



HAL
open science

Les cahiers de vie à l'école maternelle : un lieu d'inscription des inégalités langagières familiales

Fabienne Montmasson-Michel

► To cite this version:

Fabienne Montmasson-Michel. Les cahiers de vie à l'école maternelle : un lieu d'inscription des inégalités langagières familiales. Marie-Hélène Jacques. Les transitions scolaires. Paliers, orientations, parcours, Presses universitaires de Rennes, pp.53-63, 2016, Des Sociétés, 978-2-7535-4310-2. hal-02506684

HAL Id: hal-02506684

<https://hal.science/hal-02506684v1>

Submitted on 6 Sep 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Les premières transitions en contexte scolaire ordinaire.

Les transitions de la petite enfance.

Marie-Hélène Jacques. *Les transitions scolaires : paliers, orientations, parcours.* PUR. 2015

Les cahiers de vie à l'école maternelle : un lieu d'inscription des inégalités langagières familiales

Fabienne Montmasson-Michel

Le « cahier de vie » est un dispositif pédagogique relativement fréquent dans les écoles maternelles¹. Matériellement, c'est en général un grand cahier faisant état d'activités et d'expériences vécues en classe à partir de textes et photographies. Il s'adresse aux familles qui, en retour, peuvent être sollicitées pour apporter leurs propres contributions. Nous avons recueilli le corpus complet des cahiers de vies individuels d'une classe de petite section² dans une école de bourg rural à recrutement social diversifié. Ce matériau, dont nous proposons l'analyse, est issu d'une enquête ethnographique pluriannuelle dans deux écoles maternelles d'un territoire du Poitou-Charentes dans le cadre d'une recherche sur la socialisation langagière de la petite enfance scolarisée.

Des familles invitées à introduire leurs jeunes enfants au langage scolaire

Outre une information orale lors de la réunion de rentrée, les parents étaient incités par écrit à contribuer au cahier de vie de leur enfant, dans les termes suivants :

« Vous pouvez, si vous le voulez, rendre ce cahier encore plus vivant en y racontant de temps et temps des événements personnels que votre enfant trouvera importants (sorties, promenade, naissance...). Pour cela, avec lui, vous pouvez découper et coller un ou deux documents (ticket, affiche, prospectus, mode d'emploi, recette, photo, carte postale, ordonnance...) ou objets (feuilles, plumes...). Si possible, un texte explicatif court pourra accompagner ce document. Ces écrits seront alors présentés en classe par votre enfant aux autres élèves. [...] Ce lien école-famille aidera tous les enfants à s'intéresser à l'écrit, à mieux se situer dans le temps et provoquera des situations pour prendre la parole en groupe et améliorer ainsi le langage.» (Extrait du texte de présentation collé dans les cahiers de vie, petite section, école de La Plaine³, année 2012-2013)

Il s'agit donc d'un dispositif d'introduction des jeunes enfants au langage scolaire : un langage inscrit dans les formes scripturales⁴, verbal, explicite, visant l'objectivation du monde et la mise à distance de l'expérience première, propre aux formes pédagogiques contemporaines de l'école maternelle⁵. Ces prescriptions définissent les contours cognitifs et sémiotiques du contenu attendu. Il doit s'appuyer sur l'expérience de l'enfant. Quelques échantillons du monde exploré peuvent être collectés (imprimés, images, échantillons du monde vivant). L'ensemble doit s'accompagner d'un écrit original et servir de support pour une présentation de soi sur la scène scolaire, dans le cadre d'un exercice langagier inscrit dans la culture écrite.

¹ Une enquête menée par les inspections générales en 2010 (97 écoles maternelles visitées et 173 rapports d'inspection analysés) fait état de 34% à 35% de classes recourant aux cahiers de vie BOUYSSSE V., P. CLAUS, et C. SZYMANKIEWICZ, *L'école maternelle*, Paris, IGEN & IGAENR, 2011, p. 116.

² Tranche d'âge : 3-4 ans.

³ Tous les noms propres sont des pseudonymes.

⁴ LAHIRE B., *Culture écrite et inégalités scolaires : sociologie de l'« échec scolaire » à l'école primaire*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1993.

⁵ CHAMBOREDON J.-C. ET J. PREVOT, « Le "métier d'enfant". Définition sociale de la prime enfance et fonctions différentielles de l'école maternelle », *Revue française de sociologie*, 1973, vol. 14, no 3, p. 295-335 ; BERNSTEIN B., « Classes et pédagogies : visibles et invisibles. CERI 1975 », DEAUVEAU J. et TERRAIL J.-P. (dir.), *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs*, Paris, La Dispute, 2007 ; MONTMASSON-MICHEL F., « Les langages de l'école maternelle : une approche sociologique de la question langagière à l'école de la petite enfance », mémoire de recherche de master 2 en sociologie dirigé par Mathias Millet, Université de Poitiers, 2011.

