toujours voulu apprendre beaucoup de choses, elle a beaucoup euh, si elle était là, si vous l'entendiez parler, vous comprendriez probablement ce que je veux dire. Elle est très curieuse, elle va beaucoup chercher à comprendre, à bien parler, euh elle répète plusieurs fois les mêmes mots jusqu'à ce qu'elle les prononce correctement, euh toute petite déjà, elle n'est jamais passée par cette phase où elle disait «pestacle», elle a directement commencé à dire «spectacle». Vous allez trouver ça un peu ridicule mais ce sont des mots qui sont difficiles et pourtant elle a très vite su très bien les prononcer, elle s'est vite intéressée à plein de choses. On a essayé de la stimuler, pas énormément non plus, à la maison parce que ça reste quand même un enfant et il faut qu'elle apprenne à jouer euh avec des choses de son âge. Mais elle-même cherchait à apprendre d'autres choses. Donc quand on la limitait par exemple à des choses de son âge, elle voulait toujours aller vers des choses de plus grands. Donc pour moi à 2 ans et demi elle était prête à connaître autre chose que ce milieu très, comment dire, où ils sont très infantilisés en fait. Ils sont... On est tout le temps derrière eux, tout le temps occupé à leur donner à manger euh, à changer les couches culottes, enfin à les prendre par la main. Je pense qu'elle avait besoin d'autre chose, de voir aussi que, à deux ans et demi, ce n'était plus un petit bébé c'était, elle commençait à plus rentrer dans la phase de grand bébé, petit enfant. Je pense qu'elle a compris elle-même euh qu'elle n'était plus euh, qu'elle n'était plus toute petite.

C : Et quand vous dites que ça a été un peu difficile au début, ça a été difficile à quel niveau ?

P2 : Ben parce que, au départ quand je lui disais : «tu vas aller à l'école», elle était surexcitée, super contente, mais quand elle a vu aussi ce que c'était que l'école, ben elle a vite compris aussi que l'école ben encore une fois comme je vous dis on n'est pas tout le temps là à la tenir par la main, il y a eu la séparation aussi avec maman parce que, même si elle va à la crèche, elle n'allait pas tous les jours à la crèche. Euh elle allait à raison de 2 à 3 fois par semaine, et puis le reste elle était à la maison avec moi. Donc le fait de partir de la maison et d'aller dans un lieu qu'elle ne connaît pas, c'est toujours un peu difficile pour un enfant. Donc c'est plus pour cela que ça a été difficile. C'est le temps de s'habituer, c'est comme pour toutes les choses il faut le temps de s'adapter à quelque chose de nouveau. Ça a mis quelques semaines, 2-3 semaines je pense avant qu'elle n'arrête de pleurer, après elle était un petit peu triste mais elle a cessé de pleurer.



C : Ici en ce qui concerne les rôles attribués à l'école maternelle, vous aviez coché «Un rôle de préparation à la scolarité ultérieure au niveau des compétences cognitives et langagières» et «Un rôle de soutien à la continuité de l'éducation donnée à la maison → ex : dire s'il vous plaît, merci, ... »

P2 : Oui c'est ça. L'éducation c'est nous qui l'a donnons. On est quand même bien d'accord là-dessus, les enseignantes n'ont pas à jouer ce rôle euh, voilà elles ont un rôle d'enseignante, elles n'ont pas le rôle de maman. Donc euh en fin de compte c'est continuer ce que nous, on apprend à la maison : merci, s'il vous plaît, ... Enfin toutes les formules de politesse, l'apprentissage du langage aussi, essayer de le renforcer à l'école, donc c'est plus ce que je voulais dire par ça, et puis un peu l'autonomie, on essaie de le faire à la maison, l'école n'est qu'une continuité dans ce que nous on leur apprend, ce qu'on est censés leur apprendre à la maison.

C : Donc c'est pour cette raison que vous n'avez pas coché «Un rôle éducatif au niveau de la socialisation et du développement affectif» ?

P2 : Ben éducatif non pas vraiment puisque, c'est ce que je dis, ils rentrent à 2 ans et demi, donc à la base ils sont censés quand même déjà connaître ces choses-là et plus ou moins les comprendre, pas énormément, mais au moins, en connaître, enfin savoir, en comprendre la base. Maintenant le reste, c'est ce que je dis, euh la socialisation, ils vont le faire aussi par eux-mêmes, ça dépend aussi du caractère de l'enfant. Il y a des choses qui sont pour moi innées et des choses qu'on apprend avec le temps. Le caractère euh c'est quelque chose d'inné, l'éducation c'est quelque chose qu'on leur apprend. Donc c'était plus dans ce sens-là.

C : Ici j'ai repris les réponses que vous aviez indiquées en ce qui concerne les différentes propositions. Vous n'êtes pas du tout d'accord avec le fait de reconnaître certaines lettres ou son prénom écrit lorsque l'enfant entre à l'école maternelle. Vous aviez mentionné votre accord par rapport au fait de reconnaître les couleurs primaires...

P2 : Quand on commence l'école ?

C : Oui c'est ça, quand l'enfant commence l'école.

P2 : Ça reste quand même des enfants de 2 ans et demi, donc euh, on ne va pas leur demander euh, de savoir euh, enfin pff, maintenant il y a des parents probablement qui sont fort euh, fort là-dessus mais on ne va pas leur demander de reconnaître leur prénom ou de savoir l'écrire ou le lire. Enfin 2 ans et demi ce sont encore euh, ils sortent de l'étape «grand bébé » pour aller vers la petite enfance, donc euh, moi je ne, je ne sais pas, pour moi ils ne sont pas censés savoir ce genre de choses.

C : Et ici par rapport au fait de reconnaître les couleurs primaires vous aviez indiqué votre accord, ça ils sont censés savoir dès leur entrée à l'école selon vous ?

P2 : Ben pff, je me dis que c'est quand même ... A l'école on joue beaucoup avec euh les couleurs, les images, donc je me dis qu'un enfant ne sait pas reconnaître les lettres parce que pour moi c'est trop tôt, mais reconnaître les images, par exemple je suppose que quand ils sont petits on leur montre beaucoup de livres, donc euh je ne sais pas moi l'image d'un chat euh, ils sont censés savoir que c'est l'image d'un chat, euh, à l'heure actuelle dans beaucoup d'écoles euh c'est, je ne sais pas moi : «Je suis dans la classe des pingouins » ou euh : «Je suis dans la classe bleue ou rouge ou euh... » Donc on joue beaucoup avec les couleurs et avec les images quand on est tout petit, c'est pour ça que, pour moi, je trouve que c'est important. Maintenant ils ne sont pas obligés de les connaître mais je pense que c'est un plus.

C : J'imagine que c'est un peu pour la même raison que la reconnaissance des lettres que vous avez mentionné votre désaccord avec le fait de savoir dénombrer jusqu'à deux, de reconnaître des notions relatives au temps comme hier, aujourd'hui, demain...

P2 : C'est un peu compliqué à cet âge-là. 2 ans et demi, c'est encore un peu compliqué pour eux. Maintenant avec ma fille je le vois, c'est ce que je vous dis, je me base vraiment sur ce que je, ce que j'ai vu avec elle et euh à 2 ans et demi ils ont encore un peu du mal avec euh, elle a 3 ans et demi aujourd'hui et parfois elle se trompe encore avec hier et demain. Elle a tendance à dire euh, voilà la nuit est passée, on se lève le matin, elle dit : «Là tout à l'heure», non ce n'est pas là tout à l'heure, c'était hier. Donc euh voilà elle a encore, elle n'a pas encore vraiment cette notion de temps.

C : Voilà ici on est plus sur des compétences physiques/motrices. Alors ici vous aviez indiqué votre accord avec le fait d'être capable notamment d'enlever ses habits et ses chaussures d'extérieur, euh savoir utiliser un crayon aussi, tenir son crayon correctement...

P2 : Ben pourquoi pas, ils rentrent quand même à l'école, ben à 2 ans et demi ils ont quand même déjà pris une feuille, des crayons pour pouvoir euh essayer de colorier ou d'écrire quelque chose. Donc euh oui pour moi je trouve que c'est quand même important de pouvoir faire ça, et puis ce n'est pas à l'école aussi de tout apprendre aux enfants.

C : Quand vous dites : «C'est important », ce n'est pas une obligation si je comprends bien...

P2 : Non ce n'est pas une obligation, enfin je pense que chaque enfant aussi évolue à son rythme, donc on ne peut pas imposer à un enfant qu'il ait ça ou ça, enfin euh, qu'il ait telle ou telle acquisition ou compétence, maintenant euh, c'est toujours un plus. Ce n'est pas une obligation mais c'est un plus. Il y a des enfants qui au niveau de la motricité à 3 ans euh, ce n'est pas ça du tout et il y en a d'autres euh, à 3 ans qui vont savoir faire plein, plein, plein de choses. Donc chaque enfant évolue, et puis il y a aussi le milieu, il y a le contact avec les autres, s'ils ont été amenés à être en contact avec d'autres enfants ou d'autres adultes, ou s'ils sont beaucoup restés que avec maman et papa, enfin s'ils ont été stimulés à la maison ou pas, donc je ne sais pas je trouve que pour moi il n'y a pas d'obligation.

C : Donc ici par exemple le fait de pouvoir se déplacer dans la classe sans courir, monter et descendre les escaliers seul, vous avez indiqué que vous étiez d'accord, pouvez-vous expliquer ce choix ?

P2 : Je pense que c'est important. Parce que dans les écoles on est quand même euh, même si les petits on les met souvent au rez-de-chaussée pour éviter qu'ils n'aient à monter les escaliers, chose qu'ils ne savent parfois pas encore faire à cet âge-là, je ne sais pas je trouve que c'est quand même assez euh, assez important. Ma fille elle a su monter et descendre les escaliers avant de savoir marcher, à 15 mois elle a commencé à marcher c'est peut-être un peu tard par rapport à d'autres enfants mais voilà, encore une fois, je trouve qu'il y a des choses qui sont importantes.

C : Ici tenir une paire de ciseaux pour vous ce n'est pas encore l'âge ?

P2 : Ben pff, ils savent tenir mais ils ne savent pas vraiment, ils ne connaissent pas toujours le système pour euh, ils ne comprennent pas encore le système de «comment couper».

C : Ici le fait d'être propre, le contrôle des sphincters, vous aviez indiqué que vous n'étiez pas d'accord...

P2 : Encore une fois c'est, voilà, c'est acquis ou pas acquis quand on rentre à l'école euh pff, encore une fois c'est par rapport à la stimulation, si euh, si on essaie avec les enfants qui ne veulent pas à 2 ans et demi euh, qui ne veulent pas ne pas faire la grosse ou la petite commission dans le Pampers, donc c'est impérativement dans le linge et pas ailleurs que dans le linge, ils ne sont pas encore prêts à être propres. Donc euh, je ne me base pas sur elle, elle, elle a très vite compris que la grosse commission c'était moins propre que la petite et qu'il fallait aller aux toilettes pour ça, donc elle a vite acquis euh cette compétence-là. Par contre euh, la petite commission là il a fallu travailler un petit peu plus. Pendant les siestes ça ce n'est pas du tout acquis et maintenant elle euh, les petites siestes ça va, elle n'a pas besoin de mettre de linge, mais la nuit euh ce n'est pas possible. Elle dort profondément et elle ne sait pas encore se retenir ou elle ne sait pas se réveiller pour euh, pour aller aux toilettes.

C : Et c'est quand selon vous qu'un enfant est prêt à être propre ?

P2 : Ben euh quand est-ce qu'il est propre ? Enfin quand est-ce qu'il est capable d'être propre ? Quand il a compris euh, quand il a bien compris son corps, comment fonctionnait son corps, et ça il n'y a pas d'âge en fait. Il n'y a pas d'âge précis pour le comprendre, c'est comme tout le monde en période d'adolescence, tout le monde ne fait pas sa crise d'adolescence en même temps, un enfant c'est la même chose euh, tous les enfants, à 2 ans, ne se disent pas : «Ah ben voilà, moi je connais mon corps, je sais que ça, ça veut dire pipi, ça, ça veut dire euh popo et il faut que je me retienne ou euh je ne dois pas faire parce que je n'ai pas de linge », ça ils ne comprennent pas encore. Ils ne sont pas encore à ce niveau-là assez matures.

C : Donc c'est aussi à l'école qu'on apprend à être propre selon vous ?

P2 : Ben je pense qu'à force de voir les copains et les copines aller aux toilettes, on commence à de plus en plus vouloir le faire. A la crèche on essaie de les inciter un peu à le faire sans les brusquer ou les forcer, mais à l'école quand on voit les plus grands aller aux toilettes, parce qu'il y a vraiment de tous âges, et bien euh, et puis il y a des enfants qui ont déjà acquis euh cette compétence-là. On voit les copains, copines aller aux toilettes, on a envie de faire comme eux. Donc ça les, comment dire, ça les incite à faire la même chose.

C : Est-ce que vous pensez que le milieu d'accueil prépare à l'école maternelle ?

P2 : Un peu quand même. Je pense que le fait de voir d'autres personnes que juste la famille, ça prépare un peu les enfants. Donc euh, pour moi ça les prépare quand même un petit peu.

C : Donc à ce niveau-là, le fait de voir d'autres personnes que la famille, est-ce qu'il y a d'autres éléments que vous voyez comme ça qui pourraient préparer l'enfant à l'école maternelle ?

P2 : Par rapport à l'école oui, oui il y a les règles à la crèche. En milieu d'accueil ils ont souvent un rituel quand ils arrivent le matin, ils ont un rituel pendant la journée, il y a des heures précises où on joue, il y a des heures précises où on fait les siestes, où on mange. Donc euh on suit le rythme de l'enfant mais on instaure aussi les règles et le rythme de la crèche. Donc là je pense que ça prépare un peu l'enfant à mieux comprendre que le midi, on mange, qu'à une certaine heure on fait une sieste l'après-midi la plupart du temps, qu'il y a pas exemple euh des règles comme voilà quand on essaie d'aller aux toilettes, je ne sais pas moi on attend son tour, ou bien d'autres choses. On apprend à manger tout seul par exemple à la crèche, on essaie de leur apprendre aussi, on continue ce qu'on fait à la maison, on essaie de continuer à leur apprendre à manger tout seul et à l'école ils sont capables la plupart du temps de pouvoir manger tout seuls. Donc je pense qu'encore une fois la crèche est aussi une continuité de ce qu'on fait à la maison.

