

Table des matières

1.	Introduction.....	1
1.1	Cadre de recherche	1
1.1.1	Illustration.....	1
1.1.2	Thématique traitée.....	2
1.1.3	Intérêt présenté par la recherche	2
1.2	Problématique	3
1.2.1	Question de départ	3
1.2.2	Précisions, limites posées à la recherche	3
1.2.3	Objectifs de la recherche.....	3
1.3	Cadre théorique et contexte professionnel	3
1.3.1	Le rôle et les fonctions de l'éducatrice de l'enfance	3
1.3.2	Le multiâge en structure d'accueil	5
1.3.3	Le développement de l'enfant	7
1.3.4	L'attachement	9
1.3.5	La socialisation chez les enfants de 18 mois à 5 ans	10
1.3.6	La sociologie de la famille.....	11
1.4	Cadre d'analyse.....	13
1.4.1	Terrain de recherche et échantillon retenu	13
1.4.2	Méthodes de recherche	14
1.4.3	Les outils de recueil des données.....	14
1.4.4	La méthode d'analyse des données	14
2.	Développement.....	15
2.1	Introduction au traitement des données	15
2.2	Présentation des données	15
2.2.1	Le choix de la structure.....	15
2.2.2	Le choix du modèle vertical/horizontal : a de l'influence sur :	17
2.2.3	L'EDE a un rôle central dans le modèle vertical/horizontal.....	20
2.2.4	Le contexte vertical/horizontal permet à l'enfant d'avoir une ou des figures d'attachement	21
3.	Conclusion	21
3.1	Résumé et synthèse des données traitées	21
3.2	Analyse et discussion des résultats obtenus	22
3.2.1	Données récoltées sur le terrain et positionnement personnel	22
3.2.2	Réponse à la question de départ	26
3.3	Limites du travail	26
3.4	Perspectives et pistes d'action professionnelle.....	27
3.5	Remarques finales	27
4.	Bibliographie	29

Tables des annexes

Annexe 1 : Grille de recueil des données.....	I
Annexe 2 : grille d'entretien semi-directif.....	III
Annexe 3 : Extrait de l'enquête A.....	X
Annexe 4 : Fiche de lecture	XII

1. Introduction

1.1 Cadre de recherche

1.1.1 Illustration

Mon travail de mémoire porte sur la répartition des âges dans les groupes en structure d'accueil et plus particulièrement sur les groupes verticaux², ainsi que sur ce qu'ils apportent ou non au développement social des enfants. En faisant une première recherche sur ce sujet, j'ai appris que la question du multiâge³ n'est pas récente et qu'elle a déjà été étudiée dans l'Antiquité :

« Les Grecs éduquaient ensemble des garçons de 7 à 18 ans car ils considéraient que c'était bon pour leur forme physique et mentale. Les Juifs, dans leurs premières écoles des synagogues, groupaient les garçons de 6 à 13 ans (Lopez, 2005, p.6) ».

En Valais, notamment, les classes étaient également d'âges mixtes jusqu'à la moitié du siècle passé. Le manque d'instituteurs et le nombre d'enfants scolarisés n'étant pas assez élevé, particulièrement dans les villages de montagne, les élèves ne faisaient partie que d'une classe, voire deux. Une discussion avec mes grands-parents m'a permis d'apprendre que ces classes regroupaient également des enfants de plusieurs villages alentour.

Les différentes discussions que j'ai pu avoir à ce sujet avec des personnes plus âgées, notamment mes grands-parents, et ma pratique professionnelle sur mon lieu de travail, où nous pratiquons l'itinérance ludique⁴, m'ont amenée à choisir ce thème de réflexion. Nous nous inspirons en effet de cette pédagogie mise en place par Laurence Rameau (2016) selon laquelle le système multiâge permet notamment de favoriser les interactions entre enfants d'âges différents (Rameau & Serres, 2016).

Une citation au sujet du multiâge a retenu particulièrement mon attention : « Le multiâge est un regroupement d'enfants qui crée une symbiose extraordinaire dans un groupe. Il se forme des liens privilégiés entre les pairs, les professionnels et les parents. » (Merniche, 2011). Je trouve cette idée très parlante et positive. Partant de ce constat, je souhaite savoir pourquoi certaines structures d'accueil fonctionnent de manière verticale et au contraire d'autres, de manière horizontale ? Quels sont les facteurs qui influencent ces choix ? Quel est l'impact de ce concept multiâge en structure d'accueil et sur les enfants, au travers de leurs comportements et leurs interactions entre pairs d'âges différents mais également entre les fratries qui côtoient ces groupes. Dans le contexte sociétal actuel, quelle différence peut-on observer entre la situation passée avec le regroupement d'enfants de tous âges confondus et aujourd'hui où tout est segmenté groupe par groupe, au sein d'une même institution ?

C'est en observant ces moments d'itinérance ludique que j'ai émis une première hypothèse selon laquelle le choix du type de groupe (multiâge ou pas) peut avoir des conséquences soit positives soit négatives sur le développement de l'enfant.

Tout au long de ce travail, je vais utiliser les termes "vertical" et "horizontal". Le mot « vertical » est le terme utilisé pour définir des groupes d'âges mélangés (par exemple : 18 mois – 5 ans). Le mot « horizontal » est le terme utilisé pour définir des groupes composés par tranches

² Groupe vertical : groupe d'enfants ayant des âges mélangés

³ Selon l'OSGE (Office des services de garde à l'enfance) (1989), le multiâge correspond à un « groupe constitué d'enfants ayant des âges variés »

⁴ Cette pédagogie s'appuie sur la libre circulation des enfants pour leurs jeux (Schuhl, C. & Serres, J, p.263.)

d'âges (par exemple : 18 mois – 2 ans / 3 – 4ans). Le terme « multiâge » sera également utilisé tout au long de ce travail.

1.1.2 Thématique traitée

A travers ce travail et par le biais des enquêtes réalisées auprès de structures travaillant différemment, je souhaite connaître les éléments qui peuvent influencer les crèches à travailler de manière verticale ou de manière horizontale. Je souhaite également identifier la manière de travailler qui correspond au mieux aux besoins des enfants, à leur bien-être et à leur développement, ce qui est en lien avec ma question de départ.

1.1.3 Intérêt présenté par la recherche



Intérêt personnel

Durant mon enfance, je me souviens que je jouais dans le village avec mes frères, mes cousins et d'autres enfants. Nous étions âgés de 6-7 ans à 14-15 ans. Nous nous retrouvions tous ensemble le week-end et durant les vacances scolaires pour faire des parties de cache-cache. Les plus petits couraient après les plus grands pour les suivre dans leurs cachettes et les grands étaient fiers de nous montrer où ils allaient se cacher, bien souvent dans des endroits inatteignables pour nous, les petits. En discutant avec ma cousine de 12 ans, j'ai pu apprendre que cette tradition n'existait plus. Elle m'a dit que les petits jouaient encore dans le village mais les plus grands de son âge restent entre pairs dans la maison des uns ou des autres. Je m'interroge sur le fait que les enfants ne se mélangent plus. Est-ce dû au fait qu'ils soient séparés à l'école ? Est-ce l'éducation ? Est-ce un manque aujourd'hui, pour un enfant, de côtoyer des enfants d'un autre âge ? Devrions-nous restaurer cette pratique dans nos crèches ?

Pour terminer, ce travail devrait me permettre d'approfondir mes connaissances sur le développement de l'enfant et d'explorer certaines notions sociologiques. Je serai encore plus attentive à mon rôle d'EDE et aux besoins des enfants en les mettant toujours au centre de mes préoccupations.

Intérêt professionnel

Travaillant en crèche depuis 7 ans, je suis amenée à remettre ma pratique professionnelle en question lors de différents travaux en équipe, de réflexions lors de colloques ou encore lorsque nous réajustons notre pratique en suivant de nouvelles théories pédagogiques.

Depuis 7 ans, je pense avoir évolué et avoir un regard différent de ce qu'est le métier d'éducatrice de l'enfance. Au début de mon parcours en crèche, je n'avais pas encore acquis les notions réflexives que je possède actuellement. Pour moi, l'objectif était de simplement m'occuper des enfants âgés de 18 mois à 3 ans, jusqu'à leur passage dans le groupe des 3 – 5 ans, pour ensuite passer le relais à d'autres éducatrices. Maintenant, j'ai compris que les enfants vivent en société et que mon rôle est de les accompagner de manière bienveillante tout en ayant une pratique réflexive. L'idée de passer du groupe horizontal au groupe vertical me paraît intéressante, car l'enfant étant amené à vivre en société va apprendre dans un tel groupe multiâge à vivre avec des enfants plus jeunes, du même âge et plus âgés que lui également.

