



Texte sur les retombées de la recherche

## **Des repères pour grandir : le rôle des routines et des rituels à la maternelle**

Stéphanie DUVAL, professeure, Université Laval, Canada, [stephanie.duval@fse.ulaval.ca](mailto:stephanie.duval@fse.ulaval.ca)

Christelle ROBERT-MAZAYE, professeure, Université du Québec en Outaouais, Canada, [christelle.robert-mazaye@uqo.ca](mailto:christelle.robert-mazaye@uqo.ca)

Joanne LEHRER, professeure, Université du Québec en Outaouais, Canada, [joanne.lehrer@uqo.ca](mailto:joanne.lehrer@uqo.ca)

Alexandra PAQUETTE, professionnelle de recherche, Université du Québec à Montréal, Canada, [paquette.alexandra@uqam.ca](mailto:paquette.alexandra@uqam.ca)

Julie DELALANDE, professeure, Université Caen Normandie, France, [julie.delalande@unicaen.fr](mailto:julie.delalande@unicaen.fr)

Nancy PROULX, professeure, Université du Québec en Outaouais, Canada, [nancy.proulx@uqo.ca](mailto:nancy.proulx@uqo.ca)

Pascale GARNIER, professeure, Université Sorbonne Paris-Nord, France, [pascale.garnier@univ-paris13.fr](mailto:pascale.garnier@univ-paris13.fr)

Mathieu POINT, professeur, Université du Québec à Trois-Rivières, Canada, [mathieu.point@uqtr.ca](mailto:mathieu.point@uqtr.ca)

Carmen SANCHEZ, enseignante chercheure, Université Sorbonne Paris-Nord, France, [carmenmsanchez@gmail.com](mailto:carmenmsanchez@gmail.com)

### Éditeur

Département des sciences de l'éducation  
© Personnes autrices et Université du Québec à Chicoutimi



### ISSN

2371-5669 (numérique)



Déclaration de l'usage de l'IA dans l'élaboration de cet article

Correction linguistique de l'article



## Les orientations du projet

À la maternelle, les enfants doivent s'adapter à de nombreux changements tout au long de la journée. Ces moments, appelés transitions horizontales, correspondent par exemple aux déplacements d'un endroit à un autre (du service de garde à la classe), aux changements d'activités, aux règles qui varient selon les adultes, ou encore aux ajustements liés à leur rôle d'élève. Que ce soit au Québec ou en France, ces transitions font partie du quotidien des enfants et contribuent à structurer leur expérience à l'école.

Pour organiser ces moments de transitions, les enseignantes<sup>1</sup> ont régulièrement recours à des routines ou à des rituels. Ces façons de faire permettent de structurer la journée, d'apporter des repères stables aux enfants et de rendre les moments vécus plus prévisibles et plus compréhensibles. Au Québec, les routines occupent une place importante dans le quotidien en classe. Les enseignantes sont d'ailleurs encouragées à les planifier de façon intentionnelle pour soutenir le développement global des enfants (ministère de l'Éducation, 2023). En France, on parle davantage de rituels à l'école maternelle : il s'agit d'activités bien connues des enfants, réalisées en groupe, qui les aident à entrer progressivement dans les apprentissages scolaires.

Bien que les transitions horizontales fassent partie du quotidien des jeunes enfants, elles demeurent peu étudiées dans la littérature, au profit des transitions verticales, telles que le passage de la maison vers l'école. Pourtant, leur analyse apparaît essentielle pour mieux comprendre leur nature et la manière dont elles peuvent être structurées par les enseignantes (Boyle et al., 2018; Conus et al., 2026; Dunlop et al., 2024; Harju et al., 2023), de façon à soutenir le développement global des enfants.

---

<sup>1</sup> Afin d'alléger le texte, le féminin est employé pour désigner les personnes enseignantes qui interviennent auprès des jeunes enfants.



