



Qualité des
contextes éducatifs
de la petite enfance

COLLOQUE 2023 **10ième**
COLLOQUE
INTERNATIONAL
EN ÉDUCATION

Les pratiques de transition et de collaboration mises en place par les enseignantes de maternelle en temps de crise

4 mai 2023

Stéphanie Duval

Joanne Lehrer

Annabelle Côté



Plan de la présentation

1. Problématique

2. Objectif de l'étude

3. Méthode

6. Résultats

7. Discussion

8. Conclusion et pistes futures

9. Remerciements, questions et commentaires

10. Références et contact



Problématique : transition vers l'école

- Les premières transitions vers l'école sont primordiales à considérer, car elles marquent, pour la plupart des enfants et leur famille, **le début d'une histoire scolaire et relationnelle** qui s'établit entre eux et l'école (Groupe de travail régional en transition scolaire, 2018)
- La transition vers la maternelle représente la première rencontre entre **deux milieux importants de socialisation** de l'enfant, à savoir la famille et l'école (Christenson, 1999)
- La transition ne correspond pas à l'évènement déclencheur, mais bien à ce **processus de passage d'un état à l'autre**. Il s'agit ainsi du stade intermédiaire se déroulant entre deux situations (Duval et autres, 2020)

Pratiques de transition

- Des recherches réalisées à travers le monde ont montré **l'importance de mettre en place des initiatives** permettant à l'enfant et à sa famille de vivre des transitions harmonieuses (Ballam, Perry, & Garpelin, 2017 ; Dockett & Perry, 2015)
- Les pratiques de transition sont définies comme des **activités planifiées et organisées par différents acteurs** dont l'un des objectifs est de développer des relations de confiance réciproque avec les familles (Athola et al., 2016)
- **Par exemple** : des visites de la classe que va fréquenter l'enfant, des réunions d'information avec les parents, la participation des enfants et de leur parent dans des activités organisées par l'école (p. ex. un pique-nique), des rencontres ou les partages d'informations entre le milieu de garde et l'école, etc.

Pratiques de collaboration

- Dans la perspective finlandaise, l'expression *pratique de transition* a le sens de **collaboration en période de transition**, ce qui met en évidence la recherche d'une réciprocité éducative dans le processus de transition entre les contextes.
- La collaboration entre les parents et le personnel enseignant est associée à une **meilleure communication et à une plus grande confiance**, facteurs qui soutiennent à leur tour la transition des enfants vers l'école (Dockett & Perry, 2001 ; Kraft-Sayre & Pianta, 2000).
- Le fait d'**encourager la participation des parents** lors de la transition vers l'école peut les aider à réduire leur stress (Malsch, Green, & Kothari, 2011).

Transition vers l'école et Covid-19

- La pandémie de Covid-19 peut être qualifiée de **période de « crise »**
- Au sens sociologique, la crise peut être définie comme une « [...] situation anémique de **perturbations affectant finalement le système social** dans son ensemble » (Ferry, 2014, p.52)
- Pendant la pandémie de Covid-19, de nombreuses **mesures de contrôle** des infections ont limité les contacts et les interactions sociales entre les acteurs (enfants, parents, enseignant.e.s) (Heikkilä et al. 2020)
 - *Le stress induit par la pandémie et la crainte de contamination en milieu scolaire a diminué la présence, la disponibilité et la capacité de collaboration (INSPQ, 2020)*

Particularité de la pandémie

Printemps 2020 : avant la rentrée

Fermeture des écoles

- Les enfants sont restés à la maison avec leurs parents, certains pour quelques semaines, d'autres pour plusieurs mois
- La fermeture des écoles a contraint les enseignant.e.s à revoir leurs pratiques pédagogiques (Duval et autres, 2020)
- Les pratiques de transition habituellement vécues à cette période de l'année ont été annulées alors que d'autres ont été repensées
 - *Les efforts étaient déployés à adapter les pratiques actuelles pour répondre aux normes sanitaires (Ruel et autres, 2020).*

Particularité de la pandémie

Automne 2020 : pendant la rentrée

- Consigne de **distanciation**
 - Formation de bulles-classes
- **Équipement** de protection individuelle
 - Masque et visière
- **École à distance**
 - Dans certaines régions (p. ex. Ontario, Canada), les enseignant.e.s ont dû enseigner à distance, même auprès des enfants d'âge préscolaire.