C : Ici le fait de pouvoir rester assis sans bouger pour se concentrer sur une tâche, vous aviez indiqué que vous n'étiez pas d'accord...

P2 : En fait, je vais revenir sur ce que moi j'ai vécu. J'ai étudié aussi pendant 2 années pour devenir institutrice en primaire et euh, donc j'ai fait des stages pendant 2 années, on nous imposait aussi des stages en maternelle, j'ai pu faire la comparaison entre les stages en maternelle et les stages où on devait donner cours en primaire, puisque j'ai étudié pour être institutrice primaire. Mais on nous demandait quand même des stages d'observation en maternelle. Donc je vois très bien qu'en maternelle, les enfants sont encore très dissipés et puis c'est tout à fait normal ils ont beaucoup d'énergie, ils ne savent pas se concentrer, encore une fois leur cerveau n'est pas assez mûr, euh ils ne sont pas encore assez matures pour pouvoir comprendre ces choses-là. Euh ils sont hyper curieux donc euh, ils n'arrivent pas à tenir en place. J'ai donné cours en première primaire et même en première primaire c'était très compliqué d'attirer leur attention plus de quelques minutes, de savoir vraiment euh capter leur attention pendant plus de quelques minutes c'était extrêmement difficile. Donc pour moi en maternelle on n'est pas censés exiger d'eux qu'ils puissent le faire, puisque même en première primaire ils ne sont pas encore capables de le faire. Et là ils ont déjà 6 ans.

C : Donc selon vous ce n'est pas quelque chose que l'on devrait attendre des enfants dès leur entrée en maternelle ?

P2 : Pour moi on ne devrait pas exiger ce genre de choses.

C : Ici vous êtes plutôt en accord avec l'ensemble des propositions : le fait de savoir aider les autres, collaborer, partager les jouets, le matériel scolaire. On peut peut-être déjà revenir sur ces 2 éléments-là...

P2 : Ben je ne sais pas pour moi c'est quand même important qu'un enfant puisse euh, puisse comprendre que celui qui est en face de lui ou à côté de lui est un autre enfant, et que ben voilà il y a des choses qu'il ne sait pas faire, comme lui aussi il y a des choses qu'il ne sait pas faire, je sais qu'on ne peut pas leur demander d'être euh, de faire preuve d'empathie de manière euh, comment dire, de manière réfléchie, c'est plus spontané chez eux puisque voilà les émotions elles viennent comme elles viennent, contrairement à nous. Du coup voilà je pense qu'un enfant devrait être capable quand même d'aller vers un autre enfant, si on va à l'école ben on va à l'école aussi pour se socialiser, donc avoir quand même cette capacité à aller vers les autres, les aider peut-être s'ils ont besoin d'aide ou proposer de l'aide, ou d'autres choses comme le fait de partager, je trouve que c'est important de pouvoir leur apprendre ça.

C : Leur apprendre à l'école maternelle ou est-ce selon vous des aptitudes dont ils devraient déjà disposer pour entrer à l'école ?

P2 : Ben qu'ils sachent quand même déjà un peu partager, ou en tout cas donner les objets, ou euh, enfin je ne sais pas essayer de collaborer un petit peu. Quand on leur demande quelque chose, ils devraient être capables de comprendre un peu ce qu'on leur demande. Pour moi il y a quand même un minimum.

C : Ici en ce qui concerne le fait de pouvoir suivre des règles et des instructions courtes comprenant 2 notions (ex : «assieds-toi et sors ta boîte à tartines de ta mallette»), cela ça rentre aussi selon vous dans le «minimum» ?

P2 : Oui quand même. Il faut quand même un minimum. Oui, à 2 ans et demi ils sont quand même capables de comprendre euh, ce qu'on leur dit. Lui il n'a pas un an et demi mais il sait bien qu'il ne faut pas faire ça ou qu'il ne faut pas faire ça. Donc voilà je me dis que ça ce sont des choses qu'ils devraient être capables de comprendre.

C : Et le fait d'attendre son tour aussi ?

P2 : La patience c'est difficile, c'est très difficile, même quand ils sont plus grands, mais euh, mais je pense qu'ils devraient quand même essayer de comprendre un petit peu qu'il faut attendre son tour.

C : Et cela c'est le rôle selon vous des parents, c'est le rôle de l'enseignante, c'est le rôle des 2 ?

P2 : Je trouve que c'est le rôle des 2. Une maman doit pouvoir inculquer à son enfant la patience, ou en tout cas lui faire comprendre qu'il faut être patient pour certaines choses, et l'école je pense, comme je dis c'est une continuité. L'éducation, ou en tout cas la base de l'éducation euh c'est à la maison qu'on la donne et l'école ne fait que continuer ce que nous on est censés, enfin il y a un minimum de savoir-vivre euh, à connaître. Voilà, les règles de savoir-vivre, on les apprend à la maison et on les continue à l'école. L'institutrice est juste là pour renforcer cette éducation, donc les « merci, s'il te plait, ... »

C : Oui c'est ce que vous aviez indiqué dans le questionnaire...

P2 : Voilà c'est ça. Ca on est censés les apprendre à la maison, en tout cas moi, étant petite, mes parents m'ont appris toutes ces choses-là et par après euh, l'école n'a fait que renforcer, voilà c'est ça.

C : Ici vous n'êtes pas d'accord avec le fait de pouvoir se passer de son doudou et pas du tout d'accord avec le fait de pouvoir se séparer de ses parents sans crier ni pleurer.

P2 : Je ne sais pas je trouve que ... C'est un enfant, il a toujours connu papa-maman euh, je ne sais pas c'est difficile quoi. C'est comme vous, on vous met dans un milieu que vous ne connaissez pas, euh vous êtes un peu stressée quand même, on ne peut pas attendre d'un enfant qu'il soit euh qu'il comprenne tout ce qu'on lui demande directement et qu'il comprenne pourquoi il va à l'école, que toute la journée il ne va pas voir papa et maman, que c'est tout à fait normal euh, oui c'est tout à fait normal d'accord mais il faut lui laisser le temps aussi de l'apprendre par lui-même. Par rapport au doudou, c'est un objet transitionnel. Ce que papa et maman donnent à l'enfant, ben c'est une chose, ils ont un côté rassurant donc l'enfant le sait, euh le doudou n'est que... N'est là que pour combler les choses que nous on ne sait pas lui donner à certains moments, donc quand on ne sait pas lui donner beaucoup d'attention, qu'il a je ne sais pas moi, une crainte pendant la nuit ou euh, ou qu'il a besoin d'un petit peu d'affection, ben il va prendre son doudou et il va le serrer contre lui et ça va le rassurer. A l'école c'est la même chose on ne peut pas attendre de lui qu'il laisse tout de côté et qu'il commence l'école comme si euh...

C : Donc le doudou a selon vous entièrement sa place à l'école ...

P2 : Dans un premier temps. Le temps pour l'enfant de pouvoir retrouver des repères euh, de se créer de nouveaux repères à l'école.

C : Ben voilà ici vous n'étiez pas d'accord avec le fait de pouvoir écouter des histoires pour enfant jusqu'au bout.

P2 : Encore une fois c'est : « Capter l'attention d'un enfant plus de quelques minutes ». A deux ans et demi, essayez, ce n'est pas évident. Mais vraiment ce n'est pas évident. Juste capter son attention pendant 2-3 minutes, il n'y a pas de souci mais après il y a un moment où il est complètement dissipé, il a envie d'autre chose, il voit son camarade qui fait quelque chose ben il va réagir par rapport à ça, euh les institutrices je pense qu'elles passent un peu leur temps à essayer de les recadrer un peu pour euh, pour essayer de raconter une histoire euh du début jusqu'à la fin, mais capter l'attention d'un enfant du début jusqu'à la fin, surtout si l'histoire dure ¼ d'heure, vous n'aurez pas leur attention du début jusqu'à la fin.

C : Oui on en revient un peu à ce qu'on disait tout à l'heure avec le fait de pouvoir rester assis pour se concentrer sur une tâche...

P2 : C'est exactement la même chose.

C : Et ici vous avez indiqué que vous étiez d'accord avec le fait de pouvoir prendre part à des jeux imaginatifs, donc jouer avec des poupées, voitures, dinette...

P2 : A cet âge-là un enfant il est capable de s'imaginer beaucoup de choses, il se crée beaucoup de choses tout seul, pas besoin de nous en fait pour euh, en tout cas pour beaucoup d'enfants ils n'ont pas besoin de nous pour se créer tout un univers ou euh ils vont jouer. Je trouve que c'est quand même sain pour un

enfant d'apprendre à jouer un peu seul, ça développe sa créativité, son imagination, euh je pense que c'est quelque chose d'important.

C : Et alors ici, en ce qui concerne les compétences communicationnelles, vous êtes d'accord avec tout, notamment le fait de pouvoir exprimer ses émotions verbalement sans agressivité...

P2 : Euh je me dis qu'à deux ans et demi un enfant il est capable de dire si par exemple euh il a un petit chagrin ou... Enfin un enfant qui n'est pas colérique ou qui n'est pas nerveux, euh je pense qu'il est capable de dire qu'il est un peu triste ou qu'il a envie, je ne sais pas moi, que maman et papa lui manquent, voilà exprimer ces choses-là. Avec des mots très simples euh : «Je veux papa –maman » euh : «J'ai mal» euh ou je ne sais pas moi : «Je suis fatigué», ce sont des émotions qu'ils ressentent et ils devraient être capables de savoir le dire.

C : Et le fait de parler la langue d'enseignement, là vous êtes tout à fait d'accord...

P2 : Parler le français ?

C : Le français oui.

P2 : Si par exemple on est en Belgique on parle le français ? Oui. Pour moi c'est indispensable.

C : Vous savez un petit peu expliquer en quoi c'est indispensable selon vous ?

P2 : Tout simplement parce que déjà la langue française est une langue très compliquée, euh je suis originaire, je ne suis pas originaire de Belgique, je suis de nationalité belge mais je suis enfant d'immigrés, euh notamment enfant d'immigrés turques et syrienne. Donc euh je suis un mélange des 2. J'ai la culture arabe et la culture turque, j'ai beaucoup entendu parler parce que j'ai grandi dans un premier temps avec mes grands-parents, j'ai beaucoup entendu parler l'arabe, euh ça ne m'a pas empêché de très vite apprendre le français et de correctement l'apprendre mais je pense que c'est important de pouvoir apprendre la langue qui est parlée dans le pays où son éducation à l'école est donnée, euh pour qu'il ait plus de facilités plus tard. J'entends beaucoup d'enfants dans mon entourage qui ne parlent que le turque à la maison par exemple, et ils ont beaucoup de difficultés. Il n'y a pas de masculin et de féminin en turque et quand on les amène à l'école et qu'on leur apprend le masculin et le féminin, ils sont complètement perdus. Ils disent «le, la» pour euh, pour tout et pour rien euh il y a des mots qu'ils ne savent pas dire correctement ou des sons aussi qui n'existent pas en turque et qui existent en français et vice versa. Donc je pense que c'est important.

C : Et est-ce qu'un enfant qui entre à 2 ans et demi à l'école maternelle devrait déjà selon vous parler la langue française correctement ?

P2 : Pas le parler extrêmement bien mais il devrait quand même comprendre ce qu'on lui dit en français. C'est comme, enfin maintenant vous allez me dire : «Et les primo-arrivants ?» Ben oui les primo-arrivants euh eux ils n'ont pas eu de chance. Donc eux ils sont amenés à avoir la difficulté qu'un enfant de 2 ans et demi rencontre quand il arrive à l'école, sauf qu'un enfant de 2 ans et demi il a déjà probablement entendu la langue française, contrairement à eux. Donc euh, ils sont, on ne doit pas les pénaliser, on doit être là pour eux, on doit les soutenir, on doit leur apprendre tout ça, et d'ailleurs le rôle de l'enseignant est encore plus important à ce moment-là euh, parce qu'il prend un peu la place des parents à ce niveau-là. A 2 ans et demi, pour un enfant qui est en Belgique, qui a grandi en Belgique et qui comprend le français, pour moi oui il devrait comprendre certaines choses. Pour moi il faudrait qu'il ait au moins des connaissances euh, certaines connaissances du français à la maison. C'est plus pour ne pas qu'il se sente lésé par rapport aux autres et pour plus tard, pour ne pas qu'il ait euh de grosses difficultés au niveau de l'apprentissage de la langue française. C'est plus pour ça mais maintenant ce n'est pas impératif hein. À cet âge-là ce sont des éponges, ils apprennent tout extrêmement vite et donc euh je n'ai pas de doute par rapport à la capacité d'apprendre qu'ils ont mais c'est plus pour ne pas les léser.

C : Voilà ici j'imagine que c'est pour les mêmes raisons que vous aviez mentionné votre accord avec la proposition : « Pouvoir communiquer ses besoins, ses envies et ses pensées verbalement », ça rejoint un petit peu ce qu'on a dit.

P2 : Oui, exactement.

C : « Se poser des questions au sujet de ce qu'il voit et entend, être curieux », ben là vous m'avez également parlé de votre fille qui spontanément s'intéressait aux choses...

P2 : Oui, elle était curieuse, et je trouve qu'un enfant est de nature déjà très curieux. Maintenant c'est à nous de renforcer aussi ce sentiment-là, cette ressource, ce sentiment de curiosité et cette volonté

d'apprendre. Ils ont déjà l'envie à la base, donc à nous aussi d'essayer de leur donner euh des réponses correctes, le plus correctement possible, et puis euh de renforcer un petit peu ce sentiment-là, parce que ça va beaucoup l'aider.

C : Par contre ici le fait de parler en termes de «je» ça vous n'êtes pas d'accord ?

P2 : Ben moi je connais des enfants qui, à 2 ans et demi, ne savaient pas dire «je». Ils disaient euh, enfin ils s'appelaient par leurs prénoms. Donc euh, ils disaient euh, voilà je m'appelle Stéphanie : «Stéphanie veut manger» par exemple. Il y en a beaucoup qui le font et qui continuent à le faire. Il y a des enfants qui ne comprennent pas encore ce détachement-là, ou en tout cas que 'je' c'est moi et... Ce n'est pas encore acquis chez tous les enfants non.

