

# Analyses des leviers facilitant la transition vers l'école en période de Covid

## *Contextes suisse et québécois*

Gabriel Kappeler, *Haute École Pédagogique Vaud*  
Stéphanie Duval, *Université Laval*

**Congrès de l'ACFAS, Montréal**

6 mai 2025





# Transition vers l'école

- La transition vers l'école constitue une étape importante du parcours scolaire des enfants et de leurs familles (Lehrer, et al. 2017).
- Ce passage vers le monde scolaire implique pour l'enfant et sa famille des **régulations émotionnelles, relationnelles et organisationnelles** (Bérubé et al., 2013; Duval et Buchard, 2013).
- **Ces régulations** ont pu être plus importantes à certaines périodes, dont pendant la Covid (Duval et al., 2021).

# Transition vers l'école *et Covid-19*

- La pandémie de Covid-19 peut être qualifiée de **période de crise**.
- La pandémie a **perturbé le monde** de l'éducation, à l'échelle mondiale
  - Pratiquement toutes les écoles ont vu leurs **activités suspendues** au printemps 2020
  - L'enseignement a été réorganisé de diverses manières, via des activités en ligne (Zhao, 2020)
  - Les perturbations causées par la pandémie de COVID-19 ont eu pour effet de **limiter le soutien à la transition** vers la maternelle pour les des enfants et leurs familles (Bakopoulou, 2022)



# Pratiques de transition *et Covid-19*

- Bakopoulou (2022), qui ont mené une enquête auprès des établissements scolaires, a constaté qu'avec les fermetures obligatoires des écoles, les pratiques de transition typiques proposées aux enfants et à leurs familles ont été **reportées, annulées ou grandement modifiées**.
- Un rapport de l'INSPQ (2020) en fait également mention : « Le confinement et les mesures mises en place ont **forcé l'annulation ou le report de certaines activités transitionnelles** (ex. : visite du nouveau milieu, rencontres d'informations, célébrations de fin de parcours)
- Selon Erdamar et al. (2022), les activités qui étaient autrefois faites en groupe sont devenues individuelles lors de la COVID, ce qui a **diminué le nombre de contacts sociaux** entre les enfants.

# Différents contextes

## *Défis similaires*

- En Suisse francophone et au Québec, des mesures similaires ont rapidement été mises en place afin de respecter les normes sanitaires, comme **la fermeture des écoles au printemps 2020**.
- Ces mesures ont contraint les enseignant·es à revoir leurs pratiques pédagogiques (Duval et autres, 2020), dont leurs **pratiques de transition et de collaboration avec les parents**.

*Comment les parents et les personnes enseignantes ont-ils vécu la transition vers l'école en période de pandémie ?*

*Comment se sont-ils mutuellement ajustés l'un à l'autre pour faciliter le passage de l'enfant vers la maternelle ?*

# Objectifs

## *de la recherche*

Cette étude exploratoire vise à explorer **les leviers facilitant la transition vers l'école en contexte de pandémie**, dans deux contextes francophones.

Plus précisément, il est question de comparer les données récoltées en Suisse francophone et au Québec :

- 1) auprès **des parents** dont l'enfant débutait son parcours scolaire (4 ou 5 ans),
- 2) auprès **des enseignant·es** qui accueilleraient ces enfants et leur famille à l'école à l'automne 2020.

# Participant·es

## *personnes enseignantes*

- **En Suisse**, 40 personnes enseignantes ont répondu au questionnaire (22 dans le canton de Vaud; 14 dans le canton du Jura; 4 dans le canton du Valais).
  - *Ces dernières avaient, en moyenne, 18 années d'expérience en enseignement.*
- **Au Québec**, l'échantillon était composé de 110 enseignantes de maternelle (21 en maternelle 4 ans; 89 en maternelle 5 ans).
  - *Ces enseignantes avaient, en moyenne, 13 années d'expérience en enseignement.*