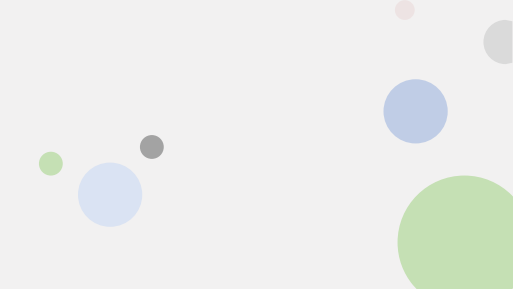
Plusieurs ajustements

- Les nouvelles mesures ont pu être **déstabilisantes** pour certains enfants et leur famille
 - Par exemple, dans certaines écoles québécoises, les enfants ne connaissaient leur enseignante attitrée au début de l'année scolaire (Bilodeau, 2020)
- Des **préoccupations** ont aussi été perçues chez les enseignant.e.s
 - En Écosse, une enquête menée auprès de 30 000 enseignant.e.s a montré que 66 % des participants étaient anxieux quant à la rentrée scolaire en temps de crise
 - *Ils ne croyaient pas que des facteurs atténuants à la crise étaient bel et bien mis en place dans leur école (Hepburn, 2020)*
- Si des préoccupations ont été observées chez les acteurs impliqués dans la transition, force est de constater que ces derniers, notamment les enseignant.e.s, ont dû **ajuster leurs pratiques** dans l'accueil des enfants à l'école



Objectif

Documenter la **perspective des enseignantes** de maternelle quant aux **pratiques de transition et de collaboration** mise en place lors de la transition vers l'école dans des **circonstances de pandémie**



Méthode

Procédure

- Via différentes infolettres (p. ex. AÉPQ), les enseignant.e.s d'éducation préscolaire (4-5 ans) ont été invité à répondre à un questionnaire en ligne à l'automne 2020.
- Les participants avaient accès au questionnaire en suivant un hyperlien
 - Les données ont été automatiquement enregistrées et transmises à la chercheuse responsable
- Le questionnaire était divisé en 5 sections :
 1. *Les caractéristiques du participant (p.ex. données sociodémographiques)*
 2. ***Les relations entre les acteurs***
 3. *Les facilitateurs perçus*
 4. ***Les pratiques de transition mises en place***
 5. *Les défis perçus*

Participants

- 110 enseignant.e.s
 - *21 en maternelle 4 ans*
 - *89 en maternelle 5 ans*
- 2 hommes et 108 femmes
- Les enseignant.e.s avaient, en moyenne, 13 années d'expérience en enseignement
- Parmi les participant.e.s, 80% avaient déjà vécu une période de transition vers l'école en période de pré-Covid



Activités de transition mises en place selon les enseignantes

Pratiques	Mise en place
Réception d'une lettre de bienvenue et d'information de la part de l'école avant la rentrée	93,4%
Lors de l'inscription de l'enfant, remise de documentation visant à aider le parent à préparer l'enfant pour son entrée à l'école	81,6%
Invitation à une rencontre (en présence ou virtuelle) avant la rentrée scolaire	71,1%
Période de familiarisation où le parent pouvait être présent avec l'enfant lors de certains moments dans la classe	48,7%
Mise en place de stratégies visant à ce que l'enfant se sente attendu (p.ex. personnalisation du porte-manteau)	46,1%
Invitation à visiter l'école/la classe avant la rentrée scolaire	32,9%
Rencontre entre l'enfant et l'enseignant.e (présence ou virtuelle) avant la rentrée	28,9%
Temps de discussion avec l'enseignant.e) (en présence ou virtuel) afin de pouvoir expliquer les rythmes et besoins de l'enfant	23,7%
Invitation de l'école à venir avec l'enfant à des fêtes/activités avant son entrée	14,5%

