

**LA TRANSITION ENTRE LA FAMILLE ET LE PRÉSCOLAIRE : DES
STRATÉGIES POUR UNE MEILLEURE ADAPTATION DES ÉLÈVES DU
BURKINA FASO**

**THE TRANSITION BETWEEN FAMILY AND PRESCHOOL: STRATEGIES FOR
A BETTER ADAPTATION OF STUDENTS IN BURKINA FASO**

Frank YAMEOGO

Ecole Normale Supérieure de Koudougou, Burkina Faso

yam.fran@yahoo.fr

&

Alimata SAWADOGO

Université Norbert Zongo de Koudougou, Burkina Faso

alimatasawadogo88@gmail.com

Résumé : La transition vers le préscolaire est une étape très importante dans la vie d'un enfant puisqu'elle marque le début de sa vie scolaire (Habib, 2014). Ce passage de la vie familiale à la vie scolaire est une étape qui bouleverse la vie de l'enfant étant donné qu'il le met face à plusieurs changements dont l'environnement physique, les camarades de classe et les adultes en situation d'autorité. De ce fait, cette transition scolaire nécessite un temps d'adaptation pour l'enfant, pour sa famille et pour le milieu qui les accueille. La présente communication se demande d'une part comment les élèves des milieux urbains et ruraux abordent la transition entre la famille et le préscolaire et d'autre part si les difficultés rencontrées sont différentes en fonction du milieu. Aussi, elle se pose la question sur les stratégies mises en place par les Professionnels de l'Éducation de la Petite Enfance (PEPE) pour une meilleure adaptation des enfants au préscolaire. Cette étude, qui se veut qualitative a été menée en s'appuyant sur des entretiens semi-dirigés auprès des PEPE. Une observation non participante a également concerné les enfants. Les principaux résultats indiquent que les enfants, quel que soit leur milieu d'origine abordent difficilement la transition et rencontrent des difficultés d'intégration au Centre d'Éveil et d'Éducation Préscolaire (CEEP). Les PEPE mettent en œuvre plusieurs stratégies afin de permettre une bonne adaptation des enfants au CEEP.

Mots-clés : transition, famille, CEEP, soutien social, milieu rural, milieu urbain.

Abstract : The transition from family to preschool is a very important stage in the life of a child since it marks the beginning of his school life (Habib, 2014). It corresponds to the meeting point of two socialization environments for the child, namely the family and the school. This transition from family life to school life is a stage that disrupts the child's life because it confronts him with several changes, including the physical environment, the classmates, and the adults in a position of authority. As a result, this school transition requires an adaptation time for the child, for his family and for his new environment. This paper asks, on the one hand, how pupils from urban and rural areas approach the transition between family and preschool and, on the other hand, whether the difficulties encountered are different depending on the environment. Also, she wonders about the strategies put in place by Early Childhood Education Professionals (PEPE) for a better adaptation of children to preschool. This study, which aims to be qualitative, was conducted based on semi-directed interviews with PEPE. Non-participant observation also involved children. The main results indicate that children, regardless of their background, have difficulty approaching the transition and encounter difficulties integrating into the Center for Early Learning and Preschool Education (CEEP). The PEPE implement several strategies to allow children to adapt well to the CEEP.

Keywords: transition, family, CEEP, social support, rural setting, urban setting.

Introduction

L'école qui se donne pour mission d'instruire et d'éduquer les enfants qu'elle reçoit, s'approprie une partie de la tâche éducative des parents (Paré/Kaboré et Yaméogo, 2021). Ainsi, elle ne saurait réussir à elle seule convenablement cette mission sans la contribution des familles. En effet, La famille joue un rôle essentiel dans l'adaptation et la réussite scolaire de l'élève (Aubert, 1996 ; Bacus, 2011). Cependant, vivant dans une certaine précarité, les familles de milieux ruraux sont plus préoccupées par la recherche de leur pitance quotidienne (Paré/Kaboré et Yaméogo, 2020) que de préparer leurs enfants à aller à l'école. Le même constat semble s'observer au niveau urbain à la différence que les familles de ces milieux se paient les services d'autres personnes pour s'occuper de leurs enfants.

Au Burkina Faso, les disparités entre ces deux milieux se constatent aussi à l'échelon du niveau d'instruction et des professions occupées dans l'administration publique. Les parents des milieux ruraux sont généralement analphabètes et exercent majoritairement dans le secteur informel pendant que ceux du milieu urbain sont lettrés et occupent les hautes fonctions de l'administration publique. De telles disparités induisent des différences dans la manière d'éduquer les enfants.

En effet, le milieu rural burkinabè connaît plus de difficultés que le milieu urbain ceci, sur le plan quantitatif que qualitatif. On note en effet des pesanteurs culturelles et des réalités socioéconomiques qui ne militent pas en faveur d'une approche positive de l'école par les enfants et les parents. (Paré/Kaboré, 2019) Les mentalités des parents, la conception qu'ils ont de l'école est fonction du milieu de vie. Ceux du milieu rural n'ont généralement pas une bonne perception de l'école. Ce qui n'est pas sans conséquence sur les rapports de leurs enfants vis-à-vis de l'école.