Les premières transitions en contexte scolaire ordinaire.

Les transitions de la petite enfance.

Marie-Hélène Jacques. *Les transitions scolaires : paliers, orientations, parcours.* PUR. 2015

La classe enquêtée dispose d'un maître expérimenté. Elle compte 28 élèves dont 27 pour lesquels il a été possible de situer la position sociale et le capital scolaire de la famille. Trois catégories ont été constituées, privilégiant une stratification selon le capital scolaire⁶ : 9 familles populaires, 8 familles intermédiaires et 10 familles à gros capitaux scolaires. Les contributions parentales ont fait l'objet de divers comptages et caractérisations : pages détenant un contenu familial, documents et échantillons incorporés, écrits originaux. L'analyse est étayée par une série d'entretiens aux domiciles des parents de l'ensemble de l'enquête (N=21), dont certains des contributeurs aux cahiers de vie (N=6). Sur 27 cahiers, 17 détiennent un contenu familial. Les familles contributrices sont majoritaires dans les trois catégories : 7/8 des familles intermédiaires contre 5/9 des familles populaires et 6/10 des familles de la catégorie supérieure. Nous ne développerons pas ici l'analyse des déterminations objectives amenant des familles de diverses conditions sociales à s'affranchir de ce travail parental. Dans le cadre de cet article, nous la circonscrivons à celle des pratiques contributrices.

On examinera tout d'abord ce qui fait la spécificité des productions issues des milieux scolairement dotés : le récit personnel y donne matière à divers procédés réflexifs, constitutifs des attentes scolaires contemporaines. Puis nous verrons que des familles populaires se conforment aussi, mais autrement, à la demande scolaire, à partir de leurs ressources et de leurs logiques. À partir de là, nous avancerons une interprétation de ces différences en termes de registres différenciés du curriculum.

Contributions des familles intermédiaires et supérieures : du récit personnel aux procédés réflexifs

Dans ces familles, au moins l'un des deux parents, actif dans la socialisation de l'enfant, a une activité professionnelle indiquant son appartenance aux catégories intermédiaire et supérieure. Les mères sont assistante maternelle (titulaire d'un DEUG⁷), employée du tertiaire, adjointe administrative, infirmière, bibliothécaire jeunesse, professeur des écoles, professeur des collèges et lycées, chargée d'études, responsable qualité, cadre du tertiaire. Les pères sont agent de sécurité, technicien climaticien, commercial, professeur de tennis, sapeur-pompier, responsable production, professeur de l'enseignement technique, professeur des collèges et lycées, capitaine sapeur-pompier, ingénieur, cadre du tertiaire.

À tous points de vue, ces contributions répondent aux prescriptions et s'accordent aux conceptions pédagogiques de l'école maternelle. Il s'agit majoritairement de récits personnels faisant état de toutes sortes de choses amusantes et intéressantes vécues par l'enfant, dont certaines ont, par surcroît, de la valeur à l'école. Centrées sur le vécu de l'enfant, les contributions rassemblent quelques éléments reliés entre eux par un écrit original énoncé en son nom.

Une page issue du cahier d'Adam (père capitaine sapeur-pompier, mère responsable qualité, titulaires d'un DESS gestion des risques), est typique de ce genre de contribution. Intitulé « Vacances février 2013 » (photo N°1), un récit écrit à la première personne évoque un séjour chez les grands-parents maternels : des jeux avec les cousins, un spectacle de marionnettes illustré par un imprimé, la visite d'une « une exposition de dinosaures » illustrée par un autocollant représentant un dinosaure. L'imprimé indique que le spectacle s'intitule « Comme un livre » : il s'agit d'un voyage imaginaire dans un livre et autour du monde, « dans la même veine que Jules

⁶ Les capitaux scolaires ont été estimés à partir des professions déclarées par toutes les familles (à partir des fiches de pré-inscriptions) et des diplômes déclarés pour les familles ayant fait l'objet d'un entretien (N=6).

⁷ Diplôme d'études universitaires générales : niveau bac + 2.

Les premières transitions en contexte scolaire ordinaire.

Les transitions de la petite enfance.

Marie-Hélène Jacques. *Les transitions scolaires : paliers, orientations, parcours.* PUR. 2015

Verne ». La référence au livre comme objet de plaisir récréatif et d'imaginaire, fait écho aux représentations légitimes de la littérature scolaire⁸.