Concernant les EDE, ce travail pourra les aider à identifier les avantages et les inconvénients des groupes multiâges en soulevant leur impact sur le développement social des enfants de 18 mois à 5 ans. Je souhaite identifier les compétences nécessaires aux EDE qui accompagnent des enfants non pas d'une seule tranche d'âge, mais de tranches d'âges plus larges. Les enfants se trouvant dans des stades de développement différents, les éducatrices devront être d'autant plus attentives à leurs besoins. C'est pour cette raison que je me questionne sur leur rôle : est-il différent pour un groupe horizontal que pour un groupe vertical

ou au contraire est-il le même ? Plus généralement, cela m'amène à me demander quel rôle, en tant que future EDE, je peux endosser pour inscrire ma pratique dans la société actuelle et le vivre ensemble.

1.2 Problématique

1.2.1 Question de départ

Suite à mes interrogations, voici la question de départ :

« Le multiâge en structure d'accueil favorise-t-il le développement social des enfants ? Si oui, de quelle manière ? ».

Au travers de cette question de départ, il s'agit de savoir si les groupes multiâges favorisent le développement de l'enfant ou non. Cette question est mise en lien avec des concepts que j'ai pu traiter sous des aspects théoriques, mais également en lien avec l'expérience de quatre éducatrices de l'enfance que j'ai interrogé.

1.2.2 Précisions, limites posées à la recherche

Pour la réalisation de ce travail de recherche, je me suis fixé certaines limites concernant les apports théoriques. Par exemple, plusieurs auteurs parlent de l'attachement, mais j'ai décidé de ne pas tous les citer car cela aurait été trop compliqué, d'un point de vue qualitatif et quantitatif. J'ai également sélectionné et utilisé seulement une partie des articles concernant le multiâge que j'avais trouvé en tenant compte de mes concepts et de ma question de départ. Je me suis centrée sur ces deux aspects afin de garder un fil conducteur tout au long de l'élaboration de ce travail.

Je me suis également fixé une limite concernant les enquêtes. J'avais décidé d'enquêter dans seulement quatre structures pour ne pas être débordée par la quantité d'informations récoltées. De plus, j'étais intéressée à me rendre dans des structures, sur le terrain, dans le but de réaliser moi-même des observations pour compléter mes recherches. Cependant, je me suis rendu compte que par manque de temps notamment, je ne pourrais traiter toutes les informations.

1.2.3 Objectifs de la recherche

Mon travail de recherche me permettra d'(e) :

- Connaître les raisons du choix des institutions à privilégier les groupes horizontaux ou verticaux
- Identifier ce que cela peut apporter aux enfants d'être dans un groupe vertical
- Connaître les avantages et inconvénients des groupes multiâge
- Proposer des pistes d'action dans le champ professionnel des éducatrices de l'enfance

1.3 Cadre théorique et contexte professionnel

Les concepts théoriques que j'ai choisi de développer sont : le rôle et les fonctions de l'éducatrice de l'enfance, le multiâge en structure d'accueil, le développement social et affectif de l'enfant, l'attachement, la socialisation chez les enfants de 18 mois à 5 ans, la sociologie de la famille et plus particulièrement les fratries. Ceux-ci me permettront de répondre à ma question de départ.

1.3.1 Le rôle et les fonctions de l'éducatrice de l'enfance

Commençons par un peu d'histoire. Il faut savoir que le fait de garder des enfants de moins de 3 ans par des personnes extérieures à la famille, en relais avec les parents, s'est développé avec le travail des femmes hors de leur propre domicile, autour des grandes villes et cités

ouvrières. Il existait au début des crèches d'entreprise où les mères bénéficiaient de pauses pour pouvoir allaiter leurs enfants. C'est après la deuxième Guerre Mondiale que ces structures ont connu un élargissement. A leurs débuts très fermées, les crèches étaient gérées par des personnes formées autour de la santé, de l'hygiène et de la diététique. C'est en 1973 qu'est créé le diplôme d'éducateur de jeunes enfants. Puis, dans les années 1970, les crèches s'ouvrent et tentent de communiquer avec les parents. C'est seulement dans les années 1980 et 1990 que le matériel pédagogique évolue et se diversifie. Enfin la collaboration avec les parents commence dans les années 2000 (Mata, 2014).

Afin de pouvoir donner une définition du concept de la posture professionnelle de l'EDE, je me réfère au Guide de formation pratique (2015). En effet, celui-ci mentionne les compétences que l'EDE doit acquérir dans son rôle et ses fonctions professionnelles au cours de sa formation. L'éducatrice doit savoir par exemple : accompagner, accueillir, soutenir, observer, collaborer, travailler en équipe, décider (p.6-7). Cette liste de savoir-faire et savoir-être remplit son cahier des charges et qui se décline sous forme d'objectifs de travail et de processus comme le mentionne le PEC⁵. Il y a donc plusieurs processus qui sont en accord avec ma thématique de mémoire :

Selon **le processus 1** : accueillir l'enfant dans une structure collective extra-familiale, l'EDE est responsable de l'organisation de l'accueil d'enfants dans des groupes qui se recomposent fréquemment durant la journée ou durant la semaine, tant de manière spontanée qu'organisée, composés d'enfants du même âge ou d'enfants d'âges différents.

Selon **le processus 2** : soutenir le développement de l'enfant dans sa globalité, l'EDE favorise le développement de l'enfant accueilli. Il-elle est le garant des soins, du soutien et de la protection de l'enfant dans tous les moments de la vie quotidienne en structures d'accueil socio-éducatives extra-familiales.

Selon **le processus 3** : observer et documenter l'évolution et les apprentissages de l'enfant, l'EDE observe le comportement des enfants dans toutes les situations d'accueil socio-éducatif et de la vie institutionnelle. Il-elle rend compte de ses observations à l'équipe et à l'institution et les exploite dans la conception du travail pédagogique. Il-elle élabore différents supports documentaires retraçant les étapes de son développement à l'attention de l'enfant et de ses parents.

Selon **le processus 4** : élaborer et mettre en pratique le concept pédagogique, l'EDE contribue à l'élaboration du concept pédagogique et le met en pratique en collaboration avec l'équipe éducative. (PEC, p.8 à 11, 2015)

Selon le PEC (2015),

L'EDE est une spécialiste de l'accompagnement, du suivi et de l'éducation des enfants, inséré dans la dynamique actuelle du champ socio-éducatif et pédagogique. Elle est chargée, dans un lieu d'accueil collectif extra-familial, de l'encadrement socio-éducatif d'enfants confiés généralement par leurs parents (p.5).

Toujours selon le PEC (p. 9, 2015), « l'EDE accompagne l'enfant dans son développement individuel. Elle le soutient dans son exploration, ses intérêts et son activité propre pour lui permettre la construction de ses compétences. »

⁵ PEC = Plan d'étude cadre

- L'EDE et le multiâge

Pour les EDE, travailler dans des groupes multiâges nécessite toute une réflexion sur l'aménagement de l'espace et plus particulièrement sur la matérialisation de ces différents espaces, mais également sur les jeux et jouets mis à disposition des enfants qui n'ont pas le même âge. Chacun des espaces doit être réfléchi et aménagé par les EDE de telle manière à ce que chaque enfant, quel que soit son âge, ait à sa disposition du matériel adapté (Merniche, 2011).

Selon Merniche, (2011) l'organisation multiâge demande, de la part des éducatrices, une vigilance toute particulière. Effectivement, elles doivent être attentives à assurer une présence sécurisante et bienveillante auprès de chacun des enfants du groupe dans le but que chaque enfant puisse s'épanouir dans un espace sécurisant et stimulant. Dans un groupe multiâge, les EDE doivent veiller à ce que les relations entre les enfants se passent sur une base équilibrée et équitable. Par exemple les plus grands peuvent prendre une place trop considérable dans le développement des petits et cela pourrait entraver leur autonomie. A contrario, les petits en demande d'attention pourraient avoir le monopole de l'adulte, rendant ce dernier moins présent pour les grands. Ces groupes mènent les professionnelles de l'enfance à avoir des connaissances extrêmement larges au sujet du développement de l'enfant. Cela demande une connaissance globale de tous les âges, les enfants étant à des stades de développement différents.

Les éducatrices peuvent être confrontées à des préoccupations particulières lors de leur travail en service multiâge. Ci-dessous, voici des exemples que mentionne Janet (1999), dans les extraits de textes de Lopez (2003) de préoccupations agrémentées de stratégies :

Préoccupation : les besoins des enfants plus âgés seront sacrifiés pour les besoins des plus jeunes.