Résultats

Ajustement des pratiques

- Plusieurs participant.e.s sont d'avis qu'elles ont su **adapter les activités de transition** pour permettre aux parents de se sentir accompagnés
 - « *La rencontre d'accueil a été réalisée tout de même, en intégrant les technologies à distance* »
 - « *On a fait une rencontre de parents à l'extérieur en juin* »
 - « *L'équipe-école a organisé une journée de bienvenue à l'école type « service à l'auto » en juin* »

Résultats

Les relations entre les acteurs

- Plus de la moitié des enseignantes (N = 63%) estiment que leurs relations avec les enfants **ont dû être modifiées** pendant la transition en période de pandémie
- Plus de la moitié des enseignant.e.s (67,27%) estiment que **leurs relations avec les parents ont été modifiées**
 - *Le tiers des enseignantes (N = 36,4 %) estiment que la communication entre elles et les parents représentent un défi majeur lors de la transition vers l'école*
- **L'absence d'activités interclasses** en raison des bulles-classes a été nommée comme un défi limitant les occasions de créer des liens avec les collègues

Résultats

Les défis liés à l'équipement de protection

- La moitié des enseignantes (N = 51,3 %) déclarent que le port de l'équipement de protection représentait un défi dans leur **relation avec les enfants**

« Sourires des enseignant.e.s caché.e.s; Non-verbal plus difficile à comprendre »

- L'équipement de protection lors des **rencontres de parents** a été perçu comme étant un défi

« Équipement de protection extrêmement encombrant »

- Le tiers des enseignantes (N = 33,6%) ont déclaré que l'équipement de protection représentait un défi dans **leurs relations avec les collègues (au sein de l'école)**

« Distanciation entre les enseignant.e.s, incompréhension orale »

Résultats

Les défis liés à la distanciation

- Il était **plus difficile de rejoindre les parents** en contexte de pandémie, notamment en raison de la distanciation sociale et physique.
- *« Il était impossible d'entrer dans l'école lors de la rentrée, donc il y a eu un impact sur la relation de confiance »*
- *« Difficile de ne pas croiser les parents, sentiment de solitude »*
- *« Difficile de créer un lien, plus long et difficile de communiquer »*

Résultats

Les défis liés aux mesures sanitaires

- Plus du quart des participantes (N = 28,2 %) ont mentionné que les mesures sanitaires représentaient un défi dans **leur relation avec les enfants**
 - « *On doit repousser les enfants qui viennent naturellement à l'enseignante pour lui faire un câlin* »
 - « *Il faut demeurer loin, mais la proximité est nécessaire avec les tout-petits* »

Résultats

Les défis liés aux procédures d'hygiène

- Plusieurs enseignantes ont mentionné que **les différentes procédures d'hygiène** (p. ex. la désinfection des surfaces et le lavage de mains) constituaient un défi pour elles en termes de **temps, de ressources et d'organisation**

« Manque d'organisation, manque de ressources et de personnel; épuisement à la rentrée; tout était trop rapide, la COVID et les mesures à adopter ont pris le monopole du temps à accorder. Pas suffisamment de temps pour préparer la classe »

- L'alourdissement de la tâche est considéré comme un facteur nuisant à la qualité de l'accompagnement reçu, de même que le manque de ressources et de personnel
 - Seulement 39% des enseignant.e.s s'est senti accompagné par leur direction d'école

« Conditions de travail difficiles, aucun soutien de la direction »

Résultats

Les défis liés aux consignes gouvernementales

- Les consignes gouvernementales ont été mentionnées comme défi, lesquelles étaient souvent **floues, incohérentes et contradictoires**
- *« On manque d'information de la part de la santé publique, les informations sont reçues en même temps que le reste de la population »*
- *« Le gouvernement change toujours d'idée, ça crée de l'anxiété »*