## Les éléments conceptuels et méthodologiques

Si elles engendrent des discontinuités dans l'horaire quotidien, les transitions horizontales peuvent représenter des occasions de développement et d'apprentissage pour les enfants. Pour ce faire, elles doivent être réfléchies et adoucies par les enseignantes, lesquelles peuvent mettre en place des routines ou des rituels permettant aux enfants de vivre des expériences positives qui favorisent leur sentiment de sécurité et leurs apprentissages (Gutknecht et Kramer, 2021). En fait, les routines et les rituels remplissent généralement trois grandes fonctions :

- **Une fonction sécurisante** : en offrant une continuité nécessaire pour soutenir l'adaptation des enfants au cadre scolaire, les routines et les rituels peuvent engendrer un sentiment de sécurité affective et soutenir l'engagement dans les apprentissages.
- **Une fonction sociale** : les routines et les rituels aident les enfants à comprendre comment vivre ensemble, à respecter des règles, à adopter certains comportements attendus et à se sentir membres du collectif. Ils contribuent aussi à créer un climat sécurisant.
- **Une fonction d'apprentissage** : les routines et les rituels encouragent les enfants à participer activement et à s'engager dans les activités proposées. Sur le plan langagier, ils soutiennent le développement du langage, aident les enfants à utiliser un vocabulaire plus formel et à exprimer leurs idées de façon plus réfléchie.

C'est en tenant compte de ces différentes fonctions, inspirées des travaux de Bertrand (2017; Bertrand et Merri, 2015), que cette étude s'est intéressée aux perceptions des enseignantes quant à l'organisation des transitions horizontales. Plus précisément, ce



projet transculturel a permis d'analyser les propos de 12 enseignantes concernant les manières dont elles conçoivent le rôle des routines et des rituels dans leur pratique quotidienne. Ce projet s'inscrit dans une étude longitudinale portant sur les perceptions de différents acteurs (p. ex. enfants, parents, enseignants, autres professionnels scolaires) à l'égard du concept de réussite éducative à la maternelle. La recherche a été menée dans quatre écoles québécoises et quatre écoles françaises. Dans le cadre de cette étude, une analyse secondaire des données a été réalisée afin d'examiner les propos des enseignantes en considérant l'objet à l'étude. Les données ont été traitées selon une analyse de contenu thématique (Bardin, 2013).

### Quels sont les faits saillants?

D'abord, les résultats montrent que les enseignantes accordent une importance manifeste aux transitions horizontales dans leur pratique quotidienne. Selon elles, les routines et les rituels occupent une place centrale dans la journée des enfants. Leurs propos ont été organisés autour de trois fonctions principales inspirées des travaux de Bertrand (2017; Bertrand et Merri, 2015).

Au regard de la **fonction sécurisante** des routines et des rituels, les enseignantes estiment que l'accueil constitue un moment essentiel à considérer, lequel devient un espace-temps agissant comme un « tampon » qui permet aux enfants de s'adapter, de retrouver leurs repères et de se sentir bien. Ce moment leur permet aussi de reprendre progressivement leur rôle d'élève et de recréer un lien avec l'enseignante. En accueillant chaque enfant de façon personnalisée, l'enseignante lui montre qu'il a une place dans le groupe et qu'il est reconnu.



De la même façon, les regroupements et les activités du matin jouent un rôle rassurant, car ce sont des moments stables qui se répètent chaque jour. Ils aident les enfants à savoir à quoi s'attendre, ce qui diminue l'incertitude et rend les transitions plus faciles. Ces routines, parfois décrites comme « sacrées » par les enseignantes, contribuent aussi à faire entrer les enfants dans le monde scolaire. À l'inverse, certains moments de rupture, comme le passage du service de garde à la classe, peuvent être plus difficiles pour les enfants, car ils viennent briser leurs repères et peuvent les déstabiliser.

Sur le plan de **la socialisation**, les données montrent que les regroupements, les collations, les repas, les récréations ainsi que le temps passé au service de garde ou dans les activités périscolaires jouent un rôle important dans la façon dont les enfants vivent leur journée à l'école. Les moments de regroupement, par exemple, leur permettent de faire partie d'un groupe et de vivre des expériences en collectivité. La collation, le repas et les récréations sont également des occasions privilégiées pour socialiser : les enfants y échangent, partagent et apprennent à coopérer, souvent de manière spontanée et avec moins d'interventions des adultes. Ces moments sont donc essentiels pour créer des liens entre pairs, selon la perspective des enseignantes. Enfin, le service de garde et les activités périscolaires prolongent cette expérience sociale. Ils offrent des contextes complémentaires où les enfants peuvent continuer à interagir avec les autres et, dans certains cas, mieux s'adapter à la vie scolaire.