Stratégies : faire particulièrement attention aux besoins des enfants plus âgés par des stratégies visant à leur réserver du temps quotidiennement, pendant la sieste, où les éducateurs peuvent offrir aux enfants plus âgés, des activités adaptées à leurs intérêts.

Préoccupation : les enfants plus âgés seront surchargés en s'occupant des plus jeunes.

Stratégies : encourager les enfants plus jeunes à aider les plus âgés de façon simple. Prévoir que les enfants plus jeunes puissent développer leurs propres compétences d'auto-assistance. Désigner des responsabilités qui ont de l'attrait pour les enfants plus âgés (par exemple, en aidant les éducateurs avec des plus tâches stimulantes, en aidant leurs pairs, en accueillant des enfants plus âgés d'autres groupes en visite pendant une heure – comme un échange d'amis). (Lopez, 2003)

1.3.2 Le multiâge en structure d'accueil

Commençons par une définition ;

« Selon l'OSGE (1989), le multiâge correspond à un « groupe constitué d'enfants ayant des âges variés » (Lopez, 2005).

Les caractéristiques de la définition du concept multiâge seraient liées aux besoins de développement de l'enfant. Le multiâge se réfère aussi à un « regroupement volontaire » des enfants pour favoriser chez eux le meilleur développement social et cognitif. Plus qu'un simple mode d'organisation, le multiâge refléterait la conception que l'on se fait du processus d'apprentissage d'un environnement propice et stimulant (Lopez, 2005). Les groupes

multiâges peuvent être "découpés" en différentes tranches d'âges, nous le verrons lors du développement en point 2 afin de faire le lien avec les différents éléments récoltés lors de mes enquêtes sur le terrain.

Le concept multiâge est inspiré de certain(e)s pédagogues, professionnel(le)s de l'enfance, telles que notamment Montessori, Rameau, dont les idées seront mentionnées durant ce travail.

Toutes les crèches ne fonctionnent pas de la même manière ; certaines regroupent ensemble des enfants qui ont pratiquement tous le même âge, tandis que d'autres privilégient des groupes d'enfants d'âges différents, comme dans une grande famille. C'est cela qui est appelé le multiâge.

Le regroupement multiâge peut avoir de nombreux avantages grâce à la multitude d'âges différents, mais peut également soulever des aspects négatifs (Cantin, 2014).

Selon Merniche (2011), dans des groupes multiâges, les enfants ont la chance d'évoluer dans le respect du rythme de chacun. Cela est primordial afin que chacun puisse prendre part au groupe et y vivre en sécurité.

L'accueil multiâge serait riche d'avantages ; cet accueil est tout d'abord favorable à l'initiative des plus petits. Effectivement, ils apprennent à participer et à apporter leur contribution lors d'activités où ils n'auraient peut-être pas pris d'initiatives. Ils ont le bénéfice de pouvoir apprendre des plus grands en les imitant dans leurs jeux et leur langage. Cela est également tout au bénéfice des enfants plus grands. Ils retirent beaucoup de fierté en pouvant expliciter certaines choses aux plus petits et ils consolident leurs apprentissages en les transmettant aux plus jeunes (Merniche, 2011).

Lopez, (2005) compare le multiâge à la vie réelle. Pour lui, cela est une bonne chose car il ressemble au contexte familial. Hors école, il y a que du multiâge et selon ces écrits, cela « fonctionne très bien ».

Grâce à leurs interactions, autant les petits que les grands, développent leurs interactions sociales, comme par exemple apprendre à s'affirmer, trouver sa place. Les enfants peuvent établir des relations à plus long terme soit avec d'autres enfants, soit avec des EDE, car ils n'auront pas à changer de groupes aussi souvent que dans des groupes horizontaux. Cela limite également les changements et l'insécurité qui pourraient en découler. Cette organisation permet aussi aux plus grands de régresser, ce qui leur permet l'acquisition d'un stade afin de passer au suivant. Pour les plus grands, il est également valorisant, car ils peuvent apporter leur aide et leur soutien aux cadets. Dans ces groupes, un accroissement de l'autonomie et de l'entraide est observé (Merniche, 2011). Ces propos sont appuyés par Standen, (2003) dans les écrits de Lopez, 2005, qui dit qu'en multiâge « l'enfant a le temps de grandir ». Il reste avec les mêmes éducatrices et les mêmes enfants pendant plusieurs années et ne changent pas de groupe à chaque changement d'âge. Cela permettrait aux enfants de garder une certaine sécurité et une stabilité qui leur permettraient de vivre en toute confiance dans cet environnement.

Même s'il en découle beaucoup d'avantages, le multiâge a aussi son lot d'inconvénients. Effectivement, concernant les enfants plus grands, ils peuvent parfois devenir surprotecteur à l'égard des plus jeunes ou ils peuvent encore chercher à prendre le dessus. Ils peuvent également devenir intolérants face aux plus petits qui veulent participer à leurs jeux qui ne savent pas encore respecter les règles (Cantin, 2014). Les propos de Lopez, (2005) se rapprochent de ces dires. Selon ses écrits, les plus grands devraient toujours soutenir les

petits qui seraient sans cesse en attente d'aide et par conséquent les limiteraient dans leurs propres jeux, apprentissages.

1.3.3 Le développement de l'enfant

Au sujet du développement de l'enfant, il faut tout d'abord savoir que chaque enfant se développe à son propre rythme. Malgré que des étapes de développement aient été décrites, chaque enfant les franchit à son rythme, ce qui témoigne de l'individualité de chacun d'eux. Cependant le développement se fait de façon logique. C'est-à-dire, que chaque enfant passe par les mêmes étapes, mais pas aux mêmes âges. Par exemple, l'enfant tiendra la position assise avant de pouvoir se mettre debout ou il communiquera avec un seul mot, puis plusieurs avant de pouvoir former des phrases. Le développement de l'enfant suit un ordre prévisible et il est donc tout à fait possible de prévoir les étapes par lequel va passer l'enfant. Il passe du simple au complexe, c'est-à-dire qu'il commencera par dire des mots, puis seulement à faire des phrases. Pour l'auteur encore, le développement est cumulatif. Tout ce que l'enfant apprend n'est pas oublié, mais s'additionne à ses autres connaissances afin de bâtir son développement. A cela s'ajoute que chaque enfant se développe à son propre rythme. Ils suivent tous les mêmes étapes, mais pas à la même vitesse. (Ferland, 2014).

Pour Ferland (2014) toujours, l'enfant a des besoins bien spécifiques et notamment des besoins physiques, affectifs, d'être respecté ou encore le besoin de contact avec d'autres personnes. C'est pour cette raison que je vais traiter le développement social et le développement affectif qui sont tout à fait en lien avec cette recherche et ma question de départ.

Durant la période préscolaire, l'enfant développe des **compétences sociales**. Il apprend les règles de vie, le vivre en société : attendre son tour, entrer en contact avec l'autre, partager, prendre sa place dans un groupe, s'affirmer, etc. Il développe ses capacités à la fréquentation d'autres personnes et surtout d'enfants, dans le but de devenir un être sociable. Les relations qu'il entretient avec d'autres enfants, avec ses frères et sœurs, lui permettent de mettre en pratique ses habiletés sociales pour découvrir l'amitié par la suite (Ferland, 2014).

Le **développement affectif** fait référence aux liens que l'enfant établit avec son entourage et à l'expression des sentiments et des émotions qu'il apprend à gérer. Le développement affectif de l'enfant repose fondamentalement sur l'interaction parents-enfant. Le développement affectif de l'enfant est très important puisqu'il représente la base relationnelle qui façonnera toutes ses relations futures. L'enfant a besoin d'amour, de discipline et de constance de la part des adultes (Ferland, 2004).

Selon Alvarez (2016), il est clair que la formation des groupes verticaux apporte bien des bénéfices au développement social et affectif de l'enfant. Elle cite que le mélange des âges ne devrait pas être une option pédagogique. Selon elle, restreindre les enfants à être en groupe d'individu ayant uniquement le même âge est perçu comme une entrave au développement. Elle mentionne que les enfants cherchent à apprendre des autres et cherchent le contact avec des enfants n'ayant pas le même âge qu'eux. De plus pour elle, les petits apprennent autant des grands que les grands apprennent des petits.

❖ **Le développement social**

Comment mentionné plus haut, c'est au long de la période préscolaire que l'enfant développe ses compétences sociales (Ferland, 2014). C'est cependant avec sa mère qu'il établit sa première relation avec un autre individu. C'est les parents qui vont influencer le profil de comportement de l'enfant et ce sont les premières années de sa vie qui sont les piliers de sa

construction. Le développement social se joue donc entre 0 et 3 ans et à partir de ses relations avec les parents (Deldime & Vermeulen, 2008).