# Participant·es

## *parents*

- **En Suisse**, 36 parents (dont 29 mères) ont répondu au questionnaire.
  - *Ils étaient âgés, en moyenne, de 28 ans.*
  - *16 parents habitent le canton du Jura, 13 Fribourg, 5 Vaud, 1 Valais et 1 Neuchâtel.*
- **Au Québec**, l'échantillon était composé 295 parents (279 mères, 13 pères, 3 « autres »).
  - *Ils étaient âgés, en moyenne, de 35,51 ans.*
  - *Ces parents étaient originaires de 16 régions administratives différentes.*

# Outils

## *et procédure*

Questionnaire en ligne (LimeSurvey) divisés en quatre thématiques :

**1. Les pratiques de transition vécues**

**2. Les relations entre les acteurs**

- relations adulte-enfant
- **relations parent-enseignant·e**
- relations enfant-enfants



**3. Les facilitateurs perçus**

- pour les enfants
- **pour les parents**
- **pour les enseignant.e.s**



**4. Les défis perçus**

- pour les enfants
- pour les parents
- pour les enseignant.e.s

# Relations entre les acteurs

## *le regard des enseignantes suisses*

Les données montrent que 56,5% des participantes estiment que leurs relations avec les parents ont été modifiées pendant la transition scolaire.

- 26 répondantes (sur 40) sont *plutôt ou totalement en accord* avec cet énoncé : « L'entrée à l'école en contexte de pandémie a **modifié la nature des relations** que j'entretiens habituellement avec les parents », tandis que 14 enseignantes (sur 40) sont *plutôt en désaccord* avec cette affirmation.
- Des enseignantes suisses évoquent des relations devenues « **plus distantes** », marquées par la difficulté de contact direct avec les familles, mais soulignent aussi des efforts pour maintenir le lien et *miser davantage sur la relation individuelle*, malgré les contraintes sanitaires.
- Par ailleurs, 30 enseignantes sont en accord (dont 16 sont *totalement en accord*) avec l'affirmation suivante : « J'ai le sentiment que **les enfants et leur famille ont bien été accompagnés** par l'équipe de l'école lors l'entrée scolaire ».

# Relations entre les acteurs

## *le regard des enseignantes québécoises*

Les données montrent que 67,27% des participantes estiment que leurs relations avec les parents ont été modifiées pendant la transition scolaire.

- 27 répondantes (sur 110) sont *totalemment en accord* avec cet énoncé : « L'entrée à l'école en contexte de pandémie a **modifié la nature des relations** que j'entretiens habituellement avec les parents », tandis que 47 enseignantes (sur 110) sont *en accord* avec cette affirmation.
- Dans leurs commentaires, des participantes énoncent qu'il était difficile de rejoindre les parents en contexte de pandémie, notamment en raison de la distanciation sociale et physique.
- Malgré cela, 63 enseignantes sont en accord (dont 23 sont *totalemment en accord*) avec l'affirmation suivante : « J'ai le sentiment que les enfants et leur famille ont bien été accompagnés par l'équipe de l'école lors l'entrée scolaire ».

# Relations entre les acteurs

## *le regard des parents suisses*

Pour la plupart des parents, la relation et les interactions vécues avec l'enseignant·e de leur enfant étaient généralement positives.

- Pour les parents suisses, 77,8 % déclarent vivre **une relation positive** et accessible avec l'enseignante de leur enfant,
  - tandis que 19,4 % rapportent **des difficultés occasionnelles**, accompagnées d'un sentiment de jugement.
- Certains parents évoquent des **relations limitées** avec l'enseignante :
  - peu de contacts, interactions rares ou difficiles à initier spontanément.
- Les **échanges par courriel sont parfois perçus comme insuffisants** pour créer un véritable lien,
  - et les restrictions sanitaires ont freiné la disponibilité relationnelle malgré la bonne volonté des enseignant·es.

# Relations entre les acteurs

## *le regard des parents québécois*

Pour la plupart des parents, la relation et les interactions vécues avec l'enseignant·e de leur enfant étaient généralement positives.

- Pour les parents québécois, 87,3% des participants déclare qu' : « il est facile d'aller à la rencontre de l'enseignant·e de mon enfant. Je me sens comme un partenaire important, je ne me sens pas jugé·e. »
- Inversement, 10,9% des parents rapportent qu' : « il est parfois difficile d'aller à la rencontre de l'enseignant·e de mon enfant. Je me sens comme un partenaire, mais il m'arrive parfois de me sentir jugé·e négativement.
- Certains mentionnent recevoir plusieurs informations **grâce à la technologie** (courriel, Zoom, ClassDojo)
  - alors que d'autres rapportent **des défis liés à la communication** entre eux et la personne enseignante.