Discussion

- Les données montrent une certaine **hétérogénéité dans la mise en place de pratiques** de transition en contexte de pandémie, ce qui est conforme avec d'autres travaux.
- Par exemple, des enseignant.e.s ont maintenu les activités qu'elles réalisaient auparavant (pré-Covid) en les ajustant (p.ex. visite de la classe sur *Zoom*), tandis que d'autres ont tout simplement annulé leurs activités de transition
 - *si des activités de transition étaient maintenues, la crainte de la contagion a pu limiter la participation des acteurs concernés (INSPQ, 2020)*
- De même, des disparités ont été observées dans **la manière d'accueillir les enfants en classe**
 - *Bornfreund et Ewen (2021) ont montré que dans certaines classes, les enfants ont débuté la maternelle entièrement en ligne, tandis que d'autres enseignantes ont accueilli les enfants en présence, en divisant ces derniers en petits groupes.*

Pratiques de transition

Constats post-Covid

- Plus de 80% des participant.e.s déclarent avoir **envoyé de l'information** aux parents avant l'entrée de leur enfant à l'école
 - *Lettre de bienvenue et d'information de la part de l'école avant la rentrée (93,4%)*
 - *Remise de documents lors de l'inscription de l'enfant à la maternelle (81%).*
- En contrepartie, seulement le quart des enseignantes (23,4%) ont organisé **des temps de discussion** avec les parents (en présence ou virtuel) afin de pouvoir discuter des rythmes et besoins de l'enfant
- On peut constater que les pratiques de transition qui sont mises en place **visent davantage le groupe**

Pratiques de transition

Constats pré-Covid

- Conus (2017) a montré que les pratiques de transition ont tendance à être **normalisantes**
- Pourtant, des études ont montré l'importance de mettre en place des **pratiques de transition individualisées** et de les intensifier (Petrakos & Lehrer, 2011 ; Wildenger & McIntyre, 2011)
 - *P. ex., une rencontre individuelle avec chaque enfant et ses parents en début d'année*
- Les démarches d'information unidirectionnelle (p. ex. information envoyée aux parents) ne favorisent pas nécessairement la rencontre entre les différents acteurs.
 - *Il importe ainsi de favoriser la mise en place de **pratiques de collaboration bidirectionnelle***

Les effets perçus quant à la distanciation

- **Une relation parents-enseignante « normale » n'a pas été créée**
 - *Les directives de réduction des contacts ont restreint l'accès aux écoles et ont diminué les occasions pour développer un lien de confiance avec différents acteurs et les parents (INSPQ, 2020)*
- Andersson et autres (2022) ont montré que la distanciation entre les acteurs a été perçue par les enfants
 - *Ceux-ci interprètent cette distanciation par **un manque de confiance** entre leur parent et leur enseignante.*
- Søre, Schad & Psouni (2023) affirment que la distance entre les parents et les enseignants crée une distance entre les enseignants et les enfants
 - *Si la distanciation a compliqué les relations parent-enseignant.e, elle pourrait également avoir eu un impact négatif sur la relation enfant-personnel.*

Communication avec les parents

Constats post-Covid

- Les enseignantes estiment qu'un défi majeur de la transition en temps de est lié à la **communication avec les parents**
 - *Quelles pratiques de transition leur étaient destinées ?*
 - *Est-ce qu'elles étaient à visée collaborative ?*
 - *Est-ce que les activités mises en place ont permis de situer les attentes de chacun à l'égard des rôles des acteurs impliqués dans la transition scolaire ?*
- Amirazizi et autres (2021) soulèvent qu'un des principaux problèmes observés à l'égard de la transition en temps de Covid est **le manque d'informations diffusées aux parents**
- Durant la crise de Covid-19, les échanges d'informations portaient prioritairement sur les mesures de protection, et moins sur le partage d'informations pour accompagner la transition
 - *Distance relationnelle entre les acteurs*

Défis dans la communication

Constats pré-Covid

- Malgré les nombreuses pratiques de communication rapportées dans l'étude de Petrakos et Lehrer (2011), la plupart des parents ont rapporté une déception quant **aux manques d'informations** sur ce que leur enfant faisait à l'école et sur son progrès;
- La thèse de Lehrer (2018) a révélé que **l'établissement de relations bidirectionnelles et de partage du pouvoir** entre le personnel et les parents à l'école étaient des défis;
- D'autres recherches suggèrent que les parents **ne sentent pas que leurs opinions ou idées sont accueillies ou entendues** par les enseignant.e.s (Barbaris, 2008; Dockett et al., 2011; Doucet, 2008; Van Laere et al., 2018).