Ceci dit, nous nous rendons compte que la transition correspond à la rupture avec la sécurité du foyer familial et à l'obligation de faire face à une situation entièrement nouvelle (Bacus, 2011). De ce fait, l'entrée au CEEP marque un changement décisif pour tous les enfants (Bacus, 2011 ; Bationo, 2012 ; Chouinard, 2010 ; Curchod-Ruedi et Chessex-Viguet, 2012 ; Leleu-Galland, 2015 ; UNESCO, 2007 ; Zotian, 2015) étant donné que la majeure partie quitte leur famille pour la première fois (Glassey, 2014) et cela ne se passe pas toujours sans difficultés (Bationo, 2012). Ce passage du milieu familial où l'enfant a, entre ses parents et sa fratrie, une place de choix, au CEEP où il n'est qu'un, parmi tant d'autres, n'est pas toujours chose aisée pour lui car certains enfants pensent qu'on les y envoie parce qu'on ne les aime pas (Bacus, 2011 ; Leleu-Galland, 2015). Pour cela, la séparation doit être préparée et souhaitée par les parents et attendue par l'enfant avant son entrée à l'école. Si elle est brusque, elle « peut réactiver des inquiétudes anciennes, renvoyant à des angoisses d'abandon ou de perte de la personne aimée. Être capable de se séparer, c'est avoir une confiance suffisante en soi et en l'autre, c'est-à-dire être capable de nourrir l'espoir de se retrouver » (Leleu-Galland, 2015, p.26). Par conséquent, la transition serait source de craintes, de tensions et de pleurs pour l'enfant (Curchod-Ruedi et Chessex-Viguet, 2012 ; Zittoun, 2012).

En effet, l'enfant de trois à six ans n'est pas encore très autonome. Sa dépendance est soulignée par certains auteurs en ces termes : « La petite enfance est la période durant laquelle les êtres humains sont les plus dépendants des relations sûres, réactives, avec les autres [adultes, frères et sœurs et pairs] pour assurer non seulement leur survie mais aussi leur sécurité affective, leur intégration sociale et leurs capacités cognitives »

(UNESCO, 2007, p.117). L'enfant de cet âge a toujours besoin de repères, de points d'appui pour affronter son nouvel environnement. L'école maternelle devrait se présenter comme un de ces supports, en lui offrant des relations sûres car « la réussite scolaire et intellectuelle s'accompagne aussi d'une vraie réussite affective et relationnelle » (Aubert, 1996, p.8).

En ce sens, on note que l'enfant qui a des difficultés d'intégration est un enfant qui se sent seul, perdu dans l'univers scolaire (Bationo, 2012). A cet âge, il manifeste le plus souvent son refus, son mécontentement, son désaccord par son corps (Aubert, 1996 ; Bacus, 2011). Son comportement dépendra donc de son tempérament propre, son stade de développement et de ses expériences antérieures.

Comment comprendre ce qu'il veut ou ce qu'il réclame si l'on n'entre pas en communication avec lui ? Pour donc faciliter cette transition, les professionnels de l'éducation de la petite enfance appelés aussi éducateurs doivent user de tact pour que l'enfant ne se sente pas très ébranlé dans la rencontre avec cet environnement nouveau. De ce fait, nous nous adossons sur le modèle centré sur l'enfant de la transition à la maternelle. En effet, cette théorie développée par Rimm-Kaufman et Pianta (2000) met l'accent sur les caractéristiques de l'enfant comme premier facteur pouvant expliquer son adaptation au préscolaire. Quand bien même les enfants acquièrent des compétences au préscolaire, ces auteurs pensent qu'il faut les préparer à entrer dans cette institution à travers le construit « être prêt pour l'école ». Ainsi, une meilleure préparation de l'enfant est reliée entre autres à ses habiletés aux plans comportemental et cognitif, à son tempérament, à son niveau d'intelligence et à son statut socioéconomique. Ce qui veut dire que les enfants doivent fournir des efforts pour s'adapter à leur nouvel environnement. De ce fait, les problèmes qu'ils rencontrent sont relatifs à la difficulté à travailler d'une façon autonome, à suivre les consignes et au manque d'habiletés académiques (Rimm-Kaufman, Pianta et Cox, 2000). Cependant, cette approche ne saurait à elle seule expliquer l'adaptation scolaire de l'enfant. Par conséquent, ces auteurs recommandent de considérer l'influence des réseaux sociaux dans la formation du comportement des enfants à la maternelle. Ceci nous amène à nous intéresser aux avenues à emprunter pour permettre une meilleure transition des enfants entre la famille et le préscolaire.

Dès lors, nous nous sommes posés la question générale suivante : comment se passe la première transition scolaire des enfants des milieux urbains et ruraux ? De façon spécifique, nous répondons aux questions suivantes : comment les élèves des milieux urbains et ruraux abordent-ils la transition entre la famille et le préscolaire ? Les difficultés rencontrées sont-elles différentes selon le milieu d'origine ? Quelles sont les stratégies mises en place par les éducateurs pour une bonne adaptation des enfants au préscolaire ?

À travers cette étude, nous voulons comprendre comment se passe la première transition scolaire des enfants des milieux urbains et ruraux. De façon spécifique, il s'agit pour nous d'expliquer la manière dont les élèves des milieux urbains et ruraux abordent la transition entre la famille et le préscolaire ; de comparer les difficultés rencontrées par les élèves des milieux urbains et celles des élèves des milieux ruraux et enfin d'identifier les stratégies mises en place par les éducateurs pour une bonne adaptation.