Jusqu'à 3 ans, l'enfant découvre l'autre comme il découvre son propre corps et l'ensemble de son environnement : ses pairs sont des stimuli qui lui permettent d'exercer sa motricité, son intelligence, son langage et de commencer à s'affirmer en tant que personne. A ce titre, un milieu comme la crèche peut apporter beaucoup à l'enfant (Deldime & Vermeulen, 2008).

Pour Ferland (2014), c'est également la relation avec les parents qui joue un rôle primaire dans le développement social de l'enfant. L'enfant découvre les comportements qui reçoivent ou non leur approbation et il développera ainsi ses premières stratégies pour entrer en contact avec les autres.

C'est vers 1 année qu'il commence à s'intéresser aux autres enfants, mais cependant ils ne jouent pas encore ensemble. Il commence à manifester une sensibilité aux autres, lorsqu'il entend un enfant pleurer, par exemple, il peut réagir en le caressant ou en l'embrassant. Entre 18 mois et 2 ans, son intérêt pour les autres s'agrandit, il observe et prend part à leurs jeux, ce fait étant appelé le jeu parallèle. C'est en observant les autres qu'il remarque ce qu'ils font, comment ils jouent et comment réagit l'adulte, il apprend donc petit à petit à agir comme eux et tout cela enrichit son répertoire de jeux.

Jusqu'à 2 ans environ, il considère que tout lui appartient et c'est autour de l'âge de 3 ans qu'il partagera et qu'il commencera réellement à jouer avec et non plus en parallèle des autres.

Certains enfants manifestent des signes d'amitié très tôt, mais c'est entre 14 et 24 mois qu'ils peuvent marquer une préférence pour l'un ou l'autre des enfants qu'il fréquente en crèche. L'amitié devient de plus en plus marquée à l'âge préscolaire et vers 4 ans apparaît la notion de « meilleur ami » (Ferland, 2014).

❖ Le développement affectif

Concernant le développement affectif plus particulièrement,

Selon Ferland (2014), le développement affectif d'un enfant ne s'appuie pas sur des activités précises qu'on fait avec lui, mais bien davantage sur une attitude qui traduit nos sentiments à son égard. (p.199)

L'adulte met en place des stratégies et des faits visant à renforcer ce côté d'affectivité chez l'enfant. Les voilà donc synthétisées dans le tableau ci-dessous ciblant la tranche d'âge de 1 an à 5 ans.

De 1 à 2 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Quand il crie ou se fâche, on peut le distraire et attirer son attention (jusque vers 18 mois). - Il a besoin de limites claires. - Il développe sa confiance en lui. - Il tolère mieux d'être séparé de sa mère.
De 2 à 3 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Il fait parfois de grosses colères. - Il a du mal à attendre pour obtenir ce qu'il veut. - Il s'oppose parfois aux demandes de ses parents. - Il veut faire certaines choses seul. - Il peut exprimer de la fierté, de la gêne et de la honte. - Il sait s'il est un garçon ou une fille. - Il éprouve certaines peurs, comme la peur du noir ou du père Noël. - Il apprend peu à peu à exprimer verbalement son désaccord, sa frustration.

	<ul style="list-style-type: none"> - Il fait parfois des cauchemars.
De 3 à 4 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Il se décrit par des caractéristiques concrètes. - Il peut comprendre les raisons d'un interdit. - Il prend des initiatives. - Certaines situations peuvent lui faire peur (visite chez le dentiste, chez le médecin). - Il manifeste un intérêt particulier pour le parent du sexe opposé.
De 4 à 5 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Il comprend la constance des sexes (garçon/fille). - Il peut soutenir un effort un certain temps avant d'en avoir le résultat concret. - Il contient ses émotions - Il commence à s'identifier au parent du même sexe, s'intéressant à sa façon de faire, à ses intérêts.

(Ferland, 2014, p. 201-202).

1.3.4 L'attachement

Lorsque nous parlons de développement social et affectif, nous devons faire le lien avec la théorie de l'attachement.

Cette théorie, formulée et développée par Bowlby (1958), constitue l'aboutissement de deux champs de recherche, dont Zazzo a bien retracé l'historique (1972, 1974) ; la théorie de l'attachement marque la convergence entre les travaux d'éthologistes et ceux de psychanalystes, tous deux ayant montré les effets dramatiques de l'absence de relation à un adulte privilégié, tant chez le petit de l'homme, que chez celui du singe. (Baudier, A, Céleste, B, 2017, p. 47-48)

Voyons tout d'abord le point de vue des éthologistes ;

Les éthologistes sont à l'origine de la théorie de l'empreinte. Lorenz, dès 1935, synthétise les résultats de nombreux travaux convergents décrivant l'établissement des liens entre congénères. Lorenz définit l'empreinte comme un mécanisme inné permettant au petit qui vient de naître de suivre ou de s'agripper au premier « objet » mobile qu'il voit et qui est généralement le congénère adulte l'ayant mis au monde. La fonction principale de ce comportement est d'apprendre à reconnaître les caractéristiques des partenaires sociaux de tout animal nouveau-né vers lesquels vont s'orienter les réactions instinctives sociales comme la recherche de protection auprès de l'adulte et les comportements sexuels. (Baudier, A, Céleste, B, 2017, p. 48)

« La recherche de la proximité avec le congénère adulte est fondamentale pour les petits qui, du moins chez les mammifères, présentent des signes de détresse évidents lorsqu'ils s'en trouvent éloignés (Baudier, A, Céleste, B, 2017, p. 48) ».

Les expériences d'Harlow et Harlow, montrent que le mammifère a besoin de contact social et recherche la sécurité auprès de l'adulte. Ils ont pu observer que chez les primates, les comportements d'attachement sont semblables à ceux des bébés humains. Lors de cette expérience, les petits primates ont été séparés de leur mère dès la naissance et ont été élevés par deux "mères" de substituts ; l'une en peluche et une en fil de fer. Ils ont systématiquement

trouvé refuge auprès de la mère en peluche qui offrait du réconfort en cas de besoin (Bouchard, 2009).

Selon les psychanalystes, il a été constaté que les enfants élevés uniquement par le même adulte, généralement la mère et en était ensuite soudainement séparé pour être placé dans une pouponnière ou un orphelinat, présentaient d'importants troubles du comportement. Ces établissements étaient caractérisés de corrects de par leur environnement, les soins, la nourriture et l'hygiène, mais l'enfant était confronté à un manque de relations privilégiées avec l'adulte. Les enfants présentaient des troubles de l'humeur, des troubles du sommeil, un retard de développement physique et psychomoteur ou encore une sensibilité aux maladies. L'état de certains de ces enfants s'en est conclu par leur décès (Baudier, A, Céleste, B, 2017).

Bowlby, montre que l'attachement fait partie des besoins primaires de l'enfant et plus particulièrement du bébé. Il a besoin de se nourrir pour vivre et ne peut le faire tout seul, il a donc besoin de l'adulte pour se développer. Sans ce lien d'attachement, l'enfant ne voudra plus manger, plus dormir, se mettre en retrait et son développement s'arrêtera (Rameau & Serres, 2016).

1.3.5 La socialisation chez les enfants de 18 mois à 5 ans

Pour mieux comprendre ce qu'est la socialisation, en voici une brève définition : « La socialisation désigne les mécanismes de **transmission de la culture** ainsi que la manière dont les individus reçoivent cette transmission et intériorisent les **valeurs, les normes et les rôles** qui régissent le fonctionnement de la vie sociale » (Castra, 1992).

La socialisation est le processus par lequel l'individu assimile les valeurs et les comportements sociaux rattachés à sa culture. La socialisation commence dès la naissance et se termine à la mort.

Pour l'enfant, il y a plusieurs facteurs de socialisation. Il y a tout d'abord la famille proche, élargie et toutes les personnes que côtoient ses parents. Mais pour certains enfants, il y a aussi la crèche, les pairs (Pitarelli, E. Communication personnelle – Cours de sociologie, ES Sion).

La socialisation est considérée comme un processus continu qui concerne toute personne et cela tout au long de sa vie. On distingue cependant deux types de socialisation ; la socialisation primaire qui se joue durant l'enfance. Durant cette période, l'enfant va construire son identité tout d'abord avec sa famille puis plus tard, à l'école par exemple. Le développement de l'individu se poursuit avec la socialisation secondaire qui va commencer dès la fin de l'adolescence et se poursuit jusqu'à la mort. Cela passe par le travail, les hobbies et loisirs notamment (Castra, 1992).