En ce qui concerne la **fonction liée aux apprentissages**, les résultats dévoilent que les enseignantes identifient certaines routines et certains rituels comme des occasions propices pour soutenir les apprentissages des enfants, notamment lors de la séquence d'activités du matin, les chansons, les comptines ainsi que les périodes de détente ou de temps calme. Plus précisément, les routines matinales (p. ex. prise des présences,



calendrier) agissent comme des supports au développement des compétences langagières et cognitives, en particulier des habiletés mathématiques, en favorisant des apprentissages progressifs ancrés dans la répétition et la contextualisation. Les chansons et les comptines contribuent également à cette fonction, en soutenant par exemple l'enrichissement du vocabulaire (Kristyana et Suharto, 2014; Rowe et al., 2022). De même, les périodes de détente ou de temps calme introduisent une rupture dans le rythme soutenu des activités structurées, en offrant aux enfants une forme de retrait temporaire des sollicitations cognitives constantes propres à un environnement souvent caractérisé par la proximité, le mouvement et le bruit. Par ailleurs, les perceptions des enseignantes mettent en évidence une fonction complémentaire aux moments de détente, liée à l'importance de confronter les enfants à des moments d'ennui. Pour ceux qui ne dorment pas, la période de détente peut en effet constituer une suspension marquée du rythme habituel des activités, les plaçant dans une situation inhabituelle d'inactivité. Or, cette expérience s'avère féconde, dans la mesure où « lorsqu'il s'ennuie suffisamment longtemps, l'enfant recourt à toute son imagination en s'appuyant sur ses désirs propres » (Remy, 2014, p. 165).

### Limites et pistes futures

Cette étude contribue à une meilleure compréhension de l'organisation des transitions horizontales à l'éducation préscolaire, un objet encore peu documenté dans la littérature. Les résultats permettent d'enrichir le cadre théorique proposé par Bertrand (2017; Bertrand et Merri, 2015), en mettant en évidence le rôle des transitions horizontales en tant que médiations pédagogiques articulant des fonctions complémentaires : sécuriser les enfants, soutenir la construction sociale et favoriser des apprentissages contextualisés, notamment sur les plans langagier et cognitif.



Bien que novateur, le projet longitudinal dans lequel s'insère cette étude ne portait pas spécifiquement sur les transitions horizontales ni sur les routines et les rituels utilisés en classe. Cela représente une limite, car ces concepts auraient pu être explorés plus en profondeur si les entretiens avaient porté explicitement sur ces derniers. Néanmoins, cette absence de focalisation sur des concepts précis peut être envisagée comme un atout, puisqu'elle a favorisé l'émergence de discours spontanés chez les participantes. Comme pistes futures, l'équipe de recherche suggère de mener d'autres études sur le thème des transitions horizontales, en tenant compte non seulement du point de vue des enseignantes, mais aussi de celui des enfants qui doivent s'y adapter chaque jour.

## Références

- Bertrand, M. (2017). *Analyse des rituels scolaires et des dispositifs du matin au cours d'une année de maternelle* [Thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal]. Archipel. <https://archipel.uqam.ca/9509/>
- Bertrand, M. et Merri, M. (2015). Les fonctions du rituel scolaire selon différentes sciences humaines et sociales. *Recherches en éducation, Hors-série 8*, en ligne. <https://doi.org/10.4000/ree.9777>
- Boyle, T., Grieshaber, S. et Petriwskyj, A. (2018). An integrative review of transitions to school literature. *Educational Research Review*, 24, 170-180. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.05.001>



Conus, X., Garnier, P. et Pirard, F. (2026). Introduction. Renouveler l'étude des transitions en petite enfance. Dans X. Conus, P. Garnier et F. Pirard (dir.), *Transitions en petite enfance : Vécus, pratiques, enjeux* (p. 7-18). Éditions Alphil.

Dunlop, A.-W., Peters, S. et Kagan, S. L. (2024). Transitions at a crossroads: editors' introduction. Dans A. W. Dunlop, S. Peters et S. L. Kagan (dir.), *The Bloomsbury handbook of early childhood transitions research* (p. 1-6). Bloomsbury.

Gutknecht, D. et Kramer, M. (2021). *Microtransitions à la crèche. Comment aménager les moments intermédiaires dans le quotidien*. Éditions Loisirs et Pédagogie.

Harju, K., Vuorisalo, M., Paananen, M. et Rutanen, N. (2023). Children's transitions in early childhood education and care: various combinations of dis-/continuities. *Early Years*, 44(3-4), 735-750. <https://doi.org/10.1080/09575146.2023.2232951>

Ministère de l'Éducation. (2023). *Programme-cycle de l'éducation préscolaire*. Gouvernement du Québec. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/pfeq/prescolaire/Programme-cycle-prescolaire.pdf>

Remy, D. (2014). L'ennui. *Cahiers de Gestalt-thérapie*, 33(2), 158-171. <https://doi.org/10.3917/cges.033.0158>