Pour ce faire, nous avons formulé des hypothèses de recherche dont la générale est ainsi formulée : les enfants des milieux urbains et ruraux rencontrent des difficultés lors de la première transition scolaire. Cette hypothèse générale se subdivise en trois hypothèses spécifiques à savoir : les élèves des milieux urbains et ruraux abordent le préscolaire avec beaucoup d'appréhensions et de difficultés ; les difficultés rencontrées sont identiques quel que soit le milieu d'origine ; les stratégies adoptées par les éducateurs pour une meilleure adaptation des enfants au préscolaire sont : la communication avec l'enfant, le don de bonbons ou de biscuits, l'accueil, l'organisation de la classe et les visites à domicile.

1. Méthodologie

Pour cette étude de type descriptif, nous avons utilisé une méthode qualitative avec deux outils complémentaires en relation avec nos objectifs de recherche. En référence à ces objectifs, tous les enseignants des CEEP et leurs élèves des petites sections des communes de Loumbila et de Ouagadougou sont concernés. La commune de Loumbila compte 2 CEEP et tous ont été enquêtés. Quant à la commune de Ouagadougou, nous avons procédé par un tirage au sort et avons choisi l'arrondissement 5. L'étude étant qualitative c'est la saturation de l'information qui était visée. Au bout de deux CEEP, nous avons constaté que les informations recueillies devenaient de plus en plus redondantes et invariantes. Au total, l'étude a concerné 4 CEEP dont 2 à Loumbila et 2 à Ouagadougou. Nous les avons nommés respectivement CEEP1, CEEP2, CEEP3 et CEEP4. Ainsi, ce sont les éducateurs de ces CEEP et les enfants des petites sections qui ont constitué notre échantillon.

Pour la collecte des données, nous avons utilisé deux outils différents : un guide d'entretien semi-dirigé avec les enseignants et une grille d'observation avec les enfants à cause de leur très jeune âge (ils vont au CEEP à partir de 3 ans). Le guide d'entretien s'est focalisé sur trois grands points. Il s'agit d'abord de l'identification de l'interviewé, ensuite des difficultés que les enfants rencontrent à l'abordage du préscolaire et enfin des stratégies que les éducateurs mettent en œuvre pour une meilleure intégration des enfants dans cette structure.

La grille d'observation comporte aussi trois rubriques : la première a visé l'observation du comportement des enfants hors de la classe particulièrement à leur arrivée au CEEP le matin, pendant la récréation, à l'heure du goûter et à la fin des cours quand les parents reviennent les chercher. La deuxième a concerné leur comportement en classe. La troisième partie enfin a exposé les réactions des éducateurs face à ces différents comportements des enfants.

Toutes les interviews et observations ont été réalisées au sein de ces CEEP. Les données recueillies par interview à travers un téléphone portable ont été transcrites littéralement en épurant toutefois les informations n'apportant pas d'éléments significatifs à cette étude. Par la suite, nous avons procédé à une analyse précise du contenu du discours de chaque interviewé afin de recenser les thèmes récurrents et de les regrouper par catégories pour faciliter l'analyse (Dépelteau, 2011). Pour terminer cette partie, un code a été attribué à chaque interviewé (E1 pour le premier enquêté, E2 pour le 2^{ème} et ainsi de suite jusqu'au dernier qui a le code E12). L'observation des enfants a servi à confronter les informations recueillies avec les éducateurs.

2. Résultats

Nous présentons ici, les principaux résultats de notre recherche en relation avec nos questions de recherches. Commençons par les difficultés rencontrées par les enfants à l'entrée au préscolaire.

2.1. *Les difficultés que les enfants rencontrent à l'abordage du CEEP*

Selon le témoignage des éducateurs interviewés, tous les enfants vivent difficilement la transition mais ces difficultés sont fonction de leur caractère et de leur origine familiale. Les difficultés rencontrées sont notamment des difficultés de socialisation, des pleurs, des replis sur soi, de l'isolement, de la peur, et du refus de rester au CEEP lorsqu'on les y dépose le matin.

La différence entre le milieu urbain et le milieu rural se situe au niveau du nombre d'enfants qui manifestent ces difficultés. En milieu urbain, c'est environ la moitié des enfants qui rencontrent ces difficultés (E7, E8, E9, E10, E11, E12) pendant qu'en milieu rural, c'est environ 99% des enfants (E1, E2, E3, E4, E5, E6). L'une des limites de notre étude à ce niveau, est de n'avoir pas observé les enfants à la rentrée des classes pour vivre effectivement ce qu'ils ont vécu à cette période.

Nous avons observé les enfants à l'accueil, avons assisté au CEEP3 la situation de deux enfants qui avaient des difficultés à se séparer de leurs parents. En effet, ces deux enfants ont pleuré quand ils voulaient se séparer de leurs parents mais se sont vite calmés quand ils ont reçu des biscuits. Sinon, de façon générale, pendant l'accueil, les enfants sont bien reçus avec des salutations d'usage de part et d'autre suivi d'échanges fructueux entre les parents et les éducateurs. En effet, lorsqu'un enfant arrive les éducateurs vont vers l'enfant et ses parents, les saluent avec un sourire aux lèvres, taquinent l'enfant et il arrive même qu'ils le portent dans leurs bras.