La socialisation en crèche, que ce soit en groupe multiâge ou non, permettra aux enfants de se transmettre entre eux certains rôles, normes, valeurs... Selon les habitudes, coutumes et cultures de ceux-ci. De ce qui précède, on peut émettre l'hypothèse que les bénéfiques seront plus grands encore dans les groupes multiâge puisque les enfants plus âgés auront déjà certaines connaissances qu'ils pourront transmettre aux plus petits.

Comme le mentionne dans un article Lezine (1980), dans la plupart des écrits, la socialisation de l'enfant se décrit par tous les liens qu'il peut établir avec les membres de sa famille dans un premier temps et surtout avec sa mère du fait qu'il est le plus souvent avec cette dernière. Cependant, il mentionne que ces dernières décennies, les recherches se sont d'avantage axées sur le rôle du père et également de la fratrie. Selon lui, les conflits et la rivalité ont été bien souvent décrits contrairement à la richesse est aux stimulations que peuvent apporter la fratrie.

Selon ce même article toujours, il y a différentes manières d'interpréter le terme de socialisation chez l'enfant. Tout d'abord, cela peut être le fait de créer et maintenir des relations positives avec les autres. Ou alors, le fait de pouvoir insérer un individu dans tel ou tel régime de vie et d'appartenance à un groupe. C'est le contexte dans lequel évolue l'enfant qui va déterminer ces critères et déterminer les différents groupes d'appartenances. Durant les premières années de vie, le contact de l'autre est indispensable et constitue un des fondements du développement de l'enfant.

Voici quelques éléments tirés d'un tableau de synthèse du livre : « Le développement de l'enfant au quotidien de 0 à 6 ans, Ferland (2014) » ;

De 1 à 2 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Il s'intéresse aux autres enfants. - Il est sensible à la peine des autres enfants. - Il débute le jeu parallèle. - Il apprend certains comportements sociaux (dire bonjour...)
De 2 à 3 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Il a tendance à être possessif. - Il découvre la notion de propriété. - Il peut montrer de l'agressivité envers les autres enfants (morsures...)
De 3 à 4 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Il aime jouer avec d'autres enfants. - Il comprend les règles de conduites sociales. - Il développe des amitiés
De 4 à 5 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Il coopère avec d'autres enfants lors des activités. - Il peut faire des compromis.
De 5 à 6 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Il aime faire partie d'un groupe. - Les autres enfants sont importants pour lui. - Il est plus conscient des règles de la famille et de la société.

1.3.6 La sociologie de la famille

Au niveau de la sociologie de la famille, il me paraît intéressant de savoir ce que peuvent retirer de positif ou de négatif les enfants d'une fratrie côtoyant le même groupe en structure d'accueil. Je vais obtenir des réponses dans les éléments d'enquêtes qui seront décrits et analysés au fil de ce travail, mais également dans les théories qui vont suivre. J'ai donc tout d'abord pu trouver la définition suivante de la fratrie :

Les frères et sœurs sont des personnes ayant différents liens familiaux. Ils sont le plus souvent des enfants issus d'un même couple et par extension des enfants ayant un seul parent en commun. Ils désignent également des personnes ayant des liens d'adoption. L'ensemble de ces personnes est également désigné par le nom fratrie. La fratrie, qui est une des composantes de la famille, est une notion découlant des liens affectifs tissés entre les membres qui la composent. (Dictionnaire, 2017)

La fratrie est bâtie avec les parents et un mode de vie constitué de règles familiales permettant à tous d'évoluer en harmonie. Bien souvent, un sentiment d'injustice peut apparaître lors de l'arrivée d'un nouvel enfant au sein de la fratrie et l'impression d'être remplacé. C'est pour cela

qu'il est important pour chaque membre de trouver sa place. Les frères et sœurs ont des origines communes, mais n'ont pas choisi de vivre ensemble. Ils vivent donc une intimité qui leur est imposée. Mais c'est dans cette vie commune qu'ils vont bénéficier d'un premier lieu d'apprentissage des relations sociales. Ce sont les membres de la famille qui sont les acteurs sociaux et ce sont eux qui mèneront l'enfant vers la première acquisition de son identité (Florès, 2007).

Ma question ici est donc de savoir si cette fratrie, qui est au fond imposé à l'enfant, est nécessaire dans son développement et si cela se voit à travers son comportement en société (ici la crèche). En outre, l'enfant trouver a-t-il mieux sa place s'il est accompagné de ses frères et sœurs, ou s'il doit se débrouiller par lui-même ?

Les fratries

Je me suis intéressée à la fratrie, autant dans un groupe vertical qu'horizontal, même si la plupart du temps les enfants issus d'une fratrie se côtoient dans un groupe vertical étant donné qu'il y a une différence d'âge. Dans le cas où les enfants seraient dans le même groupe horizontal, ils seraient jumeaux/jumelles ou il y aurait très peu d'écart d'âge entre eux.

Selon les écrits de Kellerhals et Widmer (2012), il y aurait quatre manières de vivre la relation fraternelle ;

- 1) La fraternité conflictuelle : cette fratrie est caractérisée par beaucoup de conflits et de violence. Ils sont très différents l'un de l'autre et ne se confient pas l'un à l'autre, ils communiquent peu ou pas et il n'y a ni échanges ni proximité.
- 2) La fraternité consensuelle : les frères et sœurs seraient proches et actifs. Ils s'adonnent régulièrement à des activités communes, ils se sentent complémentaires, ont les mêmes goûts et les mêmes idées, de plus leur relation n'est pas conflictuelle.
- 3) La fraternité contrastée : dans ce type de fratrie, les rôles sont bien distincts et les relations sont plus conflictuelles
- 4) Le dernier type de fratrie qui ne porte pas de nom particulier, se caractérise par la faiblesse de l'implication dans toutes les dimensions sauf celle de la proximité sentimentale. Dans ce type-là, les disputes sont rares mais il n'y a pas d'échange non plus, il n'y a pas d'activité commune ni de coalition. Ils ne font rien ensemble si ce n'est communiquer de temps en temps et se sentent proche malgré cela.

Les écrits d'Alvarez, (2016) citent que des recherches ont été faites sur les fratries. Il en découlerait que les enfants d'âges différents dans les fratries échangeraient leurs expériences et leurs connaissances de manière tout à fait naturelle, progressive et adaptée. Les enfants, se placent naturellement en position d'apprenants et d'enseignants sans même s'en rendre compte.

Selon un article rédigé par Lopez, (2016) la fratrie renforcerait le sentiment de sécurité et de compétence chez l'enfant. De par le fait d'être ensemble, les enfants issus de fratries consolideraient leur sécurité et leur estime de soi et par conséquent les aider à s'adapter au milieu dans lequel ils évoluent. De plus, il est très fréquent que le plus grand prenne soin du plus petit, cela renforçant les liens qu'ils établissent entre eux. L'importance de cette consolidation est recherchée par les parents qui souhaitent que leurs enfants s'entendent le mieux possible afin de développer des liens durables pour qu'ils puissent s'entraider dans la vie de tous les jours et dans le but de perpétuer les valeurs familiales. Cependant, les relations entre frères et sœurs au sein d'un même groupe peuvent devenir sources de conflits et de rivalité. Effectivement, les enfants d'une même famille sont parfois en compétition pour l'amour et la reconnaissance de leurs parents. Pour cet auteur, cela fait partie de la vie et aiderait les enfants de différentes manières notamment pour la résolution des conflits, par l'expression de

leur frustration et de leur colère et comprendre les sentiments et émotions des autres pour finalement apprendre à s'expliquer.

Selon un témoignage lu dans une revue, il serait sécurisant pour les enfants d'être avec un membre de la même famille dans un groupe même s'il leur est familier, car ils peuvent compter l'un sur l'autre sans pour autant se renfermer comme ils le feraient entre fratrie. Ils font leur place, en fonction de leurs intérêts personnels tout en côtoyant le groupe et en étant avec leur frère ou leur sœur (Gendron, 2006)

Dans un entretien lu dans la revue "le multiâge au quotidien", Gendron, (2006) mentionne ;

Il y a des enfants qui sont particulièrement anxieux et pour qui le changement est difficile à vivre. Mais en service de garde, quand ils peuvent vivre cette expérience de fréquentation d'un nouvel endroit avec le frère ou la sœur, c'est très sécurisant.

Il a pu être observé qu'ils choisissent de s'asseoir ensemble pour les repas, qu'ils préfèrent dormir l'un à côté de l'autre et que l'un n'accepte pas de partir sans l'autre. C'est par la suite que chacun d'eux va aller, à leurs rythmes vers les autres. Ils vont moins se soucier de l'autre parce qu'ils se sentent plus en sécurité (Gendron, 2006).