De plus, cette contribution s'inscrit dans un travail parental explicite de socialisation langagière orientée vers l'écrit. La mère d'Adam décrit une pratique où elle met en forme le discours de son enfant dans les codes de l'écrit, veille avec précision au choix des mots, puis relit le texte. La considération dont font l'objet les constituants découpant l'écrit (mots, phrases) et la précision avec laquelle ils sont désignés, sont une spécificité récurrente des familles les plus dotées en capital scolaire de l'enquête. Elles indiquent une attention soutenue au langage pour lui-même, comme objet de la socialisation.

« Moi, ça me plaisait [le cahier de vie], parce que ça permettait aussi, du coup, de mettre des (en détachant et plus intensément :) mots... moi j'essayais de, enfin, avec Adam, c'est plus difficile, parce qu'il avait beaucoup de mal à construire des phrases [...] donc je lui disais : « de quoi tu veux parler ? » [...] il disait que « cache-cache ! », il disait pas tous les mots, moi, je faisais les phrases. [...] j'essaye de reprendre, vraiment les mots, et c'était pas mal de leur faire raconter ce qui était important pour eux [...] je leur disais pas « j'écris comme ça » [...] mais je devais lui relire, si : je devais dire « bon, ben j'ai écrit ça : je suis allé... » Je devais lui redire ce que j'avais écrit, je pense. »(Mère d'Adam, mai 2014)

Certains champs de pratiques distinctifs sont une spécificité des familles de la catégorie supérieure : vacances au ski ou sorties dans des espaces culturels légitimes. Mais la particularité de leurs contributions porte surtout sur l'usage de divers procédés réflexifs. Tout d'abord, les récits sont très souvent intégrés à des compositions incorporant des documents hétérogènes, sensiblement plus nombreux pour cette catégorie (5 unités par cahier en moyenne) que pour les autres (2,7 pour les familles intermédiaires et 0,6 pour les familles populaires) : toutes sortes d'imprimés (tickets, billets, dépliants, affichettes) et des échantillons d'objets du monde (végétaux, petits emballages). De telles pratiques supposent certains savoir-faire constitutifs de procédés réflexifs : identifier les éléments du monde (imprimés ou non) pouvant faire document, les archiver et les compiler, dans la perspective d'une production écrite. De plus, d'autres textes originaux, non narratifs, s'entremêlent à ces contributions. Dans les autres catégories, les textes non narratifs sont rares (une recette dans chaque catégorie). Dans les contributions de la catégorie supérieure, ils sont plus nombreux et plus diversifiés : 5 documentaires, un poème et une recette (qui, significativement, est une parodie).

Cette forme d'écrit, composite et composé, est un produit des transformations de l'écrit amorcées au XXe siècle avec l'essor démultiplié de l'image, à la fois coopérative et concurrentielle dans son rapport à l'écrit⁹. Elle recompose une définition sociale de la lecture qui s'actualise dans les supports scolaires contemporains : les manuels scolaires, les fichiers, les albums de littérature de jeunesse se présentent souvent, et de plus en plus, sous forme de compositions dont les éléments hétérogènes ont un lien entre eux, que l'élève doit reconstruire¹⁰. Une telle ré-élaboration cognitive et langagière est en effet un procédé de conceptualisation de second ordre.

Enfin, fréquemment, les écrits de ces familles convoquent un savoir spécialisé, rattaché à un champ disciplinaire (biologie, littérature, technologie...). Elles sont ainsi les seules à produire des

⁸ FABIANI J.-L. et J.-C. CHAMBOREDON, « Les albums pour enfants (le champ de l'édition et les définitions sociales de l'enfance - 2) », *Actes de la recherche en sciences sociales*, avril 1977, vol. 14, p. 55-74 ; CHARTIER A.-M., *L'école et la lecture obligatoire*, Paris, France, Retz, 2007, p. 187-216.

⁹ BONNERY S., « Les outils sémiotiques et les dispositions sollicitées dans le Père Castor (Premières lectures) et la littérature enfantine depuis 1945: sociologie historique des "lecteurs supposés" », séminaire Paul Faucher (1898-1967, *L'édition au service de l'Éducation nouvelle*, Dynadiv, Civiic, Les Amis du Père Castor, 2012 ; CHARTIER A.-M., *L'école et la lecture obligatoire*, *op.cit.*

¹⁰ JOIGNEAUX C., « La construction de l'inégalité scolaire dès l'école maternelle », *Revue française de pédagogie*, 2009, n° 169, p. 17-28 ; BONNERY S., 2012, *op. cit.* ; BAUTIER É. et P. RAYOU, « La littératie scolaire: exigences et malentendus. Les registres de travail des élèves », *Éducation et didactique*, 2013, vol. 7, n° 2, p. 29-46.