C : Ici on en a déjà un petit peu parlé, je vois que vous avez indiqué que vous n'étiez pas du tout d'accord avec la proposition suivante : «Les enfants n'ayant pas fréquenté de milieu d'accueil arrivent mal préparés et mal équipés pour faire face à la plupart des défis d'âge préscolaire».

P2 : Parce qu'il y a des parents qui stimulent beaucoup leur enfant à la maison, qui les préparent, qui discutent avec eux, qui lisent des livres avec eux pour les préparer, c'est ce que je dis, ma fille elle a été 2 à 3 jours par semaine à la crèche, on ne peut pas dire qu'elle y était tous les jours et qu'elle était vraiment préparée à ce rythme-là, mais elle avait déjà euh, elle avait déjà une vague idée de ce que ça allait être. Le reste c'est moi qui lui ai dit euh : «L'école c'est comme ça», et puis la crèche ce n'est pas l'école non plus, donc à l'école ce sera comme ça, à la crèche tu fais ça comme ça, et à l'école tu devras faire ça comme ça par exemple. Voilà je pense que ça dépend du parent. De comment le parent le prépare. Et puis ça dépend aussi du caractère de l'enfant.

C : Ici en ce qui concerne les 2 propositions : «C'est l'enfant qui doit s'adapter à l'école» et puis : «C'est l'école qui doit s'adapter à l'enfant », vous êtes plus d'accord avec le fait que c'est l'école qui doit s'adapter à l'enfant et non l'inverse. Est-ce que vous savez un peu expliquer selon vous en quoi l'école doit s'adapter à l'enfant ?

P2 : En fait là c'était très difficile. Parce que j'avais envie de dire, enfin j'avais envie de mettre les 2 réponses. Euh je me rappelle bien de cette question et c'est vrai que j'étais un peu, j'étais un peu mitigée. J'avais envie de répondre oui aux deux questions et ça a vraiment été par euh, par élimination en fait, que j'ai répondu comme ça. Euh j'avais même envie d'écrire des phrases en-dessous euh...

C : Ben voilà, vous en avez l'occasion là maintenant...

P2 : Oui je vais expliquer. Je pense que les deux doivent s'adapter euh à ce qu'il y a en face de nous, aussi bien l'école à l'enfant que l'enfant à l'école. L'enfant doit comprendre quand il arrive à l'école qu'il y a des règles, donc l'école lui apprend qu'il y a des règles, que les choses se font comme ça, il y a des rituels : on va rentrer en classe, quand on rentre en classe, on enlève son manteau, etc. On suspend son manteau au crochet, on rentre euh je ne sais pas moi, en file indienne etc. Donc tout ça ce sont des règles que l'enfant doit appliquer pour le bon déroulement de l'école. C'est, voilà je vais prendre un exemple très simple : juste l'entrée en classe. Ça, l'école l'a instauré pour le bon déroulement de l'entrée en classe. Donc les enfants doivent s'adapter à l'école dans ce sens-là par exemple. Pour ces choses-là par exemple. Le reste c'est par exemple si un enfant n'a pas envie de dormir à l'heure de la sieste, ben à l'école aussi de s'adapter à l'enfant. Si l'enfant n'a pas envie de dormir et qu'on l'oblige à rester sur son transat, ben moi je ne suis pas tout à fait d'accord. A l'école aussi de se dire voilà, il y a quelqu'un, il y a toujours une puéricultrice euh en classe d'accueil...

C : Pas toujours...

P2 : Il y en a souvent en tout cas, très très souvent, ben à la limite s'il n'a pas envie de dormir, ben qu'il puisse prendre par exemple un livre. Lors de la sieste ils vont dans le dortoir, ils s'allongent, ils se préparent à la sieste et ceux qui ne veulent pas dormir, des fois c'est comme ça, et puis la plupart du temps ils chahutent, ils font du bruit, ça dérange, on se parle, pour moi il y a des choses auxquelles l'enfant doit s'adapter à l'école et l'école doit s'adapter aussi à l'enfant. Là je choisis des exemples très simples mais il y a encore beaucoup d'autres choses euh...

C : Dans les règles, quelles sont selon vous les principales règles auxquelles l'enfant devrait s'adapter ?

P2 : Toutes les règles qui vont permettre le bon déroulement d'une journée à l'école, donc l'entrée en classe, euh attendre son tour pour aller à la toilette, euh je ne sais pas moi euh prêter son matériel, euh quand Madame dit quelque chose, se taire et écouter par exemple. Voilà il y a des choses de base, des

choses qui permettent d'avoir un certain rythme et puis qui permettent aussi euh une certaine politesse, je trouve que c'est quand même important de leur apprendre euh la politesse, la patience.

C : Ici vous êtes d'accord avec le fait que les relations entre les différents acteurs qui entourent l'enfant (la famille, l'enseignante, la communauté) évoluent au fil du temps et que cette évolution influence l'adaptation de l'enfant à l'école...

P2 : Je pense que si par exemple euh les parents n'ont pas de difficultés avec l'enseignante, que le courant passe assez bien, je pense que les parents sont rassurés et euh comme les parents sont rassurés, les enfants le sont aussi. J'ai pu le voir parce que j'ai travaillé à l'hôpital des enfants, j'étais euh, je travaillais dans une unité où on prenait en charge les enfants qui allaient se faire opérer et du coup, quand on arrivait à expliquer, quand on expliquait bien aux parents comment allait se dérouler l'intervention etc, quand je voyais sur le visage des parents du soulagement, je voyais automatiquement l'enfant se décontracter et être moins stressé d'aller en salle d'opération. Moi je me sers juste de ce que j'observe autour de moi et de ce que je connais, donc le reste je ne pourrais pas vous donner d'autres réponses, moi je me sers juste de ce que je connais. Pour moi c'est lié, quand le courant passe bien, quand des explications sont données, quand le contact euh, le contact est bon entre les différentes parties, je pense que ça facilite l'intégration de l'enfant. Je pense qu'un enfant, il est comme une éponge pour apprendre plein de choses mais il est comme une éponge aussi au niveau des émotions. Si vous êtes stressé, il va le sentir, et il va d'office stresser aussi. Je pense que tout ça est lié, pour moi en tout cas c'est lié.

C : Alors j'ai une dernière question mais qui est assez générale et qui reprend un peu toute la fin du questionnaire je vais dire, donc ici c'était par rapport à différents éléments, notamment la taille de la classe, le type de regroupement des élèves, l'organisation matérielle de la classe, la discipline... qui influencent ou non selon vous l'adaptation de l'enfant à l'école, son bien-être lorsqu'il entre à l'école maternelle. Alors peut-être pas revenir sur tout, mais quels sont selon vous les principaux éléments, par rapport à votre expérience avec votre fille, qui vont justement influencer le bien-être de l'enfant lors de son entrée à l'école maternelle ?

P2 : Pour moi ce qui va influencer c'est, je vais revenir sur ce que j'ai dit juste avant, je pense que c'est déjà le contact. Le fait que le parent se sente bien et voit que par exemple l'école est susceptible de bien accueillir son enfant, ça va soulager le parent. Le parent va pouvoir déjà donner des réponses beaucoup plus concrètes à son enfant quant à son entrée à l'école, il va pouvoir lui expliquer ça de manière beaucoup plus euh, beaucoup plus détaillée et donc euh, qui dit détails dit qu'il y a plus d'informations donc l'enfant peut déjà commencer à imaginer un peu ce que ça va être. Euh il y a ceci qui est important. Le bon contact entre les différentes parties. La taille de la classe oui, quand même parce que si vous mettez des enfants qui sont, qui sont à cet âge-là encore très dissipés euh, à courir dans tous les sens, à sauter, jouer, crier etc. dans un tout petit espace, l'enfant va se sentir confiné et il ne va probablement pas se sentir à l'aise. Maintenant ça peut lui procurer un certain bien-être dans le sens où il est dans un petit espace, c'est un petit peu comme un cocon donc il va se sentir peut-être à l'aise, mais vous n'allez pas lui donner libre recours à son imagination, ou en tout cas à ce qu'il a envie de faire, il ne va pas pouvoir bouger comme il veut.

C : Et le nombre d'enfants (en termes d'effectif) ?

P2 : Le nombre d'enfants, s'il y a trop d'enfants, l'institutrice ne va pas pouvoir s'occuper d'eux comme elle le voudrait. Au plus ils sont nombreux, au plus ça veut dire que son attention va devoir être partagée entre les différents enfants. Une personne ne peut pas avoir les yeux rivés en permanence sur 20 enfants. C'est trop, enfin une institutrice ce n'est pas une « Wonder Woman » euh ou un « Superman ».

C : Donc plus privilégié des petites classes selon vous ?

P2 : Ben pas des trop gros espaces, pas des trop petits espaces, pas des trop grands euh, des trop grandes classes enfin trop d'enfants c'est ça que je veux dire. Un nombre trop élevé d'enfants, non, il faudrait un juste milieu. Juste essayer de trouver un juste milieu.

C : Est-ce qu'il y a d'autres éléments qui seraient susceptibles d'influencer selon vous l'adaptation de l'enfant à l'école ?

P2 : Ben je trouve que par exemple, ce qui pourrait aider, c'est quelque chose qui avait été mis en place à l'hôpital, c'était tout un petit fascicule qui expliquait par exemple euh, c'était quelques pages, un petit livret avec quelques pages qui expliquait un peu l'intervention. Donc quand un enfant allait chez l'anesthésiste avant l'intervention, ce jour-là on lui donnait un petit catalogue, enfin c'était un petit livret dans lequel il y

avait plein d'images avec des petites phrases que les parents pouvaient lire à leurs enfants pour leur expliquer un peu le déroulement de l'intervention. Là je pense que dans les écoles ça pourrait peut-être faciliter euh l'entrée à l'école, de donner quelque chose aux parents, déjà parler avec l'institutrice mais aussi avoir quelque chose qu'ils vont pouvoir montrer à leurs enfants, parce que discuter avant l'entrée de l'enfant à l'école quand on l'inscrit, on va aux portes ouvertes, on discute avec les institutrices et les instituteurs, c'est très bien, on discute avec eux mais l'enfant en soi n'est la plupart du temps pas là et il voit l'école euh quelques jours avant d'entrer à l'école euh, mais il ne connaît pas le fonctionnement de l'école... Là un petit livret, comme un petit livre que l'enfant lirait à la maison avec ses parents, ben voilà quelque chose qu'on pourrait leur lire pour mieux leur expliquer. Et quelque chose qui soit en rapport avec l'école même où il va faire son entrée. Pas avec l'école en général, parce que la plupart du temps ce qu'on fait, ce que les parents font, moi en tout cas ce que j'ai fait avec ma fille, j'ai acheté un petit livre avec « Tchoupi » qui entre à l'école, ben c'est très bien mais « Tchoupi » qui entre à l'école il a sa propre école qui ne fonctionne pas de la même manière que l'école dans laquelle elle va entrer donc euh... Voilà quelque chose qui est propre à chaque école. Je pense que ça, ça pourrait aider les parents et les enfants.

C : Je ne sais pas si vous avez d'autres éléments à ajouter par rapport à ça ou si vous souhaitez revenir sur quelque chose en particulier avant de clôturer ?

P2 : Non je dirais juste que parent bien préparé ben enfant bien préparé aussi.

C : Et c'est quoi un parent bien préparé selon vous ?

P2 : Quand on a vu son enfant tout petit, on voit les étapes euh, on est toujours nostalgiques de voir son enfant passer par différentes étapes, acquérir de nouvelles connaissances, on pense à eux quand ils sont nés et on se dit : « Enh ils sont tout fragiles euh, tout petits etc. » puis on les voit grandir et devenir de plus en plus autonomes, c'est très bien et puis un jour ils arrivent à l'école... La crèche c'est une chose mais l'école ça fait comprendre aux parents que l'enfant devient un enfant et n'est plus un bébé. Là c'est vraiment le choc psychologique du parent qui doit réaliser que son enfant n'est plus un bébé mais qu'il est vraiment un enfant, il rentre à l'école. Et l'école veut dire que je grandis, et qu'on le veuille ou pas, qu'un parent veuille à la limite se mettre un petit voile devant les yeux, ben le jour où son enfant entre à l'école, là le voile il tombe et c'est fini, on ne sait plus euh, l'illusion n'est plus possible. Là le parent réalise que son enfant a grandi et donc pour moi si le parent prend connaissance du fait que son enfant est grand et qu'il entre à l'école, et qu'il est bien préparé à ce que son enfant entre à l'école, du coup il sait mieux l'expliquer à son enfant. Et donc un enfant a besoin d'être rassuré par son parent. Si le parent est rassuré, il va lui dire des mots rassurants et l'enfant sera rassuré quand il ira à l'école. Donc je pense que ça, ça fait partie d'une bonne préparation.

### Retranscription entretien individuel, le 18.03.19 (Parent, P3)

C : Bonjour, je me présente, moi c'est Élodie, je suis étudiante en dernière année de Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Cet entretien est mené dans le cadre de mon mémoire portant sur la transition entre les milieux d'accueil de la petite enfance et l'école maternelle, et plus particulièrement sur la préparation de l'enfant à l'école maternelle. Donc je recueille les avis à la fois d'enseignantes, d'accueillantes autonomes, de puéricultrices, d'assistantes maternelles et de parents d'enfants qui viennent d'entrer ou qui sont sur le point d'entrer à l'école maternelle. Cet entretien vise à aller au-delà des réponses au questionnaire, aller un peu plus loin, mieux comprendre ce que vous mettez derrière certaines réponses. Pouvez-vous dans un premier temps me parler de votre enfant, de son entrée à l'école maternelle ?