1.4 Cadre d'analyse

Dans le cadre d'analyse, je présente le terrain de recherche et les méthodes de recherche que j'ai consultés et retenus. Le contenu de ces recherches est constitué par des échantillons d'interviews (extrait annexe 3). Le terrain de recherche de mon travail de mémoire est axé sur l'éducatrice et son rôle, ainsi que les différents groupes d'âges d'enfants en structure d'accueil.

1.4.1 Terrain de recherche et échantillon retenu

- Pour le terrain de recherches théoriques, j'ai axé mes recherches littéraires à partir de mes concepts et des domaines que je souhaite traiter. Mes recherches se sont donc déroulées en premier lieu à la bibliothèque, grâce aux livres et revues que j'ai trouvées, et qui m'ont permis d'acquérir des connaissances sur mes différents concepts. J'ai également effectué des recherches sur internet afin d'étoffer les données littéraires. Dans le but de garder une trace de toutes mes ressources théoriques, j'ai réalisé une grille de recueil des données (annexe 1).
- Pour le terrain de recherche pratique, je me suis tournée vers les EDE de différentes structures d'accueil qui ont bien voulu répondre à mes questions. J'ai donc pu interroger 4 éducatrices de l'enfance ; deux EDE travaillant en groupe horizontaux et deux EDE qui sont les responsables pédagogiques de structures verticales. J'ai orienté mes recherches sur les groupes d'âges et plus particulièrement en secteur crèche, c'est-à-dire sur le terrain auprès de professionnelles. La tranche d'âge que j'ai traitée est celle des enfants âgés entre 18 mois et 5 ans. La réalisation de ces entretiens s'est faite directement dans les structures concernées. Afin de réaliser ces interviews, j'ai élaboré une grille d'entretien semi directif. Cette grille m'a servi de trame, car ayant privilégié la discussion, je ne l'ai pas suivie à la lettre (annexe 2).

Par ce travail, j'ai développé les notions de groupes horizontaux et verticaux auprès d'enfants âgés de 18 mois à 5 ans. N'ayant pas trouvé de pédagogie exclusivement sur le multiâge, mes recherches se sont faites en lien avec des pédagogies telles que Montessori ou les recherches récentes de Laurence Rameau (2016) qui s'inspire elle-même de Montessori par exemple.

1.4.2 Méthodes de recherche

- Pour réaliser mes recherches théoriques, j'ai orienté mes lectures sur des ouvrages ciblés en lien avec mes concepts, afin de m'appuyer sur de la littérature pédagogique, psychologique ou sociologique, mais encore des revues, ainsi que des articles qui m'ont aidée à compléter les théories trouvées auparavant. Les informations tirées d'ouvrages ont été répertoriées dans des fiches de lectures (voir extrait en annexe 4).
- Concernant les méthodes de recherches sur le terrain, j'ai commencé par répertorier mes hypothèses et les questions que je me posais. Grâce à cela, j'ai défini des critères concrets qui m'ont permis de réaliser des grilles d'entretiens. Mes hypothèses étaient les suivantes :
 - Le choix d'une structure horizontale/verticale se fait selon une logique propre à la structure
 - Le choix d'un modèle horizontal/vertical a une influence positive sur le développement de l'enfant, sur la dynamique du groupe d'enfant, sur la dynamique entre les fratries
 - L'EDE a le rôle central de ce modèle (horizontal/vertical) de fonctionnement
 - Le contexte horizontal/vertical permet à l'enfant d'avoir une figure d'attachement

Pour ma part je souhaitais savoir si l'un ou l'autre des groupes favorisait mieux ou moins bien le développement des enfants, les interactions entre eux, les figures d'attachements que pouvaient avoir les enfants issus d'une fratrie. C'est donc en lien avec ces éléments que j'ai effectué une grille d'entretien semi-directif.

La grille d'entretien semi-directif m'a donc permise d'interroger quatre éducatrices de l'enfance, afin de savoir quelles sont leurs pratiques et expériences professionnelles avec des groupes d'âges mixtes. J'ai mené mes recherches dans deux crèches qui travaillent de manière verticale et dans deux crèches qui a contrario travaillent de manière horizontale. Les entretiens se sont déroulés durant le mois de septembre à fréquence de deux par semaines. Pour pouvoir comparer et analyser toutes les informations reçues, j'ai sélectionné les plus importantes, je les ai insérées dans des fiches de travail où j'y ai mis de la couleur afin d'avoir un aspect visuel dans le but de retrouver mes éléments de manière efficace.

Ces différents moyens m'ont permis de percevoir les différents points de vue des auteurs ou des éducatrices que j'ai rencontrés et ce dans le but de les analyser et les comparer au fil de ce travail.

1.4.3 Les outils de recueil des données

L'outil que j'ai donc utilisé est la grille d'entretien semi-directif. Comme mentionné ci-dessus, j'ai réfléchi à des hypothèses générales ainsi que des sous-hypothèses plus précises dans le but de pouvoir ensuite en faire des questions plus générales. Cependant, pour pouvoir récolter le maximum d'informations, j'ai, pour chaque question, complété avec des questions de relance plus précises.

1.4.4 La méthode d'analyse des données

Afin de pouvoir analyser les données récoltées, j'ai commencé par retranscrire les interviews que j'avais préalablement enregistrés avec l'accord de mes interlocutrices. J'ai ensuite, pour chacune de mes questions, mis des couleurs différentes. Je me suis cependant aperçue que cela ne suffisait pas pour faciliter l'analyse. J'ai donc mis les éléments dans des grilles de travail afin d'en avoir une meilleure vue d'ensemble et ne pas perdre de temps à la recherche des données.

2. Développement

2.1 Introduction au traitement des données

Pour la partie du développement de ce travail, j'ai choisi d'analyser les données récoltées en interviews auprès de quatre professionnelles de l'enfance. Je vais tout d'abord présenter ces personnes, puis décrire les points que je vais traiter, pour terminer par les réponses et l'analyse des données, tout en faisant des liens avec mes recherches théoriques.

Pour mener ces recherches sur le terrain, j'ai donc réalisé quatre interviews que j'ai alternées entre des professionnelles travaillant soit en crèche verticale soit horizontale. Par besoin de confidentialité, tous les noms ont été anonymisés. J'ai ainsi effectué dans l'ordre ces 4 entretiens :

- Enquêtée **A**, responsable pédagogique d'une **structure verticale**, avec de l'expérience en groupe horizontal également. Elle a un diplôme d'éducatrice de l'enfance et travaille dans cette structure depuis son ouverture en 2010.

- Enquêtée **B**, éducatrice de l'enfance dans une **structure horizontale**, dans un groupe d'enfants âgés de 3 ans et demi à 4 ans et demi. Elle a un diplôme d'éducatrice de l'enfance. Elle a travaillé 4 ans dans cette structure, puis est partie travailler ailleurs pendant 4 autres années et elle y est revenue depuis quelques mois.

- Enquêtée **C**, responsable pédagogique d'une **structure verticale**. Elle est éducatrice spécialisée et est responsable de la structure depuis son ouverture. Au début, il n'y avait pas vraiment de crèche à proprement dit. C'était un groupe de mamans du village qui avaient décidé de créer un moyen de garde pour les enfants en bas âge. Elles ont trouvé un lieu mis à disposition par la commune. Au fil du temps, le CMS a voulu reprendre cet endroit afin d'en faire une crèche. La responsable pédagogie que j'ai interrogée était au début bénévole pour aider les mamans. Comme elle avait un diplôme d'éducatrice spécialisée, le CMS lui a confié ce poste de responsable.

- Enquêtée **D**, éducatrice spécialisée dans une **structure horizontale**, dans un groupe d'enfants âgés de 2 à 3 ans. Elle est également éducatrice de l'enfance et travaille dans cette crèche depuis plusieurs années.

Ces quatre structures sont gérées par le CMS de la ville où est basée la direction puis ont chacune des responsables pédagogiques respectives.

Pour pouvoir analyser les données, j'ai tout d'abord retranscrit et synthétisé les 4 interviews. J'ai ensuite créé une grille afin d'y regrouper les éléments en lien avec chaque hypothèse et chaque questions posées. Grâce à cette grille, j'ai effectué des comparaisons entre les deux types de structure soit verticale et horizontale afin de me rendre compte des différences entre celles-ci dans le but de pouvoir répondre à ma question de départ.

2.2 Présentation des données

2.2.1 Le choix de la structure

- **Structure verticale ou horizontale, comment le choix se fait-il ?**

Je me suis tout d'abord intéressée à savoir comment s'étaient fait les choix entre la structure verticale ou horizontale ; ce choix était-il basé sur des facteurs comme le nombre d'enfants, la population, l'aspect financier ?