Leadership des directions

- Dans le contexte de la Covid, plusieurs enseignant.e.s ont mentionné qu'elles se sentaient délaissées par leur direction d'école, alors que d'autres (39%) se sentaient soutenues.
- Selon Harris (2020), le type de leadership que l'on observait le plus souvent dans les écoles **avant la Covid** peut être décrit comme « traditionnel »
 - *La direction s'assure principalement que l'enseignement est « efficace » dans son école*
 - *Une relation de pouvoir est observée : les consignes et les décisions « viennent d'en haut »*
- Pendant une période de défi, il est été proposé que les dirigeants établissent et maintiennent **une culture de collaboration entre le personnel de l'école**
 - *Il est suggéré de miser sur une forme de **leadership plus décentralisée**, permettant ainsi de donner du pouvoir aux enseignant.e.s dans la prise de décision qui concerne l'école (Harris, 2020)*

Conclusion

- Avant, pendant et après la Covid, on peut voir **une hétérogénéité** dans la mise en place des pratiques de transition;
 - *Selon les enseignant.e.s, et selon l'approche de chaque école*
- Les pratiques de transition qui sont mises en place concernent majoritairement le groupe d'enfants (**pratiques normalisantes**) versus l'individu (pratiques individualisées)
- Des changements de pratique ont été observés **dans les classes** (p.ex. manières de diffuser l'information aux parents), mais aussi **dans les écoles** (p.ex. rôle de direction d'école dans le soutien du personnel scolaire)

Conclusion

- Quoi retenir en période post-Covid ?
 - *Communication avec les parents : Comment réduire les bris de communication entre les parents ?*
 - *Comment miser sur la qualité de la relation entre les acteurs, pour le bien de l'enfant ?*
- Dans une étude menée par Pramling et al. (2023) , les enseignant.e.s de 3 pays (Norvège, Suède et États-Unis) suggèrent de **conserver quelques moments de rencontre en mode virtuel**, afin que le personnel scolaire et les parents se familiarisent à l'utilisation de la technologie.
- Certaines institutions ont profité de cette situation pour modifier leurs pratiques (positivement et négativement)
 - *Quels sont les avantages et les inconvénients de ces changements de pratiques ?*
 - *Miser sur des pistes d'action concrètes, qui permettent de soutenir l'enfant et sa famille, avant, pendant et après l'entrée à l'école.*

Pistes futures

- Dans une étude menée par Pramling et al. (2020) auprès d'enseignant.e.s de 3 pays (Norvège, Suède et États-Unis), les participant.e.s mentionnent **la nécessité de réfléchir à un plan précis** pour le secteur de l'éducation préscolaire, en vue de futures situations de crise
- Bornfreund et Ewen (2021) suggèrent de miser sur **un plan de transition** où tous les acteurs impliqués dans la transition seraient invités à collaborer :
 - *La direction, les enseignant.e.s, les autres employés de l'école (p.ex. personnel éducateur en service de garde éducatif), les parents, la communauté.*
- Le plan de transition pourrait être constamment réévalué
 - *en s'assurant que toutes les parties de la communauté soient impliquées dans le même but commun*

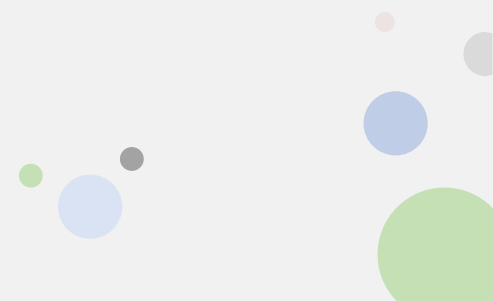
Exemple de pistes d'action (INSPQ, 2020)