P3 : En gros moi j'ai fait des études de puériculture puis j'ai rajouté 3 ans d'éducatrice spécialisée. Il s'est fait qu'au départ j'ai travaillé comme éducatrice spécialisée puis j'ai trouvé comme puéricultrice et j'ai eu très rapidement un contrat. Donc je me suis dit euh, niveau horaire c'est peut-être mieux pour mes enfants qu'éducatrice où je devais enchaîner les ... Puis j'ai eu (nom de l'enfant) donc c'était en 2014, et en fait pendant 1 an j'ai travaillé temps-plein. Mais je n'étais pas spécialement épanouie, surtout que c'est un enfant qui a eu beaucoup d'amygdalites etc. Donc dès que j'avais fini de travailler je courais vite à la crèche pour aller le chercher et à l'époque dans la crèche où je bossais, enfin c'est dans le même bâtiment mais je n'aimais pas, c'était à l'ancienne méthode euh, si un enfant pleure ce n'est pas grave il a besoin de pleurer...

C : Donc vous êtes à la fois parent d'un enfant qui vient d'entrer à l'école maternelle et puéricultrice ?



P3 : Oui voilà. (Nom de l'enfant) est rentré à l'école maternelle dans le courant du mois de novembre 2016 et donc à ce moment-là j'avais déjà eu la petite vu qu'ils n'ont que 2 ans et 2 mois de différence. C'est un choix de vouloir que ce soit rapproché. Et ici la petite elle vient de commencer à l'école maternelle le 23 janvier. Et résultat ben (nom de l'enfant) il est entré à l'école, en fait c'est bizarre à dire mais autant (nom de l'enfant), le fait qu'il soit à temps plein à la crèche je l'ai très mal vécu, parce que, surtout que j'allais garder des enfants pour les autres alors que je laissais parfois le mien à ma maman enfin, qui s'en occupait très bien attention mais quand ils sont malades on a envie d'être près d'eux. J'adore mon métier mais il n'y a rien à faire, je préfère m'occuper de mon enfant que de celui des autres. Mais l'école ça s'est super bien passé. A partir du moment où j'ai été enceinte, il n'a pas été à la crèche à temps plein. Après on a décidé avec papa, malgré le fait que ça se passait bien, de le mettre 3 demi-journées par semaine, de 10h à 15h pour qu'il puisse continuer à aller avec des enfants et garder quand même l'avantage de la crèche parce que, il n'y a rien à faire, il n'y a pas que des inconvénients quoi. Attention la crèche où ils ont été est très bien, il n'y a rien à dire, mais en tant que maman, son enfant c'est son enfant. Donc euh il avait besoin d'aller à l'école.

C : Donc ici ils ont tous les 2 fréquenté le milieu d'accueil avant d'aller à l'école alors ?

P3 : Oui tous les deux, elle c'était des plus petites journées parce que, étant donné que j'ai mal vécu le fait que (nom de l'enfant) soit de 7h jusque des fois 17h30, j'ai décidé de prendre un temps partiel, enfin une pause parentale, pause carrière pour au moins qu'elle fasse des journées à la crèche ok, mais que vers 15h30 quand je ne travaille pas, elle soit à la maison et que je puisse profiter d'eux quoi, me reposer, pouvoir un peu faire le stricte minimum à la maison et profiter de voir mes enfants grandir.

C : Alors j'ai repris ici le questionnaire auquel vous aviez répondu. Donc je vous propose de reprendre connaissance de vos réponses et si vous avez envie de revenir sur un élément en particulier pour expliciter votre réponse n'hésitez pas.

P3 : Ici à l'époque elle n'avait pas encore commencé l'école maternelle elle était toujours à la crèche.

C : D'accord. On peut peut-être dans un premier temps revenir sur l'âge idéal d'entrée à l'école maternelle selon vous...

P3 : En fait moi je pense qu'il n'y a pas d'âge idéal. Par exemple ma fille j'ai vu qu'en septembre elle aurait pu déjà y aller, je voyais qu'elle s'ennuyait et le problème c'est que quand ils commencent à s'ennuyer à la crèche ben ils ont tendance à ennuyer un peu les autres, à chercher de l'attention d'une manière ou d'une autre. Par contre il y a d'autres enfants qui sont plus craintifs et qui eux auraient besoin de rester peut-être un peu plus de temps dans ce cocon euh un peu plus familier, étant donné qu'à la crèche ils apprennent quand même certaines choses euh, enfin le contact avec d'autres enfants, les jeux, il n'y a rien à faire que ce soit en classe d'accueil ou à la crèche ils apprennent des choses différentes mais ils les apprennent. Et chaque enfant a besoin de choses différentes. Donc je veux dire parfois il y a certains enfants qui ont soif plus rapidement, je ne suis pas dans l'optique de me dire : «Ah tiens ben mon enfant va entrer plus vite donc il sortira plus vite», parce que ce sont des enfants et ça ne sert à rien d'aller trop vite pour eux quoi. Une année dans une vie ça change quoi au final ? Et par contre un traumatisme ça provoquerait le fait qu'ils arrivent tout craintifs, qu'ils aient peur... Vous voyez, un peu comme les enfants, certains pas tous, quand ils ne sont pas allés à la crèche quoi.

C : Et justement, comment est-ce que vous voyez qu'un enfant est prêt, quels sont selon vous les éléments qui indiquent que l'enfant est prêt à entrer à l'école maternelle ?

P3 : Il faut déjà voir l'enfant dans la structure parce que moi je vois beaucoup d'enfants, il y a certains enfants ben pendant tout un temps on les voyait épanouis, ils jouaient avec tout, etc. Et à la fin, quand il reste quoi, 3 à 6 mois, on voit qu'ils commencent à ennuyer les autres copains, à se disputer, on voit que les jeux ne les intéressent plus autant, qu'ils cherchent plus l'interaction avec l'adulte et qu'ils veulent plus poser des questions, plein de petites choses comme ça. Et puis leur autonomie aussi, leur façon d'agir, c'est plein de petits éléments comme ça. Alors qu'il y en a d'autres, maintenant ça reste euh un peu plus rare, qui sont plus euh, comment dire, qui ont plus de craintes et qui ont plus besoin de ce cocon et c'est leur caractère et c'est vrai que des fois ben ça s'améliore avec le temps, et des fois ben malheureusement ce sont des caractères un peu plus timides qui ont besoin de ça quoi. Par contre pour ces enfants-là, peut-être que le fait de rester un peu plus longtemps en crèche, ils prendront un peu plus d'assurance, un peu plus de confiance en eux et ça les préparera un peu mieux pour aller à l'école. Parce qu'il n'y a rien à faire, en

crèche, ils sont quand même coucounés etc. Alors qu'à l'école, ben l'école c'est bien, je vois mes enfants ils sont épanouis il n'y a pas de souci, mais ce n'est pas pareil quoi.

C : Quelles sont selon vous les principales différences entre la crèche et l'école ?

P3 : Déjà les milieux d'accueil, du moins ça dépend les milieux d'accueil, la crèche où j'étais avant, la sieste c'était à 10h pour les plus petits, à telle heure, à telle heure, un peu comme si c'était des robots. Entre nous, ça ils peuvent aller à l'école ça ne changera pas grand-chose... A l'ancienne... Par contre nous, on est dans un service de grands pour l'instant, je suis dans le service des grands, ben si un enfant est malade, ben même s'il est 10h du matin on le mettra dormir et si à midi il n'est plus fatigué et qu'il a besoin de manger à ce moment-là ben ce n'est pas grave on lui donnera à manger et il sera en décalé mais ce ne sera pas grave. On répond vraiment aux besoins de l'enfant. Par contre à l'école euh, s'il est malade ben, on essaiera de voir si les parents ne peuvent pas le garder. Parce qu'à l'école on ne donne pas les médicaments, à l'école il n'y a pas de sieste tout le temps, à l'école si un enfant, à un moment donné, il régresse un peu ben..., On n'a pas le temps de donner à manger à tout moment de la journée... Et puis il y a moins d'observations. Ils sont plus nombreux et il y a moins de personnel, même si des fois même nous on est en... Il y a moins de personnel, ben c'est autre chose. Euh un exemple : il y a eu le carnaval. Moi en tant que maman je leur ai mis leurs déguisements et ils sont partis en voiture avec papa et j'ai préparé des vêtements de rechange parce qu'on m'avait dit : «Ce n'est que le matin». Donc moi j'ai mis des vêtements de rechange parce que dans ma logique à moi, on allait les changer. Et en fait quand papa, le pauvre, est arrivé à l'école, on lui a dit : «Pour quoi faire des vêtements de rechange ? Vous nous imaginez changer 28 ou 30 enfants ? » Parce que moi dans ma logique de puéricultrice et de maman, c'est logique. Maintenant il y a aussi l'autonomie qui est recherchée à long terme. Pas qu'elle n'est pas recherchée en crèche mais ils sont plus petits. Déjà rien que le fait qu'à 2 ans ils doivent manger tout seuls, c'est déjà beaucoup demander pour des enfants de cet âge-là. Mais à l'école le but c'est qu'à un moment donné ils rentrent en primaire et qu'ils se débrouillent par eux-mêmes quoi. Ce n'est pas le même objectif, enfin je pense, maintenant je me trompe peut-être hein.

C : Comme je vous ai dit, vous ne vous tromperez de tout façon pas étant donné que l'objectif de cet entretien est vraiment de recueillir votre avis, votre façon de voir les choses. Il n'y a pas de bonne ni de mauvaise réponse.

P3 : C'est mon point de vue oui.

C : On peut peut-être continuer de parcourir le questionnaire et je vous invite à revenir sur les éléments qui vous ont particulièrement interpellés.

P3 : Ici en ce qui concerne les fonctions de l'école maternelle, en fait je me suis rendu compte qu'en tant que puéricultrice ou éducatrice, ça ne me mènerait nulle part et j'ai entamé un CAP. Et durant cette année-là on a beaucoup parlé de tout ce qui est pays nordiques, l'enseignement là-bas, qu'il faudrait que chaque enfant soit accompagné à son rythme. Et j'ai trouvé ça super intéressant de me rendre compte qu'en fait on s'attardait sur chaque enfant, parce qu'il n'y a rien à faire, chaque individu a des facilités dans tel ou tel domaine. Et ici en Belgique, si on avait cette possibilité-là, enfin c'est de l'utopie hein, peut-être que ça n'arrivera jamais, mais si on avait cette possibilité de faire évoluer les enfants à leur rythme dans chaque domaine, et ben ça permettrait déjà, moi j'ai mon fils là par exemple il a de grandes facilités dans, il est encore petit, mais dans certains domaines, ben il pourrait peut-être avancer dans certains domaines et limite rester dans les domaines où il a plus de, s'il avait des lacunes parce que là il est encore petit pour les voir, vous voyez, respecter le rythme de l'enfant en fonction de ses acquis etc., en en fonction de ses envies. Après je ne dis pas, dans ces pays-là je ne sais pas leur réalité mais vu de l'extérieur, ça à l'air tellement plus chouette, plus agréable, plus ...

C : Et comment voyez-vous l'école maternelle actuellement et ici en FW-B ? En quoi est-ce différent de là-bas selon vous ?

P3 : C'est différent dans le sens où maintenant les instit', je vois bien avec mon fils qui est en deuxième maternelle pour l'instant, elles essaient un peu de mettre en pratique tout ce qui est Montessori etc. Je ne dis pas que c'est facile, je ne dis pas que c'est possible je n'en ai aucune idée mais j'ai lu le livre de Céline Alvarez et ça a l'air tellement plus fluide, plus adapté, chacun fait en fonction de son besoin, de son moment, enfin maintenant je ne dis pas qu'à long terme, je n'en ai aucune idée, je n'ai aucune analyse, mais de l'extérieur, ça a l'air chouette. Maintenant l'école maternelle ici, ils sont à l'école communale, elle est très bien, ils voient les facilités et les difficultés de mon fils, je ne vais pas remettre en question cela, mais dans

son cas à lui étant donné qu'il a de grandes facilités dans certains domaines et ben peut-être que cette technique là ce serait peut-être encore plus adéquate dans le sens où il pourrait peut-être travailler euh ses lacunes au moment où... Il n'aurait plus besoin de faire un braquage. Maintenant j'en ai aucune idée, les instits sont super, on voit bien qu'elles sont sur les enfants, que... Je regarde le questionnaire parce que je pars dans tous les sens. Ben oui ici comme j'ai dit en fait, ce serait mieux si ça se faisait au rythme de l'enfant. Il y a des enfants, j'ai vu ma fille qui vient d'entrer à l'école maternelle, maintenant ce sont mes enfants donc je n'ai peut-être pas un regard objectif, mais elle est rentrée le 23 janvier et le 22 février elle a fait le spectacle de l'école. Et je voyais bien qu'elle était déjà tellement ouverte au truc, et je voyais d'autres qui avaient l'air d'être, alors qu'ils étaient là depuis un peu plus longtemps, qui avait l'air de prendre plus de temps, enfin d'avoir un peu plus de mal, que je me dis, peut-être que pour elle et ben ça c'est facile et peut-être que pour un autre et ben, il y a autre chose qui lui correspond plus quoi. Et peut-être que la confiance en soi et le fait d'oser aller vers des choses un peu plus compliquées entre guillemets pour soi passe aussi par le fait d'avoir de l'assurance. Un enfant qui a de l'assurance osera plus aller vers une activité avec laquelle il a plus de mal qu'un enfant qui n'est pas sûr de lui. Par exemple (nom de l'enfant), début d'année, la piscine oulala. Il a été, il ne pleurait pas mais on voyait bien qu'il tremblait etc. Et au dernier cours euh, il a sauté dans l'eau alors que la dame ne regardait même pas, ça devenait même dangereux. Vous voyez ce que je veux dire ? Il a pris une certaine assurance. Pour moi tout part de là. Même un adulte hein qui a confiance en lui ira beaucoup plus loin, vous voyez ? Et c'est pour cela que je dis qu'un accompagnement au rythme de l'enfant serait l'idéal.

C : L'idéal parce que ce n'est pas le cas actuellement ?