Concernant la première structure où je suis allée mener mon enquête, l'enquêtée **A**, m'a dit que la commune avait décidé de faire un sondage auprès de la population pour connaître quel

était le besoin de garde de la population du village. Au début, il existait seulement une petite garderie dans le village puis, dans les sondages effectués, il en était ressorti que les gens avaient besoin d'une UAPE. Comme il y avait besoin d'une UAPE, ils ont décidé de trouver de la place dans un lieu adapté pour accueillir des enfants plus petits dans un secteur crèche. C'est finalement dans l'ancienne école du village que la crèche et l'UAPE ont pris place. Maintenant, la structure accueil des enfants âgés de 18 mois à 4 ou 5 ans pour le secteur crèche, et des enfants de 5 ans à 12 ans pour l'UAPE. De par la structure verticale, les enfants de 18 mois à 5 ans fréquentent le même groupe qui est divisé en plusieurs salles. Les après-midis et le mercredi matin, les 1H et 2H sont avec le groupe crèche, tandis que les 3H à 8H constituent le groupe UAPE.

Cette responsable pédagogique m'a confié que le choix d'avoir une structure verticale provient du fait que c'est un petit village et qu'il n'y a donc pas beaucoup d'enfants.

Pour les enquêtées **B** et **D**, travaillant dans l'unique structure d'une ville d'un peu moins de 17'000 habitants, le choix d'une crèche horizontale s'est fait en lien avec la forte demande de garde. Dans cette structure, il y a sept groupes préscolaires qui sont tous complets. Pour toutes les deux, il serait impossible de fonctionner en vertical avec autant d'enfants.

L'enquêtée **C**, travaille dans une crèche de village et pense que le fait d'avoir choisi de faire une crèche verticale provient également du nombre assez faible d'enfant qui la fréquente. Le groupe d'enfant du secteur crèche n'est pas complet, tandis que le groupe UAPE est complet uniquement le temps du midi.

Pour les 4 enquêtées, l'aspect financier ne rentre pas en compte dans ces choix.

- **La pédagogie fait-elle partie du choix ?**

J'ai voulu savoir si le choix de la structure pouvait être en lien avec une pédagogie spécifique.

Pour l'enquêtée **A**, le choix n'a pas de lien avec des courants pédagogiques. Cependant, l'équipe éducative a suivi quelques courants pédagogiques instaurés par la structure principale de la ville. Maintenant, la responsable pédagogique travaille avec son équipe afin de créer un projet pédagogique avec leurs propres courants pédagogiques adaptés à la verticalité et à leurs valeurs.

Pour l'enquêtée **B**, je n'ai malheureusement pas obtenu de réponse à cette question.

L'enquêtée **C** quant à elle, s'inspire de pédagogues qui lui « tiennent à cœur » selon ses dires. Comme John Dewey, Jean Piaget ou encore Maria Montessori. Elle n'a pas créé de projet pédagogique en lien avec ces différentes personnes, mais elle s'en inspire dans sa pratique quotidienne auprès des enfants et partage cela avec toute l'équipe éducative.

Pour l'enquêtée **D**, le choix ne s'est pas fait en lien avec une pédagogie, mais depuis peu de temps, dans son groupe, les EDE ont décidé de travailler en lien avec la pédagogie Montessori et surtout avec la notion de favoriser l'autonomie des enfants.

Pour les quatre enquêtées, il est bien clair que le choix d'une structure verticale plutôt que d'une structure horizontale ou inversement n'a pas de lien avec des aspects financiers.

D'après ces entretiens, aucune de ces structures ne tirerait son choix d'après des aspects pédagogiques. Néanmoins, chaque éducatrice a reconnu s'en inspirer afin d'offrir un accueil de qualité et professionnel. Le choix d'une structure verticale ou horizontale dépend donc essentiellement de la taille du groupe. Dans les deux structures de village, la taille permettait de faire un groupe vertical. Ce n'est que par la suite que les EDE se sont intéressés à telle ou telle pédagogie adaptée au type de groupe.

2.2.2 Le choix du modèle vertical/horizontal : a de l'influence sur :

Une des premières questions qui m'est venu à l'esprit lorsque j'ai commencé à réfléchir à ce sujet de mémoire, c'était de savoir si un groupe vertical ou un groupe horizontal avait une influence sur le développement de l'enfant. Afin de faciliter le questionnement lors des interviews, j'ai choisi de diviser cette question en trois parties. Premièrement en me focalisant sur le développement de l'enfant en général, ensuite sur le groupe d'enfants et finalement sur les fratries.

- **Influence sur le développement de l'enfant**

Concernant le développement de l'enfant, les deux EDE travaillant en **groupe horizontal**, m'ont dit qu'il y avait beaucoup de bénéfices pour le développement de l'enfant d'être séparé par tranche d'âge. Premièrement, elles peuvent proposer des activités ciblées en lien avec les compétences des enfants et également en fonction de leurs besoins. Elles y voient aussi de l'entraide notamment avec des enfants qui ne parlent pas le français. Certains enfants montrent aux autres le bon exemple, ce qu'il faut faire à certains moments de la journée. Concernant les aspects négatifs en lien avec le développement de l'enfant, l'une trouve qu'il n'y a pas beaucoup d'échanges au niveau de l'autonomie, car il n'y a pas vraiment d'imitation des uns ou des autres. Mais puisque chacun évolue à son rythme, elle n'y voit pas un grand inconvénient. Pour l'autre, il est parfois difficile de gérer le fait qu'ils soient tous dans la même tranche d'âge et donc tous au même stade. Par exemple pour les 3.5 – 4.5 ans, ils sont, comme elle le cite, dans la même confrontation et la dynamique, contexte qui induit qu'ils peuvent tous exploser certains jours.

Pour les EDE qui travaillent en **groupe vertical**, il y a également beaucoup d'avantages. Tout d'abord, elles trouvent intéressant le fait que les petits prennent exemple sur les grands et que les grands aident les petits. Elles mentionnent cependant le fait qu'il faut être très attentif, car les exigences ne sont pas les mêmes, elles ne peuvent pas demander les mêmes choses à un enfant de 18 mois qu'à un enfant de 4 ans. L'une d'elle m'a mentionné la jalousie que peuvent ressentir les grands envers les plus petits et qu'ils chercheront plus l'attention des adultes à ce moment-là. Je leur ai également demandé si pour les plus petits le rythme n'était pas un peu trop rapide ou à contrario trop lent pour les grands. Elles pensent encore toute deux que les enfants ont de grandes capacités d'adaptations et qu'ils ont l'habitude d'évoluer dans un groupe comme ça.

Concernant l'enquêtée **A** plus précisément, je lui ai demandé encore si les petits ne risquaient pas de brûler les étapes de leur développement. Elle m'a répondu par la négative, car il y a tout de même des moments où ils font des sous-groupes (pas à des moments fixes) plus en lien avec les âges, comme des moments d'activités où ils proposent des jeux de société aux enfants plus grands. Je lui ai également demandé comment les activités plus dirigées se déroulaient. L'équipe éducative adapte les bricolages par exemple, en adaptant la difficulté en fonction de l'âge. Par exemple, les grands vont pouvoir découper et coller, tandis que les petits pourront essayer de découper. Mais comme ce n'est pas encore dans leur capacité de tenir correctement un ciseau, il y aura déjà du matériel découpé prêt à être collé. Cependant, dans cette structure, une grande place est donnée aux jeux libres. Elle constate que cela est très riche, car les petits et grands jouent ensemble et elle trouve "joli de voir ça".

L'enquêtée **C** quant à elle, mentionne que les enfants vivent en groupe vertical comme dans le modèle dans lequel ils vont évoluer tout au long de leur vie. Effectivement, toute personne dans une société ne vit pas avec des personnes exclusivement du même âge qu'elle. C'est cet aspect qu'elle trouve le plus intéressant et le plus en lien avec la vraie vie. Elle me dit que les enfants reproduisent les schémas de la vie quotidienne. Par exemple elle cite que les 1-

2H jouent aux maîtresses d'école avec les plus petits. Je lui ai alors demandé si les grands n'avaient pas une emprise trop grande sur les petits et si cela pourrait entraver le développement de tout à chacun. Elle a rétorqué que non, les EDE sont là pour veiller à ce que les jeux se déroulent sereinement et avec bienveillance. Cependant, elle concède qu'il y a parfois des grands qui exagèrent et qui "écrasent" les petits mais que l'EDE intervient, car en général elle participe aux jeux avec les enfants.

Comme le mentionne Ferland (2014), il est clair pour les quatre enquêtées que chaque enfant se développe à son propre rythme.