Les premières transitions en contexte scolaire ordinaire.

Les transitions de la petite enfance.

Marie-Hélène Jacques. *Les transitions scolaires : paliers, orientations, parcours.* PUR. 2015

documentaires (les oiseaux du jardin, les animaux du parc animalier, l'herbier de la promenade, la fabrication du pain...) ou un poème original sur le cerf-volant. De même, les récits de vie sont fréquemment prétextes à détacher un savoir de la pratique : l'enfant est alors invité à des pratiques langagières inscrites dans ces savoirs spécialisés. Ainsi en est-il d'une contribution significative du cahier de vie de Clémence (mère infirmière, père enseignant du second degré en technologie, formateur TICE¹¹ académique). Une composition numérique évoque une sortie culturelle légitime : un film d'animation projeté en salle, adapté d'albums de littérature de jeunesse¹². Elle assemble des documents hétérogènes par un jeu de superposition/juxtaposition d'encadrés (photo N°2) : le scan du ticket, des extraits choisis capturés sur le site internet du film, un encadré de présentation, la date de la séance, et une seule photographie originale montrant Clémence devant l'affiche du film à l'entrée du cinéma. Cette mise en scène de soi invite moins au récit personnel qu'à l'évocation littéraire du récit de fiction. Les personnages de l'histoire sont isolés dans des encadrés qui les présentent et les objectivent. Cette manière de faire renvoie à une pratique courante des classes maternelles où les enfants apprennent à raconter des histoires et à les analyser à partir de premières catégories littéraires telles que le personnage. Elle constitue une socialisation précoce à la littérature scolaire. Le père de Clémence indique d'ailleurs qu'il a élaboré ce document dans une intention pédagogique adressée au maître : dans cette configuration, pratiques familiales et pratiques scolaires se répondent et se renforcent.

« Ça c'était son ticket de cinéma à elle, parce que c'était, voilà, c'était le sien. [...] j'avais été sur le site du film. Donc ça, c'était la photo de Clémence devant le cinéma avec..., il devait y avoir le projecteur, je crois derrière [...] et puis après, c'était le résumé parce que l'idée... Jacques (l'enseignant) nous avait expliqué en début d'année, [...] qu'en fait, ça leur permettait de parler en classe, les enfants, de raconter ce qu'ils avaient vécu, et puis eux, ensuite, les instit, de, pourquoi pas, essayer de réinvestir ça en classe, de faire discuter les enfants, donc après j'avais donné matière à Jacques pour que il puisse, une fois que Clémence aurait dit qu'elle avait été voir Ernest et Célestine, savoir qui était Ernest, qui était Célestine... » (Père de Clémence, juin 2014)

L'examen de ces productions familiales, au regard du rapport qu'elles entretiennent avec les attendus scolaires, montre en quoi et comment la première transition scolaire se déroule en toute familiarité avec la culture scolaire la plus légitime. Les dispositions enfantines peuvent se construire dans la famille et à l'école autour d'une définition commune de la culture légitime, tant au plan des contenus que des manières de faire avec. Cette culture légitime de la petite enfance réfracte une demande sociale distinctive dont l'horizon d'attente est celui de la scolarisation longue : maîtrise des savoirs scolaires conçue comme entrée dans la culture savante, maniement intellectuel d'objets composites mêlant l'écrit à d'autres documents, primat des procédés réflexifs.

Des contributions populaires centrées sur des reportages photographiques

Le taux de contribution des familles populaires est inférieur à la moyenne du corpus mais néanmoins important (5/9 pour 13/18 pour les deux autres catégories réunies). Les mères des familles contributrices sont sans emploi, femme de ménage, aide-soignante (2), télé-opératrice. Les pères sont manutentionnaire, ouvrier spécialisé, agent de sécurité, menuisier, vendeur.

Le récit personnel illustré, dans la forme du reportage photographique, constitue le genre quasi exclusif de ces contributions. La photographie familiale est abondamment utilisée, bien plus que dans les autres catégories (15,6 unités en moyenne par cahier contre 6,8 pour les deux autres catégories réunies). La relation texte-image y est redondante : les photographies et leurs légendes produisent grosso modo les mêmes significations. Il ne s'agit donc pas d'une relation dialectique

¹¹ Technologie de l'information et de la communication pour l'enseignement.

¹² Série *Ernest et Célestine*, albums de l'auteure-illustratrice Gabrielle Vincent, film nommé dans la catégorie Meilleur film d'animation aux Oscars 2014.

Les premières transitions en contexte scolaire ordinaire.

Les transitions de la petite enfance.

Marie-Hélène Jacques. *Les transitions scolaires : paliers, orientations, parcours.* PUR. 2015

invitant à la réélaboration, comme c'est le cas dans les contributions des familles plus dotées en ressources scolaires.