Objectifs	Actions qui ont pu être mises en place durant la Covid
Réduire les sources de stress (enfants et parents)	Recueillir des informations sur l'enfant par des moyens qui ont respecté les mesures de protection (p. ex. partager le dossier éducatif complété en services de garde, faire des rencontres téléphoniques avec les parents (Ruel et al., 2015))
Soutenir l'adaptation socioscolaire de l'enfant	Utiliser différentes occasions (p.ex. distribution de paniers alimentaires) pour rencontrer les familles et leur donner du matériel éducatif (Ruel, 2020)
Susciter le sentiment d'appartenance	Favoriser une continuité relationnelle entre une personne de confiance et l'enfant et sa famille, par exemple un organisme communautaire famille (Pelaez et al., 2020)
Se préoccuper de la santé mentale et du bien-être de tous	Soutenir la mise en place de mécanismes d'échange (p.ex. communautés de pratique) chez le personnel de l'école afin de partager les projets pour favoriser la transition scolaire et le bien-être des jeunes (Slade, 2020)



Merci pour votre
écoute !

Questions/commentaires ?



Contact



Stéphanie Duval: stephanie.duval@fse.ulaval.ca



Joanne Lehrer : joanne.lehrer@uqo.ca



Références

Amirazizi, S., Edelman, E., Quirk, M., & Dowdy, E. (2021). *Transition to Kindergarten : Parental Efficacy and Experiences During COVID-19*. 6(2), 107-130.

Andersson Sjøe, M., Schad, E. et Psouni, E. (2022). 'Distance creates distance' : Preschool staff experiences and reflections concerning preschool introduction during the covid-19-Pandemic. *International Journal of Early Years Education*, 31(1), 153-169. <https://doi.org/10.1080/09669760.2022.2025584>

Ahtola, A., Björn, P. M., Turunen, T., Poikonen, P. L., Kontoniemi, M., Lerkkanen, M. K. et Nurmi, J. E. (2016). The concordance between teachers' and parents' perceptions of school transition practices: A solid base for the future. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(2), 168-181. <https://doi.org/10.1080/00313831.2014.996598>

Ballam, N., Perry, B. et Garpelin, A. (2017). International perspectives on the pedagogies of educational transitions. Dans N. Ballam, B. Perry, & Garpelin (dir.), *Pedagogies of Educational Transitions* (1-12). Springer. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-43118-5_1

Bilodeau, É. (2020, 23 août). Maternelle: une rentrée « spéciale » pour les parents et les élèves. *La Presse*. <https://www.lapresse.ca/actualites/education/2020-08-23/maternelle-une-rentree-speciale-pour-les-parents-et-les-eleves.php>

Bornfreund, L. et Ewen, D. (2021). A comprehensive approach to a seamless transition into kindergarten. *Phi Delta Kappan*, 103(2), <https://doi.org/10.1177/00317217211051137>

Christenson, S. L. (1999). Families and schools. Rights, responsibilities, resources, and relationships. Dans R. C. Pianta, M. J. Cox et National Center for Early Development et Learning (dir.), *The Transition to Kindergarten* (2(2) 143-177). Baltimore: Paul H. Brookes.

Conus, X. (2017). Construction du rôle de parent d'élève en Suisse : le territoire familial, une annexe de l'école ? Dans S. Rayna & P. Garnier (dir.), *Transitions dans la petite enfance. Recherches en Europe et au Québec*. Peter Lang. <https://www.peterlang.com/view/title/63363>

Dockett, S. et Perry, B. (2001). Starting School: Effective Transitions. *Early Childhood Research & Practice*, 3(2).

Dockett, S. et Perry, B. (2015). Transition to School: Times of Opportunity, Expectation, Aspiration, and Entitlement. Dans J. Iorio et al. (dir.), *Rethinking Readiness in Early Childhood Education. Implications for Policy and Practice* (123-139). Palgrave Macmillan. <https://www.palgrave.com/gp/book/9781137485113>

Duval, S., Lehrer, J., Pirard, F. et Housen, M. (2021). La pandémie, source de risques et d'opportunités pour la mise en place de pratiques de transition collaboratives lors de l'entrée à l'école. *Revue internationale du CRIRES: innover dans la tradition de Vygotsky*. <https://doi.org/10.51657/ric.v5i1.41066>

Ferry, J.-M. (2014). Approches différentielles de la notion de crise. *Revue économique et sociale : bulletin de la Société d'Études Économiques et Sociales*, 72(3-4), 44-54.