P3 : L'idéal parce qu'elles font comme elles peuvent. Elles essaient d'accompagner les enfants comme elles peuvent. Maintenant je suis sûre qu'à un moment donné ben il y a certaines choses qu'elles ne peuvent pas faire, manque de personnel, manque de ... Vous voyez, et encore là c'est une école qui est plus petite donc elles ont moins d'élèves donc ... Et en même temps il faut un juste milieu parce que là ils sont en maternelle, après ils vont rentrer en primaire mais en secondaire peut-être qu'ils vont être lâchés. J'ai fait des études professionnelles et pourtant je m'en suis mieux sortie que certains qui ont fait du technique, qui sortaient d'autres écoles secondaires qui étaient beaucoup plus cocoon. Je crois que tout est un juste milieu, ni trop ni trop peu. Donc elles font ce qu'elles peuvent, maintenant être trop non plus ce n'est pas bon, enfin c'est difficile de, parce qu'on à l'idéal, on se dit : «Hen ça c'est chouette » mais en même temps, en tant que maman, on n'est pas sur le terrain. Donc on ne peut pas savoir, c'est vrai que les pays nordiques c'est très bien mais maintenant il faut voir, une fois qu'ils sont sortis de l'école, comment ces adultes s'en sortent ? Parce qu'on n'est pas non plus euh, je suis beaucoup «Bisounours» mais la réalité n'est pas «Bisounours» quoi. Donc voilà.

C : On peut peut-être ici revenir sur les différents critères d'aptitude à entrer à l'école maternelle. Alors ici en ce qui concerne les compétences plus académiques, scolaire, comme le fait de reconnaître certaines lettres, son prénom écrit, reconnaître les couleurs, ... Vous avez indiqué votre désaccord pour l'ensemble de ces propositions, est-ce que vous savez un peu expliquer votre position ?

P3 : Ben écoutez nous en crèche, notre but c'est leur bien-être, on pourrait faire des activités tout le temps mais à défaut d'autre chose quoi. Et je trouve qu'à cet âge-là ils ont déjà tellement à apprendre à d'autres niveaux, au niveau psychomoteur, au niveau communication, enfin vous voyez c'est ... Aller dormir à une telle heure chez les grands quand leur rythme le permet, être en interaction avec d'autres enfants, la séparation avec les parents, enfin vous voyez c'est déjà tellement leur demander, après c'est sûr que, j'ai un petit garçon qui vient de partir à l'école, euh il me parlait des couleurs, il me parlait euh des chiffres ou quoi, je ne vais pas le freiner, je ne vais pas dire : « Ah non, non. » Vous voyez, si l'enfant est prêt et qu'il vous pose des questions, le mieux c'est d'y répondre. Maintenant c'est encore une fois une histoire de juste milieu. Pour moi c'est bien mais il ne faut pas non plus en faire trop, mettre une pression sur eux parce qu'ils sont encore tellement petits quoi. Après, peut-être que vu de l'extérieur, c'est vu comme : «Ah ben oui s'il savait tout ça ce serait super ! Ils iraient à l'école ils seraient déjà prêts». Mais à ce moment-là ils apprendraient quoi à l'école ?

C : C'est un apprentissage qui se fait à l'école ça selon vous ?

P3 : Oui, pour moi oui. Mais après il y a bien d'autres apprentissages qui se passent à la crèche. Comme par exemple ma collègue, enfin c'est dur parce que nous aussi si on était un peu plus ça aiderait mais bon il y a des normes et il faut les respecter quoi, mais le fait de lever ses jambes quand il faut les changer, le fait d'essuyer son visage, le fait de garder son gobelet face à soi et de ne pas le renverser, vous voyez, ne pas

renverser son assiette, c'est déjà des apprentissages. Donc ça leur demande déjà tellement de choses. Après attention, on fait quand même des jeux, on leur raconte quand même des histoires, il y a des interactions, ils vont jouer dehors sur la terrasse, ils jouent des fois avec les vélos, enfin ils font des choses. On danse sur la musique, les bulles, enfin ils font un tas de choses mais c'est un autre apprentissage. Par exemple moi (nom de l'enfant) quand il est entré à l'école euh au départ on nous disait euh : «Attention, qu'est-ce que vous voulez lui apprendre ? Il ne faut pas aller trop vite». Mais il apprenait de lui-même donc euh, je ne suis pas ... Moi j'ai fait un blocage avec ça, mes parents, quand j'étais en maternelle, ils voulaient absolument que j'apprenne pour être prête. Et je ne sais pas pourquoi le fait que je, je dis tout le temps à ma maman, le fait que mon papa m'ait mis par exemple une sucrerie, un jouet, aller au parc,... pour faire un bonhomme, dans mon esprit d'enfant, j'ai fait un blocage total avec l'école. Je me disais : «Si papa me donne tout ça, ça veut dire que ce n'est pas possible sinon il ne me donnerait pas tout ça pour faire ça, c'est que ce qu'il me demande est trop compliqué». Il ne faut pas non plus que l'enfant fasse un blocage. Moi j'ai eu ce blocage-là, et je me rappellerais toujours, j'étais en première primaire, j'avais les lettres A B C D d'un côté en imprimé et d'un côté en minuscules. Et mon papa essayait de m'expliquer et moi j'étais là : «Ah si je dois faire ça c'est que c'est trop dur, ce n'est pas possible que j'y arrive... » J'ai fait un blocage dès le début de mes primaires et ça je ne voulais pas pour mes enfants et je ne veux ça pour aucun enfant quoi. Et pour rattraper ça euh, il a fallu euh longtemps quoi, encore maintenant. Quand je suis arrivée en première secondaire on voulait me mettre en technique, j'ai dit : «Non je ne suis pas capable.» En cinquième secondaire j'ai fait aussi de la couture : «Non je ne suis pas capable.»

C : Cela vous a poursuivi tout au long de votre vie...

P3 : Oui et ça me poursuit encore maintenant et c'est encore dur à ... D'où ma réponse. Ce n'est pas le fait que je sois puéricultrice et que je ne veux pas que les enfants apprennent loin de là, si je vois un enfant qui vient vers moi et qui me dit : «C'est quoi ça, ça ?» je répondrai avec plaisir !

C : Parce que ça vient de lui ?

P3 : Voilà, tant que ça vient de l'enfant. Et mes enfants c'est pareil, mon fils a compté très vite, ce n'est pas pour ça que je vais mettre une pression sur ma fille pour qu'elle compte... Elle a d'autres qualités, elle a d'autres savoirs. Maintenant quand elle me dit : «1, 2, 3...», des fois on joue et on compte ensemble. Mais si elle se trompe ce n'est pas grave et elle a d'autres qualités. Ce n'est pas parce qu'il devient ingénieur ou qu'il devient éboueur qu'il sera plus heureux ou moins heureux quoi.

C : Ici en ce qui concerne la compétence : «Pouvoir comprendre certaines notions relatives au temps comme hier, aujourd'hui, demain», vous ne vous êtes pas positionnée par rapport à cela...

P3 : Ça c'est plus par euh ça rassure les enfants. Ne serait-ce que... Je ne sais pas moi... Un enfant qui n'est pas bien le matin, il arrive à la crèche, il dit : «Maman, maman, maman», le fait de lui expliquer et de lui dire : «Ah ben écoute là on va jouer, après il y aura le repas, après on va faire la sieste». Le fait de mettre des notions dans le temps, c'est plus dans ce sens-là. Le fait de rassurer l'enfant et qu'il ait des notions. Moi (nom de l'enfant), le fait de savoir que le lundi je fais tel horaire, le mardi tel horaire etc., ça le rassure, ça le rassure. Elle euh, la vérité, elle s'en fout complètement. Tout à l'heure je leur parlais des vacances de Pâques, qu'ils n'iraient pas en stage parce que je m'y suis prise trop tard, (nom de l'enfant), maintenant il est plus grand, mais étant plus petit, il était déjà très réceptif lui : «Ah oui ?» alors que elle euh... Par contre elle, elle va vous regarder dans les yeux et elle va vous dire «Maman je te vois, je me vois moi dans tes yeux». Donc elle a d'autres euh... Mais voilà pour certains enfants, ça va les rassurer. Maintenant c'est vrai que vu comme ça, ça peut donner l'impression que ça doit être un acquis... Maintenant moi je pense que ça aide à se structurer. Pour certains enfants ça va être très utile, pour d'autres enfants ils vont se laisser vivre et ça ne le sera pas nécessairement. Pour certains enfants en crèche ça peut être bien d'essayer de leur donner des bases pour pouvoir euh... Après ils vont l'apprendre. Maintenant je ne suis pas sûre qu'à cet âge-là ... Ça c'est vraiment la notion dans le temps, moi c'est parce que j'ai (nom de l'enfant) qui a cette notion qui est super importante, mais chaque enfant... (Nom de l'enfant) euh elle s'en fout quoi. Ça peut aider, surtout les enfants qui ne sont pas allés en structure ça pourrait aider.

C : Et d'ailleurs justement à ce niveau-là, la fréquentation du milieu d'accueil par l'enfant prépare-t-elle selon vous à son entrée à l'école maternelle ?

P3 : Pour moi ça a du bon et du mauvais. Euh, tout petit quand vous voyez des bébés de 2 mois et demi arriver, pour moi ce n'est pas leur place. Ce n'est pas leur place. C'est dur pour la maman, c'est dur pour le

papa, c'est dur pour l'enfant. Moi j'ai eu la chance de les mettre je pense à 6 mois tous les deux, c'est déjà fort tôt, mais c'est mieux de les mettre à 6 mois selon moi qu'à 8 mois. Dans l'idéal ce serait mieux de les mettre un peu plus tard. Ou des petites journées.

C : Quand vous dites : «Plutôt à 6 mois qu'à 8 mois... », quelle est la raison ?

P3 : Ben parce que vous avez l'angoisse des 8 mois, des 9 mois etc. L'enfant commence à reconnaître les gens alors qu'à 5-6 mois ils ne reconnaissent pas encore réellement, ils nous connaissent mais je vais dire ils n'ont pas encore ces angoisses-là. Donc s'ils rentrent à 6 mois, ben ils vont commencer à avoir des liens avec la puéricultrice, ça sera plus facile. Après attention à 8 mois ils auront peut-être quand même des angoisses, mais elles seront un peu amoindries du fait, peut-être hein, je ne suis pas sûre, d'avoir été avant. Entre 9 et 12 mois pour moi ce n'est pas le top. Maintenant c'est difficile à dire parce que vous avez des enfants qui arrivent à 15 mois et qui sont terrifiés quoi. C'est très dur de se dire en fait, d'un côté en tant que maman je me dis, malgré que je sois puéricultrice : «Ben la petite enfance ce serait bien d'être avec la maman et même avec le papa». Parce qu'on dit tout le temps la maman mais moi mon mari s'il pouvait là maintenant il prendrait sa pause parentale. Ce serait bien. Mais d'un autre côté c'est encore une histoire de juste milieu, c'est pour cela que (nom de l'enfant), je l'ai laissé malgré que j'étais enceinte quand même 3 demi-journées de 10h à 15h, et j'avais dur de le laisser, et en même temps j'en avais besoin pour me reposer mais j'avais dur parce qu'en tant que maman on a envie de le garder avec soi, mais si je le gardais tout le temps avec moi, ça voulait dire quoi ? Que peut-être, qu'en rentrant à l'école, il allait avoir dur.

C : Et justement à quels niveaux est-ce qu'il allait avoir des difficultés selon vous ?

P3 : A la préparation, au fait de ne pas être habitué avec d'autres enfants, ... D'où cette réponse-ci, le temps est important. Parce qu'en crèche il n'y a rien à faire, même si c'est vrai, s'ils ont besoin le matin de faire une sieste on fera la sieste, ... A la maison c'est différent, par exemple moi je le vois là maintenant, ce matin (nom de l'enfant) s'est levée plus tard, ben je n'allais pas lui donner à manger euh, le repas de midi à midi pile quoi, elle l'a mangé à 13h. En crèche on va le faire, à l'école ça va être différent. Et le fait d'aller à la crèche il n'y a rien à faire il y a quand même une certaine structure qui se ... Et puis le fait d'avoir d'autres enfants, le fait d'avoir une certaine organisation, le fait de devoir attendre ... «Quand tu es avec ta maman tu es avec ta maman, ta maman va peut-être te dire «attends», mais elle ne te le dira pas de la même manière qu'une institutrice qui en a 20...» Et la crèche prépare parce qu'il n'y a rien à faire, des fois ben on se retrouve à deux pour euh 21, enfin on n'est pas censées mais 2-3 pour 21, normalement dans l'idéal c'est 3 mais des fois ben ça ne se met pas toujours quoi. Alors qu'à la maison un enfant, 2 enfants ce n'est pas pareil. Regardez ma maison, enfin je mets de côté pour pouvoir être avec eux. Et l'école maternelle ben il n'y a rien à faire, c'est pour cela qu'à la limite il faudrait des demi-journées, dans l'idéal il faudrait que la maman puisse travailler à mi-temps. Enfin, c'est l'idéal. Et je dis la maman mais je crois que mon mari aussi il ne dirait pas non quoi. Dans l'idéal il faudrait moins d'heures, 30 heures par exemple, comme ça les enfants auraient le temps de profiter de leurs parents, ce n'est pas mauvais en soi mais il faut un juste milieu selon moi.

P3 : Ici être capable de mettre et d'enlever ses habits et chaussures d'extérieur, oui et non. Parce qu'en maternelle ben oui, il n'y a rien à faire ils doivent apprendre à être plus indépendants, mais le problème c'est qu'en crèche, les aider à mettre leurs habits oui mais leurs chaussures ils ont souvent des pantoufles de crèche, et puis certains n'ont pas encore leur dextérité, et puis d'un autre côté je vois mon fils (nom de l'enfant) qui lui, à ce niveau-là c'est ... Par contre s'il y a moyen de l'habiller et le déshabiller tous les matins et de faire tout à sa place... C'est à peine maintenant, qu'il va bientôt avoir 5 ans, qu'il commence à dire : «Maman je suis un grand». «Alors qu'elle, elle le fait déjà par exemple, vous voyez ?

C : Ca dépend d'un enfant à l'autre c'est ça que vous voulez dire ?