2.2. *Les causes de ces difficultés*

Les causes des difficultés rencontrées par les enfants à l'abordage du préscolaire sont nombreuses mais tous nos enquêtés reviennent fréquemment sur quatre points essentiels que sont : la séparation avec les parents, le manque de préparation de l'enfant pour le CEEP, la méconnaissance des éducateurs et du nouvel environnement et la peur de l'inconnu. E4 traduit mieux la pensée des autres en ces termes :

« En ce qui concerne les difficultés d'intégration des enfants dans les CEEP, dès les premiers moments, il y a la séparation. L'enfant est habitué à un milieu qu'est sa famille. Il est collé à sa famille et un jour, on le sépare de cette famille et on le confie à une nouvelle famille qu'il ignore. Il y a cette barrière, la peur qui s'installe en lui. Il ne sait pas qui est l'éducateur et le nouveau milieu. Il commence à pleurer parce que son papa ou sa maman arrive avec lui au CEEP en voiture ou à moto et l'abandonne entre les mains d'un inconnu. Quel que soit l'enfant, il y a toujours cette peur. Comme il ne peut pas s'exprimer, il dégage cette peur à travers les pleurs, le refus de rester au CEEP et c'est à l'éducateur d'utiliser des astuces pour le rassurer ».

Il faut aussi ajouter que selon nos enquêtés, certains enfants rencontrent plus de difficultés que les autres. Il s'agit des enfants qui ont moins de trois ans d'âge et des nouveaux inscrits. On recrute souvent des enfants de deux ans et même certains qui têtent toujours. E11 précise qu'un enfant de sa classe tétait toujours à son arrivée à la

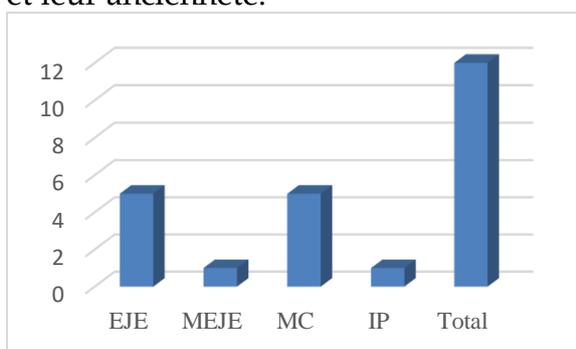
maternelle mais, elles (les éducatrices) ont arrêté cela et il est épanoui de nos jours. Nous avons remarqué qu'il est effectivement bien intégré et jovial.

Certains éducateurs du milieu urbain ont ajouté que le manque et/ou l'insuffisance de jouets éducatifs dans leurs structures (E8) et la mauvaise perception que les enfants ont du préscolaire avant leur entrée au CEEP (E10) sont aussi à l'origine des difficultés rencontrées par ces derniers au début de leur scolarité.

L'observation des enfants laisse voir que dans le CEEP1 (zone rurale), il y a 48 élèves avec une seule monitrice communautaire. En classe, elle n'arrivait pas à bien gérer sa classe car il lui était difficile de s'occuper à la fois des élèves qui écrivent dans les cahiers et des autres qui attendent leur tour.

2.3. Les stratégies développées pour une meilleure intégration des nouveaux élèves

Les stratégies proposées sont souvent fonction des CEEP, du niveau du recrutement du personnel et de leur ancienneté dans la fonction. A cet égard, il convient de caractériser d'abord les éducateurs selon leur qualification professionnelle et leur ancienneté.



Graphique 1 : Qualification professionnelle des éducateurs

Légende :

EJE : Éducateur de Jeunes Enfants

MEJE : Moniteur de l'Éducation de Jeunes Enfants

MC : Monitrice Communautaire

IP : Institutrice Principale

La lecture de ce graphique laisse apparaître que parmi les 12 éducateurs enquêtés, il y a 5 EJE, 1 MEJE, 5 MC et 1 IP. Au Burkina Faso, le Rapport d'État du Système Éducatif National (RESEN, 2017) précise que les PEPE sont répartis en cinq emplois : trois sont définis par les textes organisant les emplois spécifiques relatifs à l'éducation préscolaire et deux non. Ceux qui sont définis sont : les Inspecteurs d'Éducation de Jeunes Enfants (IEJE), les EJE et les MEJE. Ceux non définis sont : les moniteurs non diplômés et les petites mamans/petits papas. Les EJE, MEJE, les moniteurs et petites mamans/petits papas assurent l'encadrement des enfants tandis que les IEJE sont chargés de la formation et de la gestion y compris le suivi-évaluation de ce personnel. Dans le cas présent, nous avons une IP qui est une institutrice, directrice d'école primaire, reconvertie dans l'éducation de la petite enfance pendant sa retraite. Les IEJE sont recrutés sur concours professionnel parmi les EJE ayant au moins 5 années d'ancienneté.

Tableau 2 : Ancienneté dans la profession

Ancienneté	Nombre	Pourcentage
1-5 ans	4	33,33
6-10 ans	1	8,33
10 ans et +	7	58,34
Total	12	100

Ce tableau laisse apparaître que la majeure partie de notre échantillon a plus de 10 ans d'ancienneté, soit 7 (58,34%) éducateurs sur les 12 au total. Un seul éducateur (8,33%) a entre 6 et 10 ans de service et les 4 autres soit 33,33% ont une ancienneté comprise entre 1 et 5 ans. En réalité, le plus jeune a 2 ans de service et le plus ancien, 22 ans.