Références - suite

Groupe de travail régional en transition scolaire (2018). Cadre de référence montérégien pour soutenir une première transition harmonieuse vers l'école. Une vision partagée et des pratiques concertées pour une entrée scolaire de qualité. Direction de santé publique de la Montérégie. <http://extranet.santemonteregie.qc.ca/userfiles/file/sante-publique/promotion-prevention/Cadre-reference-monteregien-Premiere-transition-scolaire.pdf>

Harris, A. (2020). COVID-19-School Leadership in Crisis? *Journal of Professional Capital and Community*, 5, 321-326. <https://doi.org/10.1108/JPCC-06-2020-0045>

Heikkilä, M., Katsui, H. et Mustaniemi-Laakso, M. (2020). Disability and vulnerability: a human rights reading of the responsive state. *The International Journal of Human Rights*, 24(8), 1180–1200. <https://doi.org/10.1080/13642987.2020.1715948>

Hepburn, H. (2020, 10 août). Most teachers want mandatory face coverings in class. TES Reporter. <https://www.tes.com/news/most-teachers-want-mandatory-face-coverings-class>

Institut national de santé publique du Québec (INSPQ, 2020). Retour à l'école en temps de COVID-19 : focus sur les transitions scolaires. Québec, Canada : INSPQ. <https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/3058-retour-ecole-transitions-scolaires-covid19.pdf>

Kraft-Sayre, M. E. & Pianta, R. C. (2000). Enhancing the Transition to Kindergarten: Linking Children, Families, & Schools. National Center for Early Development & Learning Kindergarten Transition Studies, University of Virginia. http://plc.dadeschools.net/pdf/ready_Kg-parentHdbk.pdf

Malsch, A. M., Green, B. L. et Kothari, B. H. (2011). Understanding Parents' Perspectives on the Transition to Kindergarten : What Early Childhood Settings and Schools Can Do for At Risk Families. *Best Practice In Mental Health*, 7(1), 47-66.

Pelaez, M., et G. NOVAK (15 juillet 2020). « Returning to School: Separation Problems and Anxiety in the Age of Pandemics », *Behavior Analysis in Practice*, <https://doi.org/10.1007/s40617-020-00467-2>

Petrakos, H. H. et Lehrer, J. S. (2011). Parents' and teachers' perceptions of transition practices in kindergarten. *Exceptionality Education International*, 21(2-3), 62–73.

Pramling Samuelsson, I., Wagner, J. T. et Eriksen Ødegaard, E. (2020). The Coronavirus Pandemic and Lessons Learned in Preschools in Norway, Sweden and the United States : OMEP Policy Forum. *International Journal of Early Childhood*, 52(2), 129-144. <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00267-3>

Ruel, J., Harvey, N. et Leduc, M.-E. (2020, 2 juin). La première transition scolaire en temps de pandémie [Webinaire]. Chantier montréalais transition vers l'école. <https://www.reseauseussitemontreal.ca/wp-content/uploads/2020/05/Webinaire-2-juin-Chantier-transition.pdf>

Ruel, J., A. C. MOREAU, A. BERUBE et J. APRIL (2015). Les pratiques de transition lors de la rentrée des enfants au préscolaire. Évaluation du « Guide pour soutenir une première transition scolaire de qualité », Gatineau, Québec, Université du Québec en Outaouais et Pavillon du Parc, <http://www.education.gouv.qc.ca/references/tx-solrtypercherchepublicationtxsolrpublicationnouveaute/resultats-de-la-recherche/detail/article/les-pratiques-de-transition-lors-de-la-rentree-des-enfants-au-prescolaire/>.

Wildenger, L. et McIntyre, L. (2011). Family concerns and involvement during Kindergarten transition. *Journal of Child and Family Studies*, 20(4), 387-396. DOI: 10.1007/s10826-010-9403-6