Sur la forme, ces écrits révèlent une maîtrise assurée des découpages de la chaîne écrite : correspondances grapho-phonétiques, segmentation en mots, usage normé de la ponctuation. Ces éléments indiquent des dispositions à la mise en fonctionnement de la langue écrite¹³. Néanmoins, la norme orthographique dans sa composante grammaticale n'est pas maîtrisée comme dans les autres groupes. Les savoir-faire métalinguistiques ne s'étendent pas aux processus les plus complexes du maniement formel de la langue écrite¹⁴. Ce constat illustre les effets en demi-teinte de la scolarisation prolongée des jeunes adultes issus des milieux populaires¹⁵ désormais devenus parents d'élèves.

Les moments de divertissement occupent les trois-quarts de ces récits : les sorties ludiques et culturelles arrivent en tête (parcs de loisirs, rallye automobile, visite de la Tour Eiffel, spectacle de cirque etc.), viennent ensuite les moments conviviaux, parfois festifs, en famille. Le divertissement est conçu comme détente et convivialité : il n'est pas l'occasion de convoquer ou d'élaborer un savoir détachable de la pratique, comme nous l'avons vu pour les catégories dotées en capitaux scolaires.

« Maman, papa et moi sommes partis à : DISNEYLAND. Je me suis amusé comme un fou. Il y avait des décors et des maisons de toutes les couleurs partout. Il y avait des manèges très beaux et très grands aussi. Mais ce n'est pas tout. J'ai vu aussi plein de personnages rigolos et plein de joie aussi. Ce fut une journée pleine de rire et de joie toute la journée. » (Extrait, accompagné de 12 photographies, du cahier de vie de Cyril, rédigé par la mère. Père manutentionnaire, CAP graphiste et BEP menuiserie, mère téléopératrice en recouvrement de créances de particuliers, CAP employée de commerce et BEP action marchande. Photo N°3 et photo N° 3 bis)

« On prend le temps nous-mêmes, aussi, de mettre des photos, de faire, ce qu'il demande, un cahier de vie [...] qu'on... consulte tout le temps. Et nous-mêmes, on participe à... [...] Là on a été à Mickey, donc on a pris des photos de Mickey. [...] on en a profité. » (Mère de Cyril, mai 2013)

La seconde thématique récurrente de ces contributions est spécifique aux familles populaires par sa plus grande fréquence dans cette catégorie : les moments d'apprentissage enfantin par l'activité. Les soins aux animaux arrivent en tête suivis de la peinture, la pâte à sel, la cuisine, la décoration du sapin de Noël, les puzzles ou les jeux de construction, le vélo. Significativement, toutes ces activités se pratiquent aussi à l'école maternelle.

« Pendant les vacances, j'ai fait des pâtés avec papy, mamie et maman. J'ai aidé papy à mouliner la viande. Je suis aussi allé à la mer avec papy et mamie. J'ai joué dans le sable et fait du vélo. » (Extrait, accompagné de 3 photographies, du cahier de vie de Loïc, mère sans emploi, père menuisier)

Par ces contributions, les parents répondent à des attendus scolaires. La conception populaire du savoir, selon laquelle savoir, c'est savoir faire quelque chose, un savoir incorporé à la pratique¹⁶, rejoint ici le primat de l'activité comme principe structurant de la pédagogie de l'école maternelle¹⁷, d'autant que les activités sont communes. Le reportage photographique est d'ailleurs un support langagier habituel de l'école maternelle. Aussi, l'enseignant, interrogé sur ce dispositif, indique-t-il qu'il apprécie ces contributions : il les juge appropriées pour une exploitation pédagogique avec ses très jeunes élèves. Une zone de recouvrement entre des logiques populaires

¹³ LAHIRE B., 1993, *op. cit.*

¹⁴ MANESSE D., « A propos d'un domaine linguistique normé mais peu coté : l'orthographe à l'école », *Langage et société*, 2007, n° 119, n° 1, p. 81-92.

¹⁵ SCHWARTZ O., « Peut-on parler des classes populaires? », *La vie des idées*, <http://www.laviedesidees.fr/Peut-on-parler-des-classes.html>, 2011.

¹⁶ LAHIRE B., 1993, *op. cit.*

¹⁷ BERNSTEIN B., 2007, *op. cit.*

Les premières transitions en contexte scolaire ordinaire.

Les transitions de la petite enfance.

Marie-Hélène Jacques. *Les transitions scolaires : paliers, orientations, parcours.* PUR. 2015

et certaines dimensions des logiques scolaires constitue donc un fond à partir duquel se réalise la première transition scolaire.