Pour ce qui est des stratégies proposées par les éducateurs, il faut dire qu'elles sont nombreuses et sont souvent fonction du niveau de recrutement de l'éducateur. Mais à l'unanimité, ils reconnaissent la nécessité de communiquer avec l'enfant pour le mettre en confiance afin de le rassurer qu'il est dans de bonnes mains et qu'il est en sécurité au CEEP. C'est dans ce sens que E3 porte souvent certains au dos. Aussi, les premiers moments de la rentrée sont consacrés à une animation : en petits groupes, les enfants chantent et jouent avec les éducateurs.

Les stratégies se trouvent beaucoup plus, selon certains éducateurs, dans les activités qui sont menées qu'on appelle « les grands moments de la journée ». Ce sont l'accueil, le passage aux toilettes, le goûter et la sortie (E4, E5, E6, E7). L'accueil étant le point de départ de la journée de travail au CEEP, il y a une certaine mobilisation des éducateurs à ce niveau (ibid.). « L'accueil a pour but de mettre les enfants en confiance. On se fait tout petit pour eux. Il est un moment très important de la journée et les éducateurs doivent être joyeux et contents d'accueillir les enfants et leurs parents » E6.

Ce qui mérite d'être souligné est que, dès le premier mois de l'année, les enfants sont laissés à eux-mêmes. Les éducateurs les observent et élaborent leur projet pédagogique en fonction de cette observation (E4, E6). Certains font des Visites à Domicile (VAD) soit pour rassurer certaines familles, soit pour s'enquérir de l'état de santé d'un élève, soit pour comprendre le fonctionnement de la famille par rapport au comportement de l'enfant au CEEP, ...

Dans le lot, deux éducateurs ont des stratégies atypiques pour favoriser l'intégration des enfants dans le préscolaire.

« On n'a pas de stratégies pour dire que lorsqu'un enfant pleure là on a une machine pour faire taire l'enfant [...] Mais d'autres là [parlant des enfants qui pleurent beaucoup], eux tu les flattes ils te regardent même pas. Ils augmentent le volume. Quand ils commencent à ouvrir la bouche seulement, ils ouvrent seulement. Donc souvent pour résoudre ça, quand ils commencent à pleurer seulement, on ne les regarde pas. Il va pleurer deux jours, trois jours, on va le laisser pleurer, on va faire comment ? Après lui-même il se dit huuum, c'est mieux que je me taie et il arrête de pleurer » (E8).

(E1), elle, ne fait rien pour un enfant qui se comporte comme à la maison. Elle dit, « dans, ma classe, il y a un enfant qui s'assoit toujours tout seul. Sa maman a dit qu'il est comme cela à la maison aussi. Qu'est-ce que je peux faire ? ».

Pendant nos observations, nous n'avons pas senti cette mobilisation autour de l'accueil. Par exemple dans les CEEP 1 et 3, les éducateurs sont arrivés en retard pour l'accueil et au CEEP 2, deux éducateurs étaient présents quelques minutes avant le

début de l'accueil prévu à 6 heures 45 minutes. Approchés pour comprendre les raisons de ce relâchement autour de l'accueil, les éducateurs soutiennent que c'est parce que les enfants n'ont plus de difficultés qu'ils ne se mobilisent plus autour de cette activité.

3. Discussion

Nous discutons les résultats présentés en nous référant à nos questions de recherche. Pour cela, commençons par nos deux premières questions car il est difficile de répondre à l'une sans évoquer l'autre.

Comment les élèves des milieux urbains et ruraux abordent-ils la transition entre la famille et le préscolaire ? Les difficultés rencontrées sont-elles différentes selon le milieu d'origine ?

Nos résultats montrent que la majorité des enfants, indépendamment de leur milieu d'origine, abordent le préscolaire avec beaucoup d'appréhensions et de difficultés. Ce sont en particulier des difficultés de socialisation, des pleurs, des replis sur soi, de l'isolement, de la peur, et du refus de rester au CEEP lorsqu'on les y dépose le matin. Ces comportements ne sont pas nouveaux car ils rentrent dans les stratégies que les enfants utilisent pour ne pas se séparer de leurs parents (Leleu-Galland, 2015). Elle précise qu'il arrive souvent que l'enfant s'accroche aux bras de sa mère ou de son père, suce son pouce, caresse ses cheveux, s'attache à un objet, dit plusieurs fois au revoir à sa maman avant de se séparer d'elle.

Plusieurs raisons justifient ces difficultés selon les éducateurs : la séparation avec les parents, le manque de préparation de l'enfant pour le CEEP, la méconnaissance des éducateurs et du nouvel environnement et la peur de l'inconnu. En effet, le premier jour de la rentrée au CEEP est un jour sombre, triste pour les nouveaux élèves. Ils pleurent, crient, courent dans tous les sens et ne veulent pas se séparer de leurs parents. Imaginons 48 enfants en larmes, enfermés dans une salle de classe. Certains éducateurs rapportent qu'il y a des mamans qui pleurent aussi avec leur enfant et veulent même repartir avec lui. Au CEEP, tout (cadre, éducateurs, ...) est nouveau pour les enfants. Ils vivent une rupture qui met en doute à la fois leur identité, leur compétence et le sens qu'ils confèrent aux choses (Zittoun, 2012). De ce fait, la transition ne peut qu'être fragilisante et difficile pour eux (ibid.).