# Facilitateurs de la transition

## *Perceptions des enseignantes suisses*

### **A. Pratiques extraordinaires : *exemples de dispositifs ponctuels***

- Rencontres anticipées avec les familles
- Accueil progressif le jour de la rentrée
- Entretiens individualisés à l'automne
- Connaissance préalable des familles

### **B. Pratiques ordinaires : *exemples de pratiques typiques***

- Communication régulière avec les parents
- Maintien d'un cadre rassurant
- Valorisation de la motivation et de la confiance des élèves
- Climat de classe propice à l'engagement des élèves

# Facilitateurs de la transition

## *Perceptions des parents suisses*

### **A. Pratiques extraordinaires** : *exemples des gestes ponctuels perçus par les parents pour sécuriser et valoriser l'accueil*

- Lettre personnalisée de l'enseignant·e
- Visite de la classe et rencontre préalable
- Activité spéciale
- Invitation le jour de la rentrée

### **B. Pratiques ordinaires** : *exemples de pratiques typiques perçues par les parents pour maintenir un lien durable*

- Cahier de vie, courriers d'information
- Documents sur l'organisation
- Communication régulière (également par WhatsApp)

# Facilitateurs de la transition

## *Perceptions des enseignantes et parents suisses*

	Mots-clés proposés par les enseignantes	Mots-clés proposés par les parents
<b>Attitudes et qualités de l'enseignant·e</b>	<p><b>Les qualités relationnelles</b> (<i>écoute, bienveillance</i>)</p> <p><b>Les qualite pédagogiques</b> (<i>gestion de classe, expérience</i>)</p> <p><b>Les qualités personnelles</b> (<i>motivation, calme</i>)</p>	<b>Les qualités relationnelles</b>
<b>Attitudes et qualités du parent</b>	Faire confiance, poser des questions, informer	L'implication active ( <i>parler, expliquer, valoriser</i> )

# Facilitateurs de la transition

## *Perceptions des enseignant·es québécois·es*

### **A. Pratiques extraordinaires : exemples de dispositifs ponctuels**

- Rencontres effectuées avant l'entrée grâce à la technologie (p. ex. visite de l'école sur Zoom)
- Journée d'accueil à l'extérieur (p.ex. pique-nique)
- Réduction de la taille des groupes (plus faible ratio)
  - Formation de bulle-classe (proximité ++ avec les enfants du groupe)

### **A. Pratiques ordinaires : exemples de pratiques typiques**

- Rentrée progressive des enfants
- Communication régulière avec les parents grâce à la technologie
  - Plusieurs moyens de communication ont été rapporté par les participantes, tels que les rencontres téléphoniques ou virtuelles, l'utilisation des réseaux sociaux (p.ex. *Facebook*, *TEAMS*) et d'applications (*ClassDojo* et *Seesaw*).

# Facilitateurs de la transition

## *Perceptions des parents québécois*

### **A. Pratiques extraordinaires** : *exemples des gestes ponctuels perçus par les parents pour sécuriser et valoriser l'accueil*

- Visite de la classe et rencontre préalable
- Activité de transition hors norme, comme la visite de l'école en ligne, la rencontre de l'enseignant·e en vidéo (p.ex. sur Zoom)
- Réception de documentation (p.ex. photos des membres de l'école, etc.)
- Invitation le jour de la rentrée (journée d'accueil - jeux à l'extérieur)

### **B. Pratiques ordinaires** : *exemples de pratiques typiques perçues par les parents pour maintenir un lien durable*

- « Petit facteur » : permet à l'enseignant·e de transmettre des informations aux parents
- Communication régulière via différents outils technologiques (SeeSaw, ClassDojo, Facebook, etc.)
  - « Bonne communication malgré les conditions, les enseignants tentent de communiquer de différentes façons afin de garder le lien (ClassDojo) (QP245) ».