Conclusion : des inégalités langagières inscrites dans le curriculum de l'école maternelle

Des familles aux conditions sociales variées répondent donc à l'attente scolaire formulée à travers le dispositif du cahier de vie : convertir à l'écrit une expérience enfantine destinée à être présentée sur la scène scolaire dans le cadre d'un exercice langagier. Notre enquête montre que des familles populaires détenant de petits capitaux scolaires inscrivent ce travail parental dans leurs logiques éducatives, à partir de leurs ressources propres. En ce sens, leur rapport à l'école maternelle ne peut se réduire au terme de la confrontation¹⁸. Pour autant, ce dispositif révèle que des processus différenciateurs sont actifs. Nous suggérons de les penser selon des registres du curriculum socialement différenciés.

Un premier registre renvoie au curriculum réel et visible de l'école maternelle. Il repose sur les conceptions pédagogiques communes de cette école : un enfant actif, au centre de l'échange langagier ; le récit personnel comme matériau pédagogique ; une conception formaliste du « bon langage » défini dans les normes de l'écrit. Les formes contemporaines de la socialisation des jeunes enfants dans certains milieux populaires trouvent à se conformer avec ces principes : un enfant qui apprend à faire et fait toutes sortes de choses à partir desquelles on peut l'inviter à parler.

Un autre registre se dessine, relevant d'un curriculum caché et distinctif : il vise une socialisation précoce à la littéracie étendue¹⁹ et prépare les jeunes enfants à divers procédés réflexifs les amenant à mobiliser le langage en tant qu'instrument cognitif d'objectivation du monde et de conceptualisation. La première transition scolaire s'inscrit dans ce cas, d'emblée, dans une projection vers la scolarité longue.

Références citées

- BAUTIER E., « Changements curriculaires : des exigences contradictoires qui construisent des inégalités », BEN AYED C. (dir.), *L'école démocratique : vers un renoncement politique ?*, Paris, Armand Colin, 2010.
- BAUTIER É. ET P. RAYOU, « La littératie scolaire : exigences et malentendus. Les registres de travail des élèves », *Éducation et didactique*, 30 octobre 2013, vol. 7, no 2, p. 29-46.
- BERNSTEIN B., « Classes et pédagogies : visibles et invisibles. CERI 1975 », J. Deauvieux et J.-P. Terrail (dir.), *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs*, Paris, La Dispute, 2007.
- BONNERY S., « Les outils sémiotiques et les dispositions sollicitées dans le Père Castor (Premières lectures) et la littérature enfantine depuis 1945 : sociologie historique des "lecteurs supposés" », séminaire Paul Faucher (1898-1967), L'édition au service de l'Éducation nouvelle, Dynadiv, Civiic, Les Amis du Père Castor, 2012.
- BOUYSSÉ V., P. CLAUS, ET C. SZYMANKIEWICZ, *L'école maternelle*, Paris, IGEN & IGAENR, 2011.
- CHAMBOREDON J.-C. ET J. PREVOT, « Le "métier d'enfant". Définition sociale de la prime enfance et fonctions différentielles de l'école maternelle », *Revue française de sociologie*, 1973, vol. 14, no 3, p. 295-335.
- CHARTIER A.-M., *L'école et la lecture obligatoire*, Paris, Retz, 2007.
- FABIANI J.-L. ET J.-C. CHAMBOREDON, « Les albums pour enfants (le champ de l'édition et les définitions sociales de l'enfance - 2) », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1977, vol. 14, p. 55-74.
- JOIGNEAUX C., « La construction de l'inégalité scolaire dès l'école maternelle », *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 2009, no 169, p. 17-28.
- LAHIRE B., *Culture écrite et inégalités scolaires : sociologie de l'« échec scolaire » à l'école primaire*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1993.
- MANESSE D., « A propos d'un domaine linguistique normé mais peu coté : l'orthographe à l'école », *Langage et société*, mars 2007, n° 119, no 1, p. 81-92.

¹⁸ THIN D., « Pour une analyse des relations entre familles populaires et école en termes de confrontation entre logiques socialisatrices », *Revista Brasileira de Educação*, 2006, vol. 11, n° 32, p. 211-225.

¹⁹ BAUTIER E., « Changements curriculaires: des exigences contradictoires qui construisent des inégalités », dans C. BEN AYED (dir.), *L'école démocratique: vers un renoncement politique?*, Paris, Armand Colin, 2010.

Les premières transitions en contexte scolaire ordinaire.

Les transitions de la petite enfance.