Ce faisant, l'enfant a le sentiment que ses parents ne l'aiment plus et c'est la raison pour laquelle ils l'ont abandonné dans ce cadre où il n'a aucun repère (Bacus, 2011 ; Aubert, 1996) alors que quand il se sent fragile et en détresse, il a besoin d'une figure d'attachement pour se rassurer (Leleu-Galland, 2015 ; Zotian, 2015). Nous savons aussi que pour certains éducateurs, le décor doit être planté dès le premier jour de la rentrée : « Le jour de la rentrée est un moment de rupture avec les habitudes du milieu familial » (Bationo, 2012, p. 11). Cette rupture étant brusque, ne peut que contribuer à créer le désarroi chez les enfants car la séparation n'est pas toujours préparée ni voulue par certains parents (Aubert, 1996 et Leleu-Galland, 2015).

Enfin, si nous prenons le cas de l'élève qui tète toujours en allant à l'école, nous pouvons supposer que les parents de ce dernier comme bien d'autres, comptent sur l'école pour corriger le comportement de leurs enfants. Ils ne font presque rien qui puisse les contrarier et s'appuient sur l'école pour réguler leur comportement (Kakpo, 2011 ; Aubert, 1996).

Terminons cette partie en retenant que les enfants, qu'ils soient du milieu urbain ou rural, abordent tous le préscolaire avec les mêmes appréhensions et difficultés. La différence entre ces milieux se situe au niveau du nombre d'enfant : en milieu rural, c'est environ 99% des enfants qui rencontrent ces difficultés contre 50% en milieu urbain. Cette situation peut s'expliquer par le fait que les enfants des milieux urbains sont plus éveillés que ceux du milieu rural et ont des parents qui vaquent quotidiennement à leurs occupations les laissant seuls à la maison avec d'autres personnes. Ils ont donc très tôt, appris à se détacher de leurs parents, ce qui favorise leur intégration au CEEP. Ainsi, quel que soit leur milieu d'origine, ils sont tous affectés d'une manière ou d'une autre par ce passage de la vie familiale à la vie scolaire. Les premiers jours au CEEP sont des moments particuliers : la peur de l'inconnu, la séparation avec les parents, ... angoissent les enfants, les amènent à se sentir fragiles et à manifester des signes de détresse. Le plus souvent, quel que soit le degré de préparation des enfants pour le préscolaire, il y a aussi l'effet de foule qui fait que ceux qu'on a préparé se laissent emporter par leurs camarades qui se sentent en insécurité en pleurant et en courant dans tous les sens. De ce fait, il est nécessaire d'utiliser de stratégies efficaces pour faciliter l'intégration de ces enfants.

Quelles sont les stratégies mises en place par les éducateurs pour une meilleure adaptation des enfants au préscolaire ?

Les éducateurs dans leurs pratiques quotidiennes usent de beaucoup de tact pour non seulement réduire l'impact négatif de la transition sur les enfants mais aussi favoriser leur insertion dans l'institution. L'adaptation et la réussite scolaires ne peuvent se réaliser que si l'enfant se sent bien dans le milieu scolaire. Son consentement est nécessairement fonction de la manière dont l'éducateur s'y prendra. En tant que figure de référence pour lui dans cette institution, l'éducateur a un rôle prépondérant à jouer dans son vécu scolaire et cela lui permettra de se sentir en sécurité et d'éviter l'isolement (Bacus, 2011 ; Leleu-Galland, 2015 et Zotian, 2015).

Pour favoriser l'intégration de l'enfant au CEEP, les éducateurs mettent tous l'accent sur la communication avec l'enfant. Certains s'appuient sur le don de bonbons ou de biscuits, l'accueil, l'organisation de la classe et les visites à domicile. D'autres enfin recommandent que les parents préparent leur enfant pour le préscolaire en lui faisant savoir qu'il ira à l'école et qu'il rencontrera d'autres personnes qui vont bien s'occuper de lui à leur absence. Ces stratégies, toutes aussi variées ne font que corroborer ce que dit la littérature scientifique sur la question. Elles entrent dans le cadre du soutien social reçu de la part des adultes pour faciliter cette transition (Bationo, 2012 ; Curchod-Ruedi et Chessex-Viguet, 2012 ; Zittoun, 2012). En effet, la société met en place des dispositifs d'accompagnement des transitions qui servent à encadrer et à guider les changements que vivent les personnes (Zittoun, 2012).

En outre, l'organisation de la classe reste un maillon important du dispositif d'accompagnement. Plusieurs auteurs (Bationo, 2012 ; Leleu-Galland, 2015 et Saada et Ducret, 2009) sont du même avis car pour eux, l'une des tâches des éducateurs consiste à élaborer des situations éducatives visant des apprentissages adaptés aux possibilités des enfants dont ils ont la charge. Il est donc très important de bien organiser la classe surtout pour les enfants de la petite section afin qu'ils puissent s'y sentir à l'aise pour amorcer les différents apprentissages.