P3 : Voilà, lui il n'avait pas spécialement l'envie, je ne vais pas le forcer à aller trop vite et le braquer. Et c'est vrai que quand il rentre à l'école ben on les aide et, j'ai une anecdote avec ma fille : ça devait être sa première ou deuxième semaine d'école et il y a un petit garçon qui lui a apporté un manteau et un gilet. Et (nom de l'enfant) le regarde et lui dit : «Non, non», elle ne voulait pas le mettre. Alors l'institutrice lui dit : «Ben d'accord si tu ne veux pas le mettre je vais le déposer, je ne vais pas t'aider tu te débrouilles». Et puis elle est revenue et elle s'est dit : «Bon ben tant pis, il va bien falloir que quelqu'un m'aide». Donc elle est revenue et la dame m'explique et je suis retournée avec eux à la bibliothèque parce qu'ils ont la chance d'avoir une bibliothèque dans l'école primaire ouverte à tout le monde. Et en fait j'enlève son manteau et je monte en haut, et puis j'ai compris en fait pourquoi elle ne voulait pas qu'on l'habille. En fait on lui avait mis un gilet d'un petit garçon, et en fait elle ne voulait pas qu'on l'habille parce qu'on allait l'habiller avec

quelque chose qui n'était pas à elle. Alors quand je suis descendue je lui ai dit : «Ah c'était donc ça». Donc oui et non, par exemple elle essaie de mettre ses chaussures elle les mets à l'envers mais le fait déjà d'avoir une petite notion c'est mieux qu'un enfant : «Ah ben qu'est-ce qu'on me fait là, qu'est-ce qu'il se passe ?» Et qui se laisse totalement faire. Ici savoir utiliser un crayon, ça peut aider c'est mieux parce que c'est vrai qu'à l'école et ben... Je l'ai mis que là c'est vrai, maintenant à refaire je l'aurais peut-être mis plus ici, ça aide, maintenant je crois que les enfants, souvent quand tout est bien expliqué, ils agissent beaucoup par imitation. Donc par exemple (nom de l'enfant) ici elle savait utiliser un crayon avant même de rentrer à l'école, je ne sais pas s'ils font ça en crèche ou quoi, mais en voyant son frère. Je ne l'aurais pas mis là maintenant, c'est vrai que c'est mieux. Ça aide, parce que sinon l'enfant va arriver et il va se dire : «C'est quoi ça ?» Moi je suis arrivée à l'école euh, déjà on me parlait dans une autre langue, je comprenais mais je ne savais pas répondre, quand je répondais on me regardait comme ça... Au final je me suis renfermée. D'où le milieu d'accueil d'un côté c'est bien. J'ai été à l'école à 3 ans euh j'avais mes cousines et cousins donc je comprenais ce qu'ils me racontaient en français, mais dès que j'ouvrais la bouche, il n'y avait personne qui me comprenait. Ou en première primaire, on était énormément, l'institutrice quand elle essayait de m'expliquer quelque chose et je ne comprenais pas ben je restais comme ça, sans bouger, et j'attendais de rentrer chez moi et ...

C : Vous êtes de quelle origine ?

P3 : Marocaine, mais je suis née ici. Mais mes parents euh, pour bien faire, vu que j'étais la première, ce sont dit que le français je l'apprendrais, je l'apprendrais. Donc ils avaient tendance à me parler dans ma langue d'origine. Sauf que je n'ai pas été dans des milieux d'accueil.

C : Ils se disaient que vous apprendriez cette langue à l'école ?

P3 : Oui voilà, et vu que j'avais des cousins et des cousines qui parlaient en français, ben euh je comprenais. Je comprenais tout. Mais ne vous tracassez pas que quand on me disait : «Bébé cadum» ou «Elle est amoureuse», je n'avais pas bon. Je n'arrivais pas à répondre, je n'osais pas. Et quand je répondais, je voyais bien qu'on me regardait l'air de dire «Mais qu'est-ce qu'elle raconte ?» Donc je ne sais pas, dans mon souvenir d'enfant, j'étais encore petite, si on ne me comprenait pas parce que je ne parlais pas bien français ou si on ne me comprenait pas tout simplement parce que je ne savais pas encore bien parler, tout simplement comme ma fille parlerait, des fois on ne la comprendra pas nécessairement parce qu'elle est encore toute petite quoi. Mais voilà s'il y a un truc qui est resté en moi c'est «On ne te comprend pas donc ne parle pas». Et c'est pour ça que nous, ben malheureusement, on ne leur parle qu'en français. De ma langue maternelle ou de la langue maternelle de mon mari, il y a juste (nom de l'enfant) qui connaît quelques mots en anglais et ça lui parle quoi. Il parle peut-être plus quelques mots en anglais que dans notre langue maternelle, parce qu'on se dit qu'il a le temps. J'ai fait le choix inverse, et peut-être que j'aurais dû juste faire le juste milieu quoi...

C : Vous avez fait le choix inverse par rapport à ce que vous, vous avez vécu en étant enfant ?

P3 : Oui voilà, et aussi il faut dire la vérité, je pense en français, je réfléchis en français, mon mari pense en français, il réfléchit en français, lui c'est la langue du sud moi c'est la langue du nord donc ça se ressemble mais ce n'est pas tout à fait la même chose. Alors que c'est une richesse mais, ça ne nous vient pas spontanément aussi facilement, donc un choix à moitié.

P3 continue de parcourir le questionnaire...

P3 : Paire de ciseaux, là on a eu le souci avec (nom de l'enfant). (Nom de l'enfant) elle en a maintenant mais (nom de l'enfant) oulala c'est seulement cette année qu'il a appris à couper, donc à 4 ans. Parce qu'il est moins dans la dextérité. Maintenant en crèche euh pff, je l'ai mis là parce que le problème c'est que ça peut vite devenir euh dangereux quoi, enfin je ne sais pas, pour moi ça peut, ils sont un peu jeunes. La dextérité fine est encore... (Nom de l'enfant) commence déjà à découper comme ça alors que (nom de l'enfant) je suis allée spécialement lui acheter des ciseaux au magasin parce que l'institutrice m'a dit euh : «Ce n'est pas encore ça». Et maintenant il est heureux de découper quoi. Mais voilà à 2 ans et demi ils sont jeunes encore. Maintenant peut-être que demain on va me montrer ça au travail et que je vais me dire : «Ben oui tout compte fait pourquoi pas» mais je trouve qu'au niveau psychomotricité, je le vois déjà sur ma fille qui est quand même euh, qui sait s'habiller, qui se débrouille bien, c'est encore euh couper comme ça quoi. Et elle va avoir 3 ans en juillet donc pour moi ils sont un peu jeunes. Ici être capable de monter ou descendre les escaliers tout seul, oui quand même. Enfin je le mettrais même là (tout à fait d'accord). Sauf s'il y a un handicap, s'il y a quelque chose qui fait que... Là à ce moment-là on ne sait rien faire quoi.

Mais quand même, pour moi c'est quand même important. Enfin je ne sais pas peut-être que je me trompe mais, ça découle de plusieurs choses, c'est la manière aussi de se sentir dans son corps, je n'ai pas d'argument mais pour moi c'est important. C'est essentiel. Enfin ne serait-ce que quand ils vont à la bibliothèque qui se trouve à l'étage, si vous en avez 12 qui ne savent pas monter les escaliers euh... Après je me trompe peut-être mais pour moi à 2 ans et demi c'est quand même important. Mais voilà c'est peut-être super important à mes yeux, mais il ne faut pas non plus euh se braquer et dire : «Ah ben non il ne sait pas monter donc il reste là». Il n'y a aucune école qui va vous refuser un enfant parce qu'il ne sait pas monter les escaliers. Par contre il y a des écoles qui vont refuser de prendre un enfant qui a des langes...

C : Et vous êtes d'accord avec cela ?

P3 : Non parce que (nom de l'enfant) a été propre euh, et la nuit il ne l'est toujours pas. Enfin il a des accidents une fois par semaine s'il boit trop d'eau et qu'il n'a pas été aux toilettes, mais moi je préfère lui mettre des langes-culottes comme ça ben il prend son temps, c'est vrai il va avoir 5 ans certains parents se diraient «Oulala» mais je ne connais aucun adolescent qui, à 18 ans ou 20 ans ou un adulte qui a toujours des langes-culottes, à moins d'avoir un problème euh au niveau des sphincters. Mais justement il ne faut pas... Ils vont se sentir encore moins bien. (Nom de l'enfant) par exemple est prête au niveau des sphincters parce que quand ça lui prend, elle va aux toilettes. Des fois elle vous dit qu'elle est en train de le faire il n'y a pas de souci, mais dans la tête elle ne l'est pas. Alors qu'à l'école des fois elle y va, elle enlève son linge, elle va aux toilettes et elle joue. Mais je me dis que si je la braque, avec son caractère, ça ne va rien donner de bon.

C : Quand vous dites : «Dans la tête elle ne l'est pas », qu'entendez-vous par là ?

P3 : Ca veut dire que, à un moment donné elle voulait bien aller aux toilettes, et puis euh : «Non, non» et c'est vrai que certaines personnes forceraient, mais moi je me dis que si je la force, ça va me faire gagner quoi, 6 mois- 1 an ? Avec (nom de l'enfant) on a accepté, à l'époque je me rendais bien compte, parce que ma maman était derrière, elle disait : «Il faut, il faut» parce que nous on a été vite propres mais j'avais quand même des accidents malgré qu'elle dit que non, euh et après j'avais de la frustration. (Nom de l'enfant) il a été propre du jour au lendemain quoi. Ça a été rapide, il était à l'école et l'institutrice m'a dit : «Ecoutez je pense qu'il est prêt» alors qu'avant elle me disait que non et que moi je voyais qu'il faisait pipi à certains moments sur le pot et parfois il le faisait sur le fauteuil, je me suis dit : «Je ne vais pas refaire la même chose avec la petite quoi». Quand elle sera prête, elle sera prête. Après il y a un peu de fainéantise, non ce n'est même pas de la fainéantise, c'est plus euh je regarde la télé ou je joue, je n'ai pas spécialement envie d'aller aux toilettes, donc à un moment donné elle va bien voir que d'autres camarades vont aux toilettes systématiquement, et par imitation elle va vouloir. Je ne suis pas de cette école qui veut forcer, je pense qu'un apprentissage arrive quand il doit arriver. Je me trompe peut-être, peut-être que dans 6 mois je dirais : «Enh ma fille elle n'a vraiment pas envie...» et j'essayerais peut-être, mais j'espère ne pas en arriver là. Parce que pour moi ça arrivera. Je ne connais aucun adulte euh... En fait on est beaucoup dans, de moins en moins mais dans : «L'enfant doit dormir dans son lit, l'enfant ne doit pas être avec les parents, l'enfant ceci l'enfant cela» ça c'est l'ancienne mentalité mais je vous assure qu'elle est encore ancrée quoi. Et des fois on nous fait culpabiliser avec ça. Avec (nom de l'enfant) on arrivait encore à me faire culpabiliser, avec (nom de l'enfant) beaucoup moins. Si je vois que ma fille a besoin que je sois un peu près d'elle, tant que ça ne devient pas systématique, ou qu'elle a besoin d'un biberon la nuit même si ce n'est pas dans les codes et que ce n'est pas le top, je vais lui donner. Donc voilà on fait ce qu'on peut.

C : Oui bien sûr. On va peut-être poursuivre. Voilà ici : «Pouvoir se déplacer dans la classe sans courir», là vous aviez indiqué que vous n'étiez pas du tout d'accord...

P3 : Ben oui en fait j'ai mis ça mais c'est encore aléatoire. Par sécurité il faudrait ne pas courir. Par sécurité. Maintenant vous avez un enfant qui coure il faut lui apprendre petit à petit. Ça doit être difficile à gérer un enfant qui coure dans la classe, maintenant je ne suis pas en école maternelle, je ne peux pas savoir, mais quand je vois les classes des enfants, je les vois mal courir. Les institutrices ont déjà tellement de choses à regarder tout autour qu'un accident est vite arrivé, donc plus par sécurité. Après quand ils sont dans la salle de gym, bien sûr qu'ils peuvent courir, en même temps vous allez me dire c'est le but quoi mais plus par sécurité. Si c'était possible, pourquoi pas. Si c'est une classe qui est bien aménagée pour courir pourquoi pas. Mais le problème c'est que dans les classes comme je les vois ce n'est pas ... Ca peut vite être dangereux. Puis le problème c'est que le fait de courir ça peut vite les exciter...

P3 continue de parcourir le questionnaire ...

P3 : Ici le fait de pouvoir rester assis pour se concentrer sur une tâche, je ne suis pas d'accord dans le sens où euh, c'est difficile pour eux, d'être concentrés. D'ailleurs (nom de l'enfant) elle l'a bien fait comprendre ses premiers jours à l'institut euh : «Oui j'adore, j'aime bien faire ce que tu me demandes mais ne me demandes pas de rester trop longtemps assise alors qu'il y a plein de jeux tout autour». Dans un premier temps je ne suis pas d'accord, après au fur et à mesure pourquoi pas. Quoique quand vous voyiez les enfants hyperactifs, malgré qu'ils soient plus grands c'est beaucoup leur demander. Dans l'idéal ben comme je vous ai dit la méthode Montessori permet de les canaliser et de leur permettre de... Mais est-ce que moi je serais capable de le mettre en place si j'étais institutrice ? Je ne sais pas. On ne peut pas... Pour moi c'est difficile hein de demander à un enfant de se concentrer un moment, en tout cas pour certains enfants. Alors savoir aider les autres, collaborer, peut-être pas au début mais je pense que c'est quand même important petit à petit de pouvoir s'entraider. Mais à cet âge-là, quand ils sortent de crèche, c'est : «Ma maman à moi, c'est ma maman à moi» alors qu'ils ont tous leur maman... Ils le font un petit peu, ils se donnent des choses entre eux mais un minimum quoi. Ici être capable de partager les jouets, le matériel scolaire, c'est mieux, même si je l'ai mis là dans le sens où oui il faut savoir partager mais maintenant ce n'est pas, pour moi en sortant de la crèche ce n'est pas totalement acquis. Ce n'est pas quelque chose euh... Pour certains oui, pour d'autres non. Certains enfants vont donner, c'est dans leur personnalité ils vont le faire, mais il y en a d'autres euh... (Nom de l'enfant) je pense qu'elle commence à peine maintenant. Mais avant elle allait au parc, elle descendait de la petite balançoire, elle allait dans un autre jeu, un autre enfant venait alors que le parc est à tout le monde : «Non moi, moi» alors qu'elle n'était pas dessus. Donc je crois qu'ils savent faire preuve de partage par moments, mais ce n'est pas quelque chose qui est acquis. Enfin j'ai peut-être été fort catégorique hein mais voilà... Être capable de suivre des règles et des instructions courtes comprenant deux notions (ex : assieds-toi et sors ta boîte à tartines de ta mallette), encore une fois ça je crois que c'est le plus important pour pouvoir entrer à l'école. Comme vous avez vu moi je suis rentrée je n'étais peut-être pas prête... Ou peut-être que je n'ai pas été assez informée, ou peut-être que ... Et ça c'est important. Le fait de reprendre des petites choses simples permet aussi de structurer l'enfant et de se dire ben «Ah ça je mets comme ça, on m'a dit ça...» ça permet petit à petit de le structurer et de ... Je trouve ça super important ! Alors si vous avez un enfant en crèche qui est là et qui ne comprend rien, déjà à la crèche, je ne vois pas comment à l'école il comprendra mieux. Si à la force des choses mais... Il va peut-être passer à côté de plein d'apprentissages importants qu'il n'aurait pas perdus si ça c'était déjà acquis quoi. Alors être capable d'attendre son tour, oui un petit peu. Il faut quand même un minimum.