Marie-Hélène Jacques. *Les transitions scolaires : paliers, orientations, parcours.* PUR. 2015

MONTMASSON-MICHEL F., « Les langages de l'école maternelle : une approche sociologique de la question langagière à l'école de la petite enfance », mémoire de recherche de master 2 en sociologie dirigé par Mathias Millet, Université de Poitiers, 2011.

SCHWARTZ O., « Peut-on parler des classes populaires ? », *La vie des idées*, <http://www.laviedesidees.fr/Peut-on-parler-des-classes.html>, consulté le 28/04/2014, 2011.

THIN D., « Pour une analyse des relations entre familles populaires et école en termes de confrontation entre logiques socialisatrices », *Revista Brasileira de Educação*, 2006, vol. 11, no 32, p. 211-225.

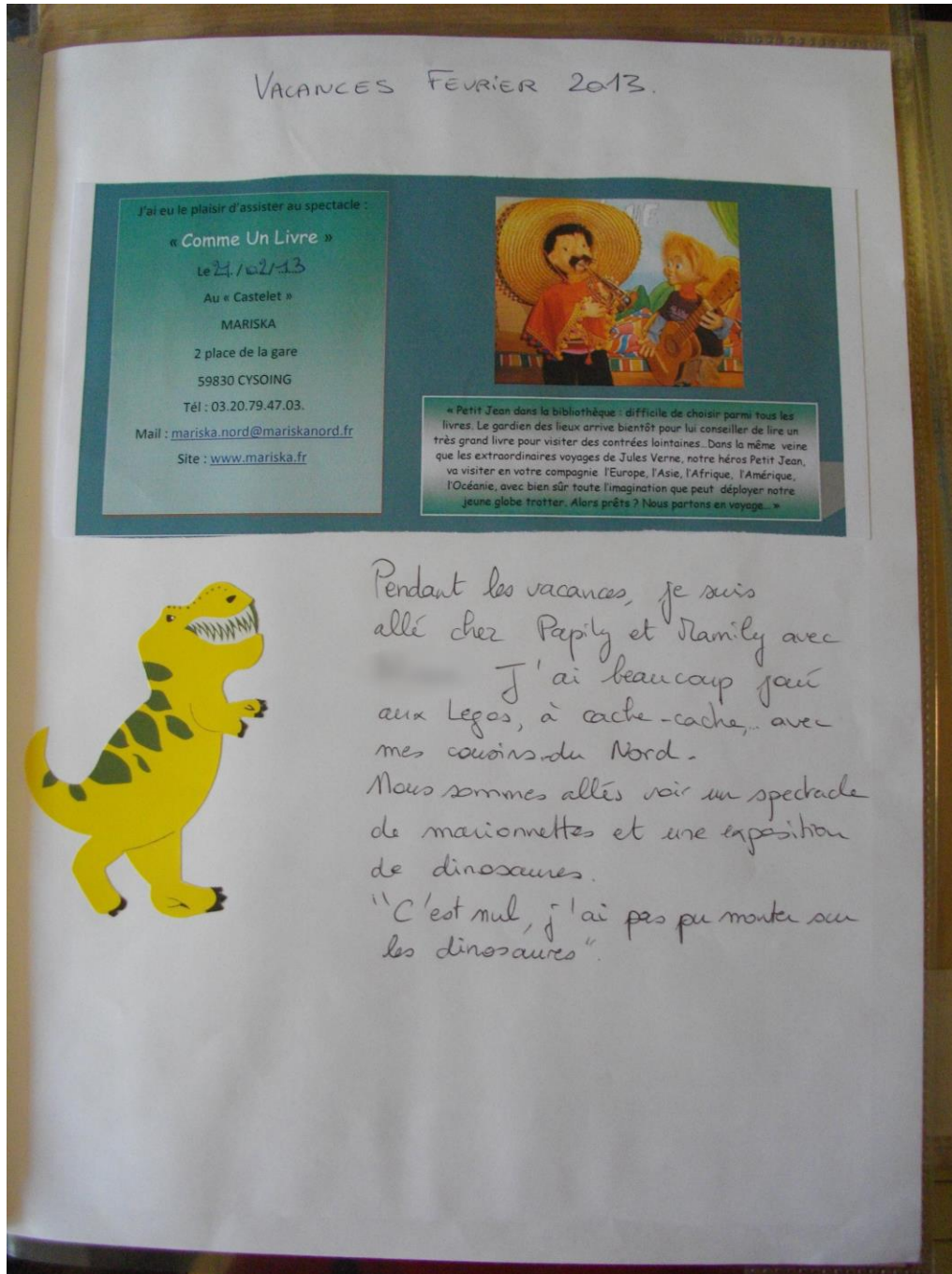


Photo 1. Extrait du cahier de vie d'Adam.

Les premières transitions en contexte scolaire ordinaire.