L'organisation de la classe prend aussi en compte l'emploi du temps, qui « est également un bon indicateur de l'ordre de priorité du travail consacré aux différents sujets d'activités pédagogiques » (Saada et Ducret, 2009, p. 19) dans les CEEP. A ce titre, il occupe aussi une place importante dans l'intégration de l'enfant dans la structure éducative. Pour que les enfants établissent un véritable climat de confiance avec les éducateurs, dès leurs premières heures au CEEP, il faut qu'ils se sentent accueillis et attendus (Bationo, 2012). Cette première journée d'école doit être vécue comme une journée de classe, riche en expériences et en stimulations ; elle doit permettre de poser les premières règles de vie de la classe (ibid.). Nos données corroborent la vision de Bationo car elles laissent voir qu'à la rentrée il y a une forte mobilisation des éducateurs pour l'accueil des enfants. Ainsi, pour que ces derniers se sentent confiants et trouvent en leurs éducateurs des figures d'attachement.

La préparation de l'enfant pour affronter avec succès la transition reçoit l'assentiment de certains auteurs tels que (Bationo, 2012 ; Ruel, Moreau et April, 2014). Ces auteurs recommandent une planification de la transition afin que les différentes parties puissent mieux se connaître. Cela permettra aux éducateurs de se faire une idée sur des projets éducatifs à mener au cours de l'année. En effet, la préparation permet à l'enfant d'avoir des repères dans l'institution pour ne pas être totalement dépaysé le jour de sa première rentrée scolaire. De ce fait, cette anticipation lui permet de mieux se préparer pour affronter cet événement avec le moins d'angoisse possible.

Les causes des difficultés rencontrées par les enfants lors de leur première transition scolaire étant connues, il faut travailler à lutter contre elles en adoptant essentiellement deux stratégies. En effet, le jour de l'inscription de l'enfant à l'école, il est nécessaire qu'il soit présent. Après son inscription, il faut lui expliquer qu'il vient d'être admis dans cet établissement et c'est ici qu'il viendra dès la rentrée des classes pour apprendre beaucoup de choses avec d'autres personnes. Présentez-le à l'éducateur de la classe, visitez les locaux, la classe avec lui et ci-possible allez à l'aire de jeux et jouez avec lui quelques instants. Cette première étape lui permettra de se faire une idée de ce qui l'attend.

A quelques jours de la rentrée des classes, le CEEP organisera des journées portes ouvertes un weekend par exemple pour permettre à tous les parents d'être présents avec leurs enfants nouvellement inscrits. Ces journées auront l'avantage de permettre à toutes les parties (enfants, parents, éducateurs) de se (ré) découvrir. A ces journées, on prévoira des séances pour expliquer aux parents et à leurs enfants ce qui se fait au préscolaire. On reprendra les mêmes visites faites lors de l'inscription de l'enfant mais cette fois-ci ce sera avec eux tous et leurs parents. L'éducateur qui s'occupera des enfants à la rentrée prochaine devra être au-devant de ces activités. Pendant un quart d'heure tout au plus, il présentera une activité en présence du même groupe. Cela permettra aux enfants de se préparer psychologiquement pour affronter avec le préscolaire non les « yeux grands fermés » (Fortier, 2003, p.9) mais les yeux grands ouverts. Les parents saisiront cette opportunité pour expliquer à leurs enfants, ce qui les attend concrètement au CEEP. Cette deuxième étape renforce la première et prépare l'enfant pour le préscolaire, lui permet de connaître les éducateurs, annule la peur de l'inconnu et prépare aussi la séparation avec ses parents. Ces stratégies réduiront considérablement les difficultés que les jeunes enfants rencontrent à l'abordage du préscolaire.

Conclusion

Cette étude avait pour objectif de comprendre comment se passe la première transition scolaire des enfants des milieux urbains et ruraux. Pour ce faire, nous sommes partis du postulat selon lequel les enfants des milieux urbains et ruraux rencontrent des difficultés lors de la première transition scolaire. De façon spécifique, nous sommes partis du fait que les élèves des milieux urbains et ruraux abordent le préscolaire avec beaucoup d'appréhensions et de difficultés ; que les difficultés rencontrées sont identiques quel que soit le milieu d'origine ; que les stratégies adoptées par les éducateurs pour une meilleure adaptation des enfants au préscolaire sont : la communication avec l'enfant, le don de bonbons ou de biscuits, l'accueil, l'organisation de la classe et les visites à domicile. Une méthode qualitative se basant sur des entretiens et des observations non participantes nous a servi dans la collecte des données. Les résultats auxquels nous sommes parvenus laissent voir que quel que soit leur milieu d'origine, les élèves abordent le préscolaire avec beaucoup d'amertume et rencontrent les mêmes difficultés. A l'image de nos sociétés traditionnelles qui préparent l'enfant pour la vie adulte à travers les rites d'initiation, nos données montrent qu'il est aussi nécessaire de préparer les enfants pour affronter avec douceur le préscolaire. Pour cela, les éducateurs mettent en place des stratégies pour faciliter leur intégration dans leur structure. Si l'on veut que les enfants s'adaptent facilement aux CEEP, il faut bien qu'ils n'y entrent pas comme des étrangers. Pour cela, nous avons proposé une stratégie en deux étapes.