# Facilitateurs de la transition

## *Perceptions des enseignantes et parents québécois*

	Mots-clés proposés par les enseignantes	Mots-clés proposés par les parents
<b>Attitudes et qualités de l'enseignant·e</b>	<b>Les qualités relationnelles</b> ( <i>communiquer avec les parents, prendre le temps de discuter de leurs besoins et inquiétudes</i> ) <b>Les qualités pédagogiques</b> ( <i>planification, expérience, adaptation</i> ) <b>Les qualités personnelles</b> ( <i>adaptation, confiance en soi</i> ).	<b>Les qualités relationnelles</b> (bienveillance, communication, présence, écoute)
<b>Attitudes et qualités du parent</b>	-	Se préparer, faire confiance, communiquer, se baser sur ses expériences passées

# Discussion

## *Pratiques ordinaires vs extraordinaires*

- En période de pandémie, les enseignant·es ont dû **ajuster plusieurs activités** vécues dans les années passées pour qu'elles répondent aux normes sanitaires, afin de créer une relation avec les parents, pour qu'ils se sentent accueillis dans le milieu scolaire.
- Après la rentrée, les personnes enseignantes **ont tenté de poursuivre les activités** de transition dites ordinaires, soit celles qu'elles mettaient en place dans leur milieu en contexte pré-Covid.

*\*\* Les pratiques extraordinaires, qui sont souvent ponctuelles, apparaissent comme des **marqueurs forts de l'accueil**, tandis que les pratiques ordinaires en assurent la **continuité** \*\**

- On peut observer, dans le maintien des pratiques ordinaires et la mise en place de pratiques extraordinaires, **la volonté de maintenir la collaboration entre l'école et la famille**, notamment en cas de crise pandémique.

# La collaboration école-famille

## *L'usage de la technologie comme levier*

- Dans les propos des participant·es, la technologie semble représenter **un levier facilitant la communication** entre l'école et la famille, notamment pendant la pandémie.
- Selon Thivierge et al. (2020), **les écoles se tournent de plus en plus vers le numérique** pour informer et communiquer avec les familles.
- Si l'usage des outils technologiques représente un levier facilitant la collaboration avec les familles, il importe de souligner qu'elles peuvent aussi contribuer à **la mise en place d'inégalités d'accès et d'usages** (Thivierge et al., 2020).



# L'usage de la technologie

## *Quoi et pourquoi communiquer avec ces outils ?*

- Dans leurs propos, les enseignant·es québécoises ont mentionné plusieurs pistes liées à « **comment** » communiquer avec des outils technologiques.
  - Toutefois, elle n'ont pratiquement jamais évoqué « **pourquoi** » elles souhaitent communiquer avec les parents
  - En effet, les intentions de communication restent peu discutées par les participant·es.

Avec **quelles intentions** la personne enseignante entrait-elle en contact avec les parents?

- Durant la crise de Covid-19, Amirazizi et autres (2022) rapportent que les échanges d'informations entre l'école et les familles **portaient prioritairement sur les mesures de protection...**
  - **et moins sur le partage d'informations** pour accompagner la transition.

# La collaboration école-famille

## *les qualités relationnelles des acteurs*

- Dans les propos des participants, il est possible de relever **certaines attitudes et qualités** qui sont jugées importantes pour établir une bonne communication école-famille.
- Les données suisses et québécoises montrent **la récurrence de certains termes dans les propos**, comme l'idée que le parent fasse « confiance » à l'enseignant·e lors de la transition.
  - Pour Adams et Christenson (1998, 2000), la confiance dans les relations famille-école constitue **la pierre angulaire** à toute collaboration entre parents et enseignants.
  - Afin de faciliter le développement de cette confiance, les contacts initiaux entre les parents, l'enfant et l'école se doivent d'être d'abord **positifs** (Delandes et Jacques, 2004).



# Les qualités relationnelles des acteurs

## *Différences dans les représentations*

- La relation école-famille repose sur des gestes concrets, mais surtout sur des **qualités humaines** perçues et partagées. Construire un lien, c'est **cultiver la confiance et la reconnaissance des différents partenaires**.
- Pour construire un lien, les enseignantes estiment avoir fait des efforts pour entrer en relation avec les familles malgré les règles de distanciation
  - Certaines mettent un **accent sur la relation individualisée entre elle et les parents**.
- Or, des parents expriment un besoin de **contacts plus réguliers et accessibles avec l'enseignante**
  - certains se sentant **jugés ou distants**, malgré les intentions positives de la personne enseignante.