Les transitions de la petite enfance.

Marie-Hélène Jacques. *Les transitions scolaires : paliers, orientations, parcours.* PUR. 2015



Photo 2. Extrait du cahier de vie de Clémence.

Les premières transitions en contexte scolaire ordinaire.

Les transitions de la petite enfance.

Marie-Hélène Jacques. *Les transitions scolaires : paliers, orientations, parcours.* PUR. 2015

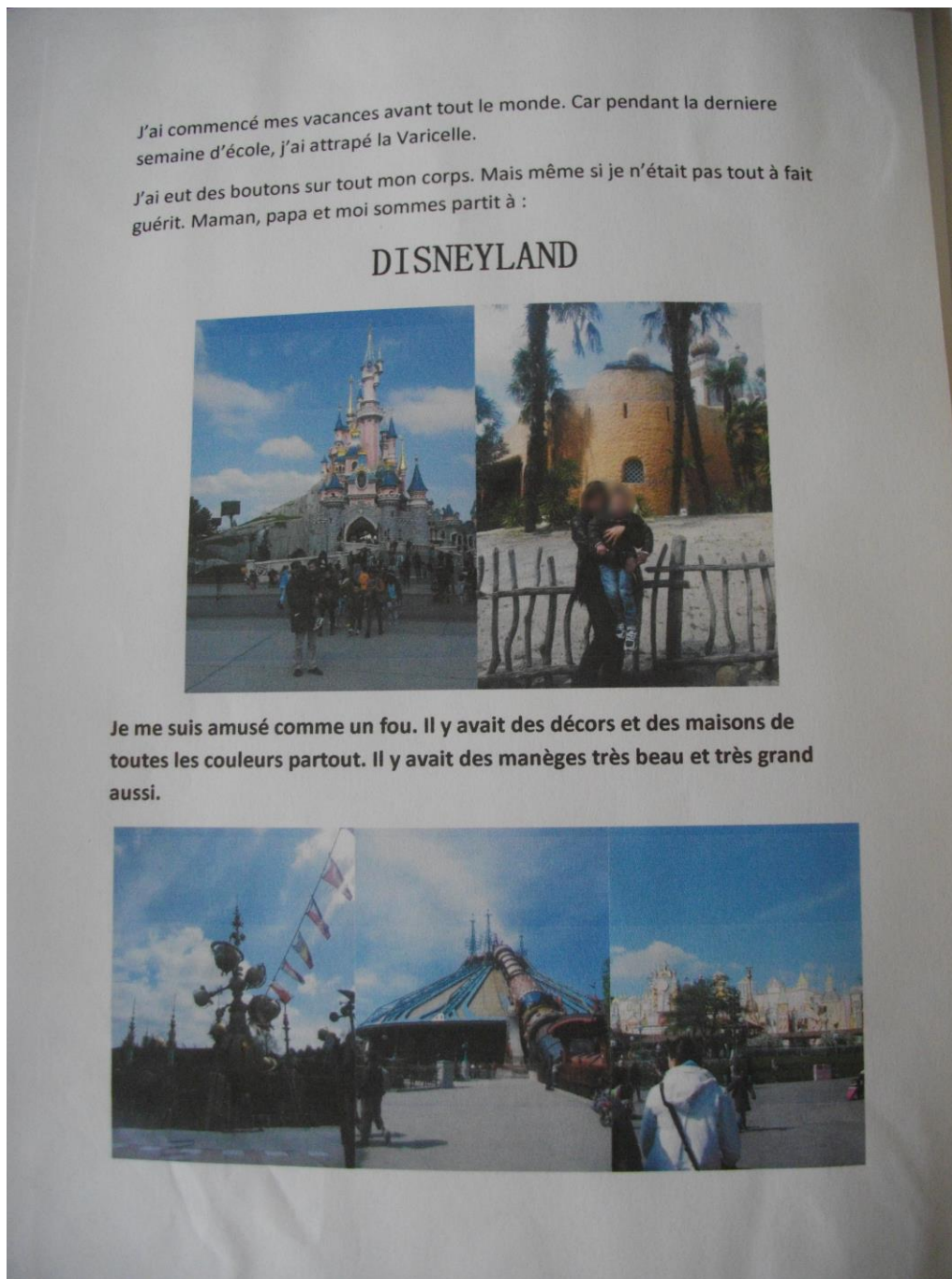


Photo 3. Extrait du cahier de vie de Cédric.

Les premières transitions en contexte scolaire ordinaire.

Les transitions de la petite enfance.

Marie-Hélène Jacques. *Les transitions scolaires : paliers, orientations, parcours.* PUR. 2015



Photo 3 bis. Extrait du cahier de vie de Cédric.