C : Qu'entendez-vous par : «Quand même un minimum» ?

P3 : Un peu de patience, ne pas faire des crises à chaque fois qu'on dit : «Non ce n'est pas ton tour», juste ça. Après c'est sûr qu'un enfant, surtout à cet âge-là, il va vouloir que ça soit lui le premier mais en lui expliquant. Le fait de lui expliquer, voilà ce qui est important c'est la compréhension de l'explication : «Ecoute mon chéri ou ma chérie, je comprends que tu aies envie mais il faut attendre ton tour». La compréhension de la question, pas qu'il se dise de lui-même : «Oh ben tiens je vais attendre mon tour» mais au moins qu'il comprenne.

C : Et ça pour vous c'est quelque chose que l'enfant doit déjà avoir acquis pour entrer à l'école maternelle ?

P3 : Il va l'apprendre, oui. Mais au moins qu'il comprenne la question. Parce que nous on le fait déjà à la crèche, on fait déjà ça à la crèche. Quand on doit leur mettre leur bavoir, il faut attendre son tour, quand on lave la bouche, il faut attendre son tour, donc c'est déjà un apprentissage, le fait d'attendre. Alors il y a des enfants qui ont plus de mal que d'autres mais oui il faut qu'ils soient capables à mes yeux. Pouvoir se passer de son doudou, oui et non. Un enfant qui vient de la maison et qui n'a jamais été séparé de sa maman c'est quand même important. Un enfant qui a été en crèche mais qui a beaucoup de mal, c'est important qu'il puisse l'avoir. Maintenant moi (nom de l'enfant) euh elle a pu s'en passer... Maintenant je vous avoue que si je voyais au bout de 2-3 jours qu'elle avait du mal je lui aurais donné son doudou. Mais si elle peut s'en passer, je ne vois pas l'intérêt... Je vois l'intérêt du doudou parce que (nom de l'enfant), elle, comparé à (nom de l'enfant), quand elle pleure, quand elle est fâchée, qu'elle vient de se faire mal ou quoi, elle va demander un câlin à maman, à papa, mais elle veut aussi un câlin de doudou. Donc pour elle c'est important. Donc peut-être que ce serait important pour elle à l'école, je ne dis pas le contraire, mais moi par facilité en tant que maman, j'ai vu qu'elle pouvait s'en passer, je me suis dit : «Tant mieux». Parce que si elle commence à l'oublier à l'école... Maintenant si c'est super important pour elle je ne dis pas, mais c'est peut-être égoïste de ma part, mais je me suis rendu compte qu'elle savait s'en passer. Donc



doudou reste à la maison. Voilà c'est en fonction de l'enfant : si l'enfant est paniqué à l'idée d'aller à l'école euh bien sûr qu'un doudou, voire une sucette, une couverture, si c'est important pour lui pourquoi pas. Moi ma fille si elle pouvait elle le prendrait mais je sais qu'elle a son grand-frère, donc son grand-frère la rassure, je sais qu'elle aime beaucoup ce qu'il se passe à l'école, donc elle sait s'en passer, d'ailleurs elle va à la sieste elle arrive à les narguer et à leur dire «Coucou» et puis à se coucher. Maintenant si au bout de 12 jours on me disait : «Elle pleure, elle n'est pas bien», même si ça ne m'arrangeait pas moi personnellement parce que c'est ma responsabilité de le chercher tous les soirs, surtout quand ils vont à la garderie et que si elle ne l'a pas pour dormir par contre c'est une catastrophe, là je lui aurais donné». Donc tout dépend de l'enfant. Pouvoir se séparer de ses parents sans crier ni pleurer, moi j'ai facile de répondre là en fait parce que je n'ai pas eu ce problème-là. (Nom de l'enfant) si, à un moment-donné, en première maternelle, il s'attachait à moi, mais je crois que c'est parce qu'il y avait un ennui et que peut-être qu'avec l'institut c'était quand même presque la deuxième année qu'il était avec, il commençait à s'ennuyer, mais je n'ai pas eu euh... Dès que l'institut le prenait dans les bras il me faisait un peu ça et puis c'est vite passé. Donc pour moi être capable pas du tout d'accord parce que je ne suis pas dans le cas et euh il y a peut-être des enfants qui ont du mal, surtout des enfants qui n'ont pas été en crèche ou quoi. Donc pour moi je ne vois pas pourquoi, nous on ne se prive pas d'exprimer ses émotions, pourquoi eux devraient se priver ? Voilà, tout simplement.

P3 continue de parcourir le questionnaire...

P3 : Savoir écouter des histoires pour enfant jusqu'au bout, j'ai fait une formation sur la lecture et j'ai appris que, même si tout n'est pas applicable en réalité, qu'un enfant peut partir jouer parce qu'il y a quelque chose qui l'attire et que limite il sera plus concentré à vous écouter en partant qu'en étant assis, il sera peut-être plus distrait. Et je me rends compte que, ce n'est pas parce que lui il est plus grand qu'il sera plus concentré qu'elle qui est plus petite, c'est peut-être simplement l'histoire qui ne l'intéresse pas. Mais il n'y a rien à faire, l'école c'est une structure, il y a un ensemble d'enfants, donc ce n'est pas toujours évident quand l'institutrice est toute seule de lire et d'avoir un œil sur tout le monde. En fait c'est plus une histoire de sécurité. Si l'enfant commence à aller dans tous les sens, que vous avez des ciseaux à un endroit, ou qu'il vient à se faire mal, c'est pour cela que je l'ai mis en 2 (pas d'accord). Si vous avez un œil sur tous les enfants ce n'est pas un souci. Si vous n'avez pas un œil sur tous les enfants, si l'enfant vient à sortir de la classe et que vous n'entendez pas et que la porte est ouverte ... Vous voyez c'est surtout pour la sécurité. Après sinon je ne vois pas où est le problème. Si un enfant préfère aller jouer à ce moment-là parce que l'histoire ne l'intéresse pas, sauf si vous avez dans l'histoire un but après. Ça c'est un peu plus compliqué, mais sinon, je ne vois pas où est le problème. Prendre part à des jeux imaginatifs...

C : Oui donc les jeux symboliques euh...

P3 : Ah moi je le voyais plus comme les jeux en général, elle, elle n'est pas encore dans les jeux symboliques... Lui il est beaucoup là-dedans mais pas elle.

C : Et ici vous l'avez compris comment alors ?

P3 : Moi j'avais compris jouer, tout simplement. Parce qu'en crèche ils jouent déjà. Moi je sais bien que quand j'étais à l'école, je reviens tout le temps sur mon expérience parce que c'est tellement concis, je jouais chez moi mais à l'école euh je ne voyais pas la structure, je voyais les instits qui discutaient entre elles, quand j'allais vers elles, elles ne me calculaient même pas nécessairement parce qu'elles étaient occupées, qu'il y avait tous les enfants qui jouaient, et je trouvais que ça partait dans tous les sens. Et je ne voyais pas ce qu'on attendait de moi... Donc je ne jouais pas nécessairement, alors que je savais jouer mais à l'école je n'arrivais pas forcément à entrer en interaction avec les autres enfants. Le fait de pouvoir jouer avec des poupées mais rentrer en interaction même si à cet âge-là ça ne joue pas encore réellement en interaction, mais avoir un petit début d'interaction permet d'avoir des liens. Et le fait d'avoir des liens entre les enfants les uns les autres permet d'avancer et de pouvoir comprendre un peu ce qui nous entoure. Alors que moi je n'avais pas ça, je ne voyais pas vraiment l'intérêt d'aller avec eux parce que je ne comprenais pas le concept, je jouais chez moi mais j'étais l'aînée donc euh... Il n'y avait que ma cousine qui venait... Et si j'avais été en interaction j'aurais peut-être... C'est ça que je veux dire, un début d'interactions. Parce que les enfants fonctionnent beaucoup par l'imitation. Mais en ce qui concerne les jeux symboliques je trouve qu'à cet âge-là ils ne jouent pas encore... Ils imitent, ils se disent : «Ah ben tiens lui joue à ça je vais jouer à ça», c'est dans ce sens-là que je parlais moi, les jeux symboliques (nom de l'enfant) commence maintenant alors qu'il a presque 5 ans. Alors des fois il dit : «Moi je suis la maman, ou je suis la grande sœur ou c'est le papa», mais à cet âge-là non. Ma fille des fois, ah si maintenant que vous

le dites elle commence, hier soir elle a pris ses doudous, elle a pris la gourde de mon fils et elle a commencé à donner à boire aux nounours. Donc elle commence. Voilà c'est subtil en fait, c'est encore minime. Alors ici exprimer ses émotions verbalement sans agressivité je trouve que c'est important, maintenant c'est difficile pour eux. C'est important parce que sinon des fois ça te retombe dessus... Alors que des fois ils ont raison. Tantôt (nom de l'enfant) elle a poussé son frère dans le jardin je me suis dit : «Mais pourquoi elle fait ça ?» En fait elle avait fait un dessin à la craie au sol et il était limite presque en train de s'asseoir dessus, mais elle ne l'a pas fait de manière euh, elle l'a poussé quoi. Donc voilà ils ne savent pas tous le faire à cet âge-là, de un parce qu'ils sont pris par leurs émotions, de deux ils n'ont peut-être pas encore acquis le langage nécessaire, et voilà. Et de trois parce que les émotions comme je vous ai dit elles sont fortes à cet âge-là, et le fait de ne pas savoir se faire comprendre ça doit être tellement dur !

C : Ici le fait d parler la langue d'enseignement ...

P3 : Ben on a parlé que de ça je crois (rises), c'est super important !

C : Est-ce que c'est obligatoire selon vous pour entrer à l'école maternelle ?

P3 : Dans la société où on est, oui, ça aide. L'enfant qui ne parle pas le français va s'adapter mais peut-être plus difficilement. Attention je ne dis pas que c'est un prérequis, ce n'est pas parce que l'enfant ne parle pas le français qu'il ne peut pas aller à l'école, parce que sinon il ne l'apprendra jamais. Je dis juste que, enfin là par rapport aux émotions, c'est super dur déjà pour un enfant qui comprend tout, alors un enfant qui, je parle de mon cas, après attention peut-être que d'autres enfants qui ne parlent pas la langue et qui sont éveillés, je vois (nom de l'enfant) par exemple, même sans parler elle sait très bien se faire comprendre. Ça ne veut pas dire que ça concerne tous les enfants, mais je dis juste que ça aide. Voilà ici pouvoir communiquer ses besoins, envies et pensées verbalement c'est important maintenant à cet âge-là, faire la différence entre ce qui est un besoin et ce qui n'est pas un besoin, c'est déjà dur pour l'adulte de faire la différence entre un plaisir, une envie... Alors à cet âge-là on ne peut pas leur en demander autant. Après je trouve quand même que c'est mieux si l'enfant sait le faire.

C : Savoir poser des questions au sujet de ce qu'il voit, entend, être curieux...

P3 : Ce n'est pas une obligation mais c'est mieux d'avoir de l'intérêt. C'est vrai que moi j'ai ces deux-là qui sont fort curieux donc résultat ben, quand vous êtes curieux, que vous allez à l'école, c'est quand même mieux que quand vous vous en foutez complètement, que vous n'apprenez rien. Ici pouvoir demander de l'aide je trouve ça c'est très important, mais encore une fois ce n'est pas une obligation, mais c'est bien, ça aide. C'est pour ça que je nuance, c'est un juste milieu. Après si l'enfant ne sait pas du tout le faire ce n'est pas pour autant qu'on ne va pas les prendre, ils sont petits, mais ça aide.

C : Et ici le fait de s'exprimer en terme de «je» vous avez indiqué que vous n'étiez pas d'accord...

P3 : Non, enfin je ne sais pas, déjà en tant qu'adultes on parle déjà énormément en «on» au lieu de dire «je». Ils n'ont pas encore tout à fait acquis le langage alors dire «je, je, je», même si des fois ils le font mieux que nous hein. Mais c'est trop dur. Il est difficile de définir des critères d'entrée à l'école car chaque enfant évolue à son propre rythme, oui, enfin si, il y a moyen d'avoir des critères comme je vous ai dit au début dans le sens où, par l'observation, maintenant je vais dire un enfant aura peut-être acquis certaines choses et un autre, autre chose, et ils seront tous les deux autant prêts quoi. C'est pour cela que c'est difficile. C'est sûrement pour ça que je l'ai mis là.

C : Et quels sont les critères selon vous ?

P3 : En fait quand vous voyez l'enfant, c'est parce que je n'avais pas pensé aussi loin le jour où j'ai répondu au questionnaire, mais oui on pourrait mettre des critères mais le problème c'est qu'il ne faudrait pas non plus se figer. Il faut être un peu plus souple. Maintenant c'est sûr qu'un enfant qui est prêt, ben certains enfants vous allez le voir très vite parce qu'ils vont peut-être le montrer de manière agressive ou ils montreront de l'ennui, alors qu'il y a d'autres enfants qui le vivront très bien ... C'est dans ce sens-là que je dis qu'il est difficile de mettre des critères, maintenant ce serait possible, après un long travail d'observation. Donc c'est possible mais il faudrait rester souple. Vous voyez, pas que certains se retrouvent à 5 ans en crèche quoi.