En effet, l'intégration et l'adaptation scolaires de l'enfant au préscolaire dépendent de la manière dont l'éducateur s'y prend avec lui. Chaque enfant est unique (Bacus, 2011) et il appartient à l'éducateur de trouver les meilleures stratégies pour avoir des relations de « confiance, de respect, de sécurité et d'amour » (ibid.) avec chacun de ses élèves. Ce point de vue est conforté par un rapport sur l'éducation pour tous qui souligne qu'il est crucial de faire en sorte que l'expérience de l'enfant avec l'école soit positive en veillant notamment à ce que les pratiques soient adaptées à l'âge de l'enfant et à son environnement culturel (UNESCO, 2007).

Références bibliographiques

- Aubert Jean Luc. 1996. « Du berceau à l'école ». Albin, Michel, Paris.
- Bacus Anne. 2011. « Le guide pratique de votre enfant de 3 à 6 ans ». Marabout, Paris.
- Bationo Noaga Jean Claude. 2012. « Attitudes familiales et intégration du jeune enfant dans les centres d'éveil et d'éducation préscolaire de l'arrondissement de Baskuy » (Mémoire). École des cadres Supérieurs en Travail Social, Ouagadougou.
- Chouinard Roch. 2010. « La relation maître-élève : Facteur de protection lors du passage au secondaire ». Conférence sur invitation au 35^e Congrès annuel de l'AQETA du 24-26 mars 2010 à Montréal.
- Curchod-Ruedi Denise et Chessex-Viguet Christiane. 2012. « Le soutien de l'environnement social lors du passage au postsecondaire ». Dans Pierre Curchod, Pierre André Doudin et Louise Lafortune (dir.), *Les transitions à l'école*, (pp. 11-31). Québec: Presse universitaire du Québec.
- Dépelteau François. 2011. *La démarche d'une recherche en sciences humaines (2e éd.)*. Bruxelles : Edition De Boeck Université.

- Fortier Claire. 2003. « Les yeux fermés. Le passage du secondaire au collégial dans des programmes de formation technique ». *Pédagogie Collégiale*, vol.17, n°2, pp.9-14.
- Glasse Dominique. 2014. « La famille, l'école et la théorie de l'attachement » (Mémoire). Lausanne.
- Habib Lina Al. 2014. « La transition vers la maternelle 4 ans : expériences des parents immigrants dans le cadre du programme accès à l'école » (Mémoire). Université du Québec à Montréal.
- Kakpo Séverine. 2011. « Familles populaires : quelle mobilisation pour l'école ? » *L'école et la ville*, Profession Banlieue, n° 7, pp.1-12.
- Legendre Renald. 2005. « Dictionnaire actuel de l'éducation (3e éd.) ». Montréal: Guérin éditeur.
- Leleu-Galland Eve. 2015. « L'école maternelle, une école pour apprendre à grandir ». *Enfances & Psy*, n°66, vol.2, pp.23-32.
- Paré/Kaboré, Afsata. 2019. « Disparités dans l'enseignement primaire et innovation pédagogique au Burkina Faso », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* : URL:<http://journals.openedition.org/ries/2274> ; DOI :10.4000/ries.2274. Consulté le 26 mai 2022.
- Paré/Kaboré, Afsata et Yaméogo, Frank. 2020. « Le partenariat entre l'école et les familles défavorisées dans la commune rurale de Loumbila ». Dans Y. P. Houessou et T. J. Tossou (dir.), colloque les sciences de l'éducation et de la formation à l'école africaine : regards pluridisciplinaires (pp. 625-639). Université d'Abomey-Calvi/Bénin. LAEREFOR, 2022.
- RESEN du BF (2017). « Pour une politique nouvelle dans le cadre de la réforme du continuum d'éducation de base ». Ministères en charge de l'éducation et de la Formation, UNICEF, Pôle de Dakar de IPE - UNESCO.
- Rimm-Kaufman Sara et Pianta Robert. 2000. « An ecological perspective on the transition to kindergarten : A theoretical framework to guide empirical research ». *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(5), pp.491-511.
- Rimm-Kaufman Sara, Pianta Robert et Cox Matha. 2000. « Teachers' judgments of problems in the transition to kindergarten ». *Early Childhood Research Quarterly*, 15(2), pp.147-166.
- Ruel Julie, Moreau André C. et April Johanne. 2014. « Les savoirs en partage entre des acteurs intersectoriels en contexte de transition scolaire ». *Revue internationale de communication et de socialisation*, n°1, vol.1, pp.48-59.
- Saada El Hadi et Ducret Jean Jacques. 2009. « Représentations des pratiques éducatives chez les professionnel-le-s de la petite enfance : étude comparative : service de la recherche en éducation-département de l'instruction publique ». URL:<https://www.ge.ch/recherche-education/doc/publications/docsred/2009/rep-pratic-educative.pdf>. Consulté le 25 février 2021.
- UNESCO. 2007. « Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2007 : un bon départ. Éducation et protection de la petite enfance ». Paris: UNESCO.
- Zittoun Tania. 2012. « Une psychologie des transitions. Des ruptures aux ressources ». Dans Pierre-André Doudin, Pierre Curchod et Louise Lafortune (dir.), *Les transitions à l'école*, pp.261-279. Québec : Presse universitaire du Québec.
- Zotian Elsa. 2015. « Appréhender la qualité de l'accueil à "hauteur d'enfants". Les trajectoires de garde des enfants de 2-3 ans au prisme des rapports sociaux d'âge ». *Revue des politiques sociales et familiales*, n°120, pp.21-30.