**\*\*Est-ce les enseignantes et les parents ont les mêmes besoins en termes de communication ?\*\***

# Conclusion

- Il importe d'examiner **les facilitateurs de la collaboration famille-enseignant·e** lors de l'entrée à l'école, car la communication positive entre ces acteurs permet l'épanouissement des enfants (Buechner Institute for Governance, 2012).
- De plus, la communication, notamment via les technologies, représente un levier important pour une transition réussie sur l'année.
  - Peu de recherches ont examiné les expériences des familles et des enseignant·es à l'éducation préscolaire en matière de **communication virtuelle** pendant la crise Covid (Plotka et Guirguis, 2023)
  - On peut se questionner sur **les intentions de communication** via l'usage des outils technologiques.
- Pour communiquer harmonieusement, **des qualités relationnelles** semblent nécessaires, peu importe « comment » l'école entre en contact avec les parents (présentiel, en ligne).

# Merci !



Gabriel Kappeler : [gabriel.kappeler@hepl.ch](mailto:gabriel.kappeler@hepl.ch)



Stéphanie Duval: [stephanie.duval@fse.ulaval.ca](mailto:stephanie.duval@fse.ulaval.ca)



équipe de recherche  
QUALITÉ DES CONTEXTES ÉDUCATIFS  
DE LA PETITE ENFANCE



CENTRE DE RECHERCHE  
INTERUNIVERSITAIRE  
SUR LA FORMATION ET LA  
PROFESSION ENSEIGNANTE

# Références

- Adams, K. S., & Christenson, S. L. (1998). Differences in parent and teacher trust levels: Implications for creating collaborative family-school relationships. *Special Services in the Schools, 14*(1-2), 1-22.
- Adams, K. S., & Christenson, S. L. (2000). Trust and the family-school relationship: Examination of parent-teacher differences in elementary and secondary grades. *Journal of School Psychology, 38*(5), 477-497.
- Amirazizi, S., Edelman, E., Quirk, M., & Dowdy, E. (2022). Transition to kindergarten: Parental efficacy and experiences during COVID-19. *Perspectives on Early Childhood Psychology and Education, 6*(2), 6.
- 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 PROFESSION, 21*, 28.
- Bakopoulou, I. (2022). The impact of the COVID-19 pandemic on early years transition to school in the UK context. *Education 3-13, 52*(5), 648-661.
- Deslandes, R., & Jacques, M. (2004). Relations famille-école et l'ajustement du comportement socioscolaire de l'enfant à l'éducation préscolaire. *Éducation et francophonie, 32*(1), 172-200.
- Duval, S., & Bouchard, C. (2013). La transition de l'éducation préscolaire vers l'enseignement primaire et l'ajustement socioscolaire des élèves de première année. *Initio. Revue sur l'éducation et la vie au travail, numéro hors-série, 1*, 18-29.
- Duval, S., Lehrer, J., Pirard, F., & 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, 5*(1).
- Erdamar, F. S., & Akpınar, B. (2022). Analysis of preschool curricula amid Covid-19 pandemic and post-pandemic period. *Dinamika Ilmu, 22*(1), 91-108.
- Lehrer, J., Bigras, N., & Laurin, I. (2017). Le rôle des centres de la petite enfance dans la préparation de la transition vers la maternelle des enfants et de leurs familles. *INITIO, 6*, 1-30.
- Plotka, R., & Guirguis, R. (2023). Distance learning in early childhood during the COVID-19 crisis: Family and educators' experiences. *Early Childhood Education Journal, 51*(8), 1359-1370.
- Thivierge, J., Tardif, S., et Arbour, N. (2020). *La communication école-famille*. Pensez l'après-Covid. Dossier thématique du Magazine de l'Acfas,
- Zhao, Y. (2020). COVID-19 as a catalyst for educational change. *Prospects, 49*(1), 29-33.