C : Et quels critères mettriez-vous ?

P3 : Maintenant je ne saurais pas vous dire les critères parce que je n'y ai pas ... Des critères peut-être physiques, attention quand je dis physique c'est plus psychomoteur, par rapport à leur façon de se débrouiller, l'autonomie, par rapport à leur rythme de sommeil, par rapport euh au langage, vous auriez

envie de dire : «Ah ben un enfant qui se fait comprendre, ce serait bien pour aller à l'école» mais d'un autre côté moi (nom de l'enfant) était tout à fait prêt mais étant donné qu'il a eu besoin à 2 ans de mettre des drains, son langage a été retardé. Vous voyez, c'est dans ce sens-là que je dis qu'il faudrait des critères mais souples, parce que sinon vous pouvez vous retrouver avec un enfant je ne sais pas moi, qui a 4 ans sera toujours en crèche parce que peut-être qu'il y a quelque chose qui est derrière et qu'on ne le sait pas. (Nom de l'enfant), étant bébé, il est né avec le cordon autour du cou, il avait toujours sa tête qui était toujours dans un sens et je n'ai pas remarqué tout de suite, il a eu la tête plate parce qu'on préconise de le mettre sur le dos, et en fait c'est bêtement parce qu'on ne nous a jamais parlé de ça à l'hôpital, vers 4 mois on a été voir un ostéopathe, il nous a dit en fait euh il a une vertèbre qui est bloquée, donc c'est normal que sa tête reste comme ça, ça c'est un détail mais il y a peut-être d'autres choses chez certains enfants, même chez certaines personnes peut-être plus défavorisées ou quoi et qui ne le remarqueraient pas et on aurait l'impression que l'enfant n'est pas prêt alors qu'il faudrait voir ailleurs et que peut-être qu'à l'école on le remarquerait. Donc c'est en ce sens que je dis qu'il faut être souple.

C : Ici en ce qui concerne la proposition : «Les enfants n'ayant pas fréquenté de milieu d'accueil arrivent mal préparés et mal équipés pour faire face à la plupart des défis d'âge préscolaire», vous avez indiqué que vous n'étiez pas d'accord...

P3 : Pour moi tout dépend de ce que l'enfant a eu comme entourage. Maintenant c'est difficile à dire parce qu'il n'y a rien à faire, un enfant peut être prêt au niveau de l'autonomie mais pas au niveau social, une personnalité n'est pas l'autre, c'est là où est la difficulté. Il y a aussi différents degrés, tous les milieux d'accueil ne se valent pas, pas méchamment hein mais euh, l'entourage familial n'est pas le même donc tout dépend, c'est sûr que s'il a une nounou et qu'il y a 36000 enfants ou qu'elle lui apprend les codes et tout ça ce sera peut-être différent. Si l'enfant va dans des haltes garderies, peut-être que ça compensera. Voilà il y a énormément de facteurs qui peuvent influencer. Après c'est sûr qu'en crèche, ben ils seront pour moi plus, enfin déjà habitués. Mais pour moi peut-être qu'une maman qui reste à la maison et qui fait des activités, l'enfant pourra quand même apprendre mais, je n'ai pas l'expérience pour dire si c'est possible ou pas. Parce que je pense que chaque individu est différent. Alors qu'en ce qui concerne les structures de crèche, je vois le résultat. J'ai un petit garçon qui est entré en même temps que (nom de l'enfant) en janvier, il a été avec sa maman, ben je vois bien qu'encore maintenant il arrive en poussette alors que moi la poussette elle n'en a plus besoin, elle marche, alors que le petit garçon qui a 1 mois de plus qu'elle, qui va à l'école euh en poussette je le regarde «Ah oui», alors que même pour aller à la crèche je crois que je n'ai quasi jamais pris la poussette.

C : Ici vous avez mentionné votre accord avec le fait que c'est l'école qui doit s'adapter à l'enfant et votre désaccord avec le fait que c'est l'enfant qui doit s'adapter à l'école, est-ce que vous savez un peu expliquer en quoi l'école doit selon vous s'adapter à l'enfant ?

P3 : Je pense que là j'aurais un peu plus nuancé. Il n'y a rien à faire pour son bien-être l'enfant doit quand même s'adapter. S'il ne s'adapte pas euh, l'école peut s'adapter tant qu'elle veut euh...

C : A quels niveaux est-ce qu'il doit s'adapter selon vous ?

P3 : Il doit s'adapter, prendre ses marques. Se dire : «Hen ben tien ça fonctionne comme ça, comme ça», dans son observation, dans son apprentissage. Si l'enfant ne s'adapte pas ça veut dire que c'est un enfant qui va arriver et qui va pleurer, qui va attendre juste la fin de la journée et qui n'aura pas profité de la journée, donc euh non je ne suis plus du tout d'accord avec mon choix de départ. Il faut un minimum quoi. Parce qu'une institutrice, aussi bienveillante qu'elle soit, si l'enfant n'a pas envie de s'adapter elle pourra faire ce qu'elle veut, monter au ciel et redescendre, il ne s'adaptera pas. Et il n'apprendra rien, et il n'y a rien à faire ce sera mauvais pour lui. Et l'école doit aussi quand même s'adapter à l'enfant dans le sens où elle doit prendre en compte sa personnalité, son niveau d'apprentissage, enfin simplement prendre en compte l'enfant, en sa personne. «Ah tiens lui il est comme ça et elle, elle est comme ça». Même si on a tous tendance à le faire hein, mais oui dans ce sens-là, l'observer, ne pas essayer d'aller trop vite, un minimum quoi. Euh encore une fois elles font ce qu'elles peuvent pas ce qu'elles veulent quoi.

C : Ici les 2 dernières propositions c'est pour voir un petit peu si les relations que l'enseignante va entretenir avec les parents, la famille...

P3 : Je trouve ça important, mais d'un autre côté il y a un truc qui m'a interpellé. Parce que dès que j'ai recommencé à travailler à mi-temps je me suis dit : «Si je suis là plus souvent, peut-être que j'aurai des relations plus proches avec les institutrices, donc résultat pour les enfants ce sera mieux». Et je me rends

compte que des fois ben moi je parle pour ne rien dire, après c'est sûr que ça fait une bonne entente, mais mon mari qui est à temps plein et qui des fois va avec (nom de l'enfant) à l'école, il arrive tôt le matin, il arrive plus à avoir une communication avec les instits et limite à être plus efficace et à dire l'essentiel et à créer une relation plus forte entre guillemets. Quand j'ai au téléphone mon mari et qu'il a parlé avec l'insti, j'ai l'impression d'avoir appris beaucoup plus de choses que quand moi je parle avec elle. Parce que je les vois tellement que des fois quand on communique on parle pour ne rien dire, et puis il y a des fois ben je leur dis bonjour, au revoir et puis c'est tout quoi. Mais oui quand l'enfant arrive à l'école c'est super important ça par contre. Parce que voilà, avec (nom de l'enfant) on est allés papa et maman, on est allés les amener, papa a pris le temps le matin, et puis à midi je suis allée la chercher parce que ça tombait bien c'était un mercredi, oui c'est important. Après je ne sais pas comment l'entrée à l'école peut se passer autrement, parce que selon moi, s'il fallait que je prenne congé j'aurais pris congé. Parce que pour moi c'était inconcevable que j'amène ma fille les premiers jours la garderie ...

C : Ici quels sont selon vous les éléments qui vont favoriser le bien-être de l'enfant dès son entrée à l'école maternelle ? Les éléments qui selon vous vont vraiment permettre à l'enfant de s'adapter au mieux ?

P3 : Déjà moi mes enfants je leur ai, (nom de l'enfant) il n'était même pas encore à l'école que, ils ont une petite plaine j'allais là, je lui expliquais, la communication, le fait de leur expliquer, pourquoi pas aller faire une visite euh de l'école avant l'entrée...

C : Vous l'avez fait ça avec vos enfants ?

P3 : Avec (nom de l'enfant) je l'ai fait mais (nom de l'enfant) automatiquement y allait de temps en temps donc elle a vu l'école et elle allait aussi à la bibliothèque. Vraiment que le milieu de l'école soit quelque chose de connu. Parce que malheureusement eux à l'école, ils ne peuvent pas y aller avant 2 ans et demi. Il y a des écoles qui font des adaptations. Eux, il n'y a pas. C'est à 2 ans et demi, ils commencent petit à petit mais il n'y a pas d'adaptation, donc ça c'est un petit moins. Euh communiquer, je pense que c'est communiquer, communiquer, communiquer, mettre en place un maximum de choses pour que l'enfant soit bien, donner un maximum d'éléments aux institutrices pour qu'elles comprennent l'enfant. Par exemple (nom de l'enfant) avant qu'elle n'arrive je leur ai dit : «Ce n'est pas le même caractère que son frère, préparez-vous quoi». Et puis voilà (nom de l'enfant) avait déjà vu les classes, elle avait déjà observé un peu comment ça se passait, (nom de l'enfant) j'avais quand même été je crois une fois pour voir, il avait été aux portes-ouvertes aussi, il était déjà rentré dans la classe, il avait un peu joué. (Nom de l'enfant) quand elle est arrivée le premier jour, l'institutrice lui a fait visiter les classes avec maman et papa, donc elle a un peu vu, elle a pu un peu jouer. En fait ça s'est fait naturellement. Vraiment communiquer, je ne crois pas qu'il y ait autre chose.

C : La communication pour vous c'est primordial.

P3 : Voilà, vraiment communiquer et aussi qu'il y ait une attention particulière, j'ai bien vu que la première semaine, voire la deuxième semaine que (nom de l'enfant) était à l'école, il y a eu une attention phénoménale quoi, c'était euh, d'ailleurs je n'avais même, pas peur mais me dire : «Qu'est-ce qu'on va me dire aujourd'hui quoi ?» Oui mais vraiment la communication.

C : Je ne sais pas si vous voulez revenir sur un des éléments repris ici dans le questionnaire ?

P3 : Ben la taille de la classe oui c'est mieux s'il y a moins d'enfants, c'est quand même plus propice, c'est plus facile pour l'institutrice de s'en occuper que quand il y a beaucoup d'enfants, l'encadrement quoi. Le type de regroupement des élèves, ça je suis à moitié d'accord parce que, pendant mes études de puériculture, il y avait des classes verticales, maintenant c'était bien pris en charge dans cette classe-là, on voyait bien que les enfants étaient bien. Ça peut avoir du bon, ne serait-ce que pour les enfants qui avancent, comme j'ai dit depuis le début en fait, qu'ils puissent avancer à leur rythme et acquérir leurs savoirs à leur rythme ...

C : Et vous privilégieriez plutôt des classes homogènes avec des enfants du même âge ou des classes hétérogènes avec des enfants d'âges différents ?

P3 : Les deux ce serait l'idéal. Qu'il y ait moins d'enfant mais d'âges différents. S'il y avait une quinzaine d'enfants dans l'idéal, un peu de tous les âges. Il n'y a rien à faire ils s'apportent des choses mutuellement. Après j'ai déjà entendu des mamans qui ont vu ce fonctionnement et qui n'aimaient pas du tout parce qu'elles ne voyaient pas l'apport pour le plus grand. Je peux comprendre.

C : Quel est l'apport pour le plus grand selon vous ?

P3 : Déjà il y a des plus grands qui ont plus de difficultés, donc peut-être que le plus grand apprendra de la même manière que le petit, deuxièmement je vois avec (nom de l'enfant) il y a des plus grands dans le classe de (nom de l'enfant) qui lui apportent beaucoup parce qu'ils sont plus grands qu'elle. Maintenant dans l'école où ils sont, ils sont regroupés en classes verticales le jeudi et le vendredi et le reste de la semaine ils sont chacun dans leurs classes. Et ben voilà l'idéal c'est ça selon moi. Je n'aurais jamais cru un jour le dire, parce que je n'ai jamais pensé dans ce sens-là parce qu'au départ on est un peu réticents, mais comme ils le font c'est bien. À certains moments ils sont tous ensemble, à d'autres moments ils sont mélangés, et à d'autres moments pour l'apprentissage de tout ce qui est scolaire, pour préparer à l'entrée en première primaire, ils sont regroupés par âges. Je devrais leur dire demain. Je pense que tout peut être bien, varier un peu de tout, parce que je parle de Montessori mais tout peut être bien, il ne faut pas s'enfermer dans quelque chose.

## Résumé

Dans notre système éducatif en Fédération Wallonie-Bruxelles, les enfants de deux ans et demi à trois ans peuvent se retrouver en milieu d'accueil/domicile, ou à l'école maternelle ; milieux qui diffèrent par leur fonctionnement et rôles qui leur sont conférés. En effet, l'école maternelle se rapproche de plus en plus de l'enseignement obligatoire, en même temps qu'elle s'éloigne des autres structures d'accueil de la petite enfance (Garnier, 2009). Ces différences de fonctionnement nous ont amené à nous interroger quant aux divergences de croyances de professionnelles de la petite enfance et de parents par rapport à ce qui fait qu'un enfant serait « prêt » à entrer à l'école maternelle dans un système où aucun prérequis (mis à part l'âge) n'est défini. En optant pour une approche mixte de recherche, alliant enquête par questionnaires et entretiens semi-dirigés, l'étudiant-chercheur a invité les participants à s'exprimer par rapport aux aptitudes et habiletés qui contribuent selon eux à la préparation de l'enfant à l'école maternelle. En ce qui concerne les hypothèses de recherche, l'étudiant-chercheur s'est interrogé à propos des facteurs contextuels et individuels qui permettraient, ou non, d'expliquer des variations de croyances. Ces facteurs sont, entre autres, le statut des participants, leur expérience antérieure et/ou actuelle dans l'enseignement préscolaire ainsi que leur âge et leur niveau d'éducation. La spécificité de cette approche méthodologique se perçoit dans le croisement des points de vue des différents adultes qui entourent le jeune enfant. Inscrite dans la problématique de la transition entre les milieux d'accueil/le domicile et l'école maternelle, cette question de recherche et les réponses qui y sont apportées mettent en exergue un certain nombre d'enjeux pour la recherche, la formation mais également pour les établissements d'Accueil et d'Education des Jeunes Enfants (EAJE).