Les 4 enquêtées disent que les enfants tirent des bénéfices pour leur développement dans chaque groupe. Mais, les groupes verticaux devront cependant être attentifs à ne pas faire brûler des étapes aux enfants en leur proposant par moments des activités ciblées en sous-groupes, adaptées à leur âge.

- **Influence sur la dynamique du groupe d'enfants**

Concernant la dynamique de groupe, j'ai lancé la discussion en parlant des conflits. J'imaginai que des conflits pouvaient éclater dans les groupes verticaux, quand les petits cassent les jeux des grands par exemple, ou dans des groupes horizontaux où il peut y avoir une forte dynamique si les enfants sont tous au même stade de développement.

Pour l'enquêtée **A**, il y a effectivement des conflits qui surviennent le plus souvent lorsque les petits détruisent les jeux des grands, comme des jeux de constructions où ils cassent ou des jeux de société où ils viennent déplacer les pièces. Pour elle, ce n'est pas toujours évident d'expliquer aux grands que les petits cassent car ils ne comprennent pas qu'ils ne peuvent pas le faire ou encore parce qu'ils veulent participer aux jeux des grands. C'est pour cette raison que le groupe est séparés par tranche d'âges, parfois lorsque le besoin s'en fait ressentir.

L'enquêtée **B** quant à elle, me dit que ces conflits font partie du développement de l'enfant, que d'entrer en contact avec l'agressivité, tout cela fait partie des liens sociaux. Cependant, il incombe aux EDE d'accompagner les enfants en trouvant d'autres solutions et en rappelant les règles. Elle me rassure tout de même en me disant que les conflits n'apparaissent pas tout le temps non plus.

L'enquêtée **C** m'explique que quand ils le peuvent, les adultes vont s'asseoir avec les enfants et qu'ils expliquent aux grands qu'ils peuvent partager. Par contre, quand les grands ne veulent pas ou qu'ils veulent jouer qu'entre grands, ils proposent d'autres choses aux petits pour les occuper autrement.

Pour l'enquêtée **D**, la dynamique peut parfois être explosive, comme tous les enfants ont le même âge et qu'ils sont au même stade de développement, mais l'EDE est là pour intervenir lorsqu'il le faut.

Comme je l'avais imaginé, il y a effectivement des conflits en lien avec l'âge des enfants plus petits qui cassent les jeux des plus grands par exemple.

Les conflits existent de temps en temps dans les 2 groupes, que ce soit entre enfants du même âge ou lorsque les plus petits interviennent dans les jeux des plus grands. En groupes verticaux, nous pouvons constater que les conflits surviennent la majorité du temps lorsque les petits cassent les jeux des grands, tandis qu'en groupes horizontaux c'est plutôt parce que les enfants sont au même stade de développement et cela peut parfois engendrer des dynamiques plus difficiles. C'est alors aux EDE d'agir adéquatement afin de ne pas laisser la situation prendre de l'ampleur.

- **Influence sur la dynamique des fratries**

Pour la dynamique des fratries au sein des différents groupes, j'ai commencé par demander si des fratries fréquentaient les groupes ou non. Il s'est avéré que dans les groupes verticaux, le plus souvent les enfants issus de fratries ont des âges différents, mais que dans les groupes horizontaux il y a parfois des jumeaux. Dans les deux groupes horizontaux qui font partie de mon enquête, il y a effectivement des paires de jumeaux. Une paire de jumeaux dans le groupe de l'enquêtée **B** et deux paires de jumeaux dans le groupe de l'enquêtée **D**. Je leur ai ensuite simplement demandé de me parler de ces fratries au sein du groupe. J'ai terminé mes questions sur les fratries en demandant si elles connaissent l'avis des parents, notamment sur le fait que leurs enfants soient souvent ensemble que ce soit à la maison ou dans le même groupe à la crèche.

Dans la structure où travaille l'enquêtée **A**, il y a des fratries qui ont une certaine différence d'âge. Certains ont 1 année de différence, d'autres peuvent avoir 2-3 ans de différence. Certains enfants ont passé 1 ou 2 ans ensemble dans la même structure à évoluer dans le même groupe. Elle trouve que pour l'intégration des enfants c'est "une grande aide", car c'est un repère pour le nouvel enfant, plus petit qui commence à fréquenter le groupe. Elle a pu me dire que lorsqu'elle échange avec des gens sur les fratries, tout le monde pense qu'ils resteront "collés entre frères et sœurs". Pour elle ce n'est pas le cas, les enfants font ce qu'ils veulent, ils ne sont pas obligés de participer aux mêmes activités, donc ils ne sont pas toujours ensemble. Parfois l'un va jouer dehors et l'autre reste faire autre chose dedans.

Pour ce qui est des parents, elle me dit qu'elle ne leur a jamais trop posé la question, mais elle pense que le fait que leurs enfants soient ensemble les rassure. Lors des retours du soir, l'EDE explique aux parents avec qui leurs enfants ont pu créer des liens. Elle me dit aussi que par exemple à table, ils essayent de les séparer pour qu'ils ne soient pas toujours ensemble, mais que s'ils ont vraiment besoin l'un de l'autre, les EDE respectent cela en les laissant ensemble.

Dans le groupe horizontal de l'enquêtée **B**, il y a des jumeaux. Les EDE ne font pas de distinction entre les frères et sœurs et les autres enfants. La demande des parents et de savoir s'ils sont restés uniquement ensemble ou s'ils ont joué avec d'autres enfants. Elle me dit qu'ils ne restent pas spécialement entre eux.

Dans la structure de l'enquêtée **C**, il y a beaucoup de fratries. Pour elle, les parents responsabilisent trop les aînés. Ils leur demande de s'occuper de leur petit frère ou petite sœur. Lorsqu'elle entend cela, cette responsable pédagogique se permet d'intervenir en disant à l'enfant que c'est le travail des adultes de s'occuper du petit et que lui il peut profiter de jouer. Elle a pu me dire que c'est sécurisant pour l'un et l'autre d'être ensemble. Elle m'a donné l'exemple d'un enfant qui venait à la crèche et qui pleurait beaucoup. Lorsque son petit frère a commencé la crèche à son tour, le grand s'est calmé. Elle a demandé aux parents s'ils voulaient que les enfants soient par moment séparés et les parents n'en voyaient pas le besoin. Elle observe que les jumeaux restent plus ensemble que les autres fratries et que pour une paire de jumelles, il faut même les mettre à table et à la sieste ensemble. Les parents trouvent positif que leurs enfants puissent avoir comme repère leur frère ou sœur.

Dans le groupe de l'enquêtée **D**, il y a donc 2 paires de jumeaux. En règle générale, ils ne restent pas ensemble, sauf lors de moments où ils sont plus fatigués, là elle a pu observer que les enfants se rapprochent. Je n'ai cependant pas l'avis des parents pour cet interviews-là.

Les EDE n'ont pas relevé d'inconvénients au fait que les fratries évoluent dans le même groupe. Elles observent que certains frères et sœurs restent ensemble, tandis que d'autres pas du tout. Je trouvais important d'avoir le point de vue des parents, car je me demandais quel était leur opinion sur le fait que leurs enfants soient toujours ensemble ; à la maison et à

la crèche. J'ai donc pu apprendre, de manière indirecte à travers les interviews, qu'aucun des parents questionnés n'y voient d'inconvénients. Me concernant, je pense qu'il est positif pour les frères et sœurs de pouvoir évoluer ensemble. Alvarez (2016) et Lopez (2006) soutiennent eux aussi que le fait qu'ils puissent évoluer ensemble favoriserait leur sentiment de sécurité.

La présence de fratries a des effets bénéfiques, tant dans les groupes verticaux que dans ceux horizontaux où ce sont plutôt des jumeaux qui y sont présents. Cela a un effet apaisant sur les enfants, pour les petits comme les grands. Chez les jumeaux également qui cherchent le rapprochement particulièrement lorsqu'ils sont fatigués par exemple.

2.2.3 L'EDE a un rôle central dans le modèle vertical/horizontal

Afin d'avoir des réponses précises sur le rôle de l'EDE, j'ai demandé aux enquêtées quelles sont les compétences primordiales que doivent avoir les EDE dans chacun des groupes.

L'enquêtée **A** qualifie, selon ses dires, les groupes verticaux comme "assez intéressants". Cependant, elle avait peur de ne pas savoir comment apporter des activités en lien avec l'âge de chaque enfant. Pour elle, c'est une question d'organisation, comme elle l'a réitéré plusieurs fois au cours de l'interview. De plus, elle mentionne le fait qu'il faut être patiente et tolérante. Tolerante, dans le sens où les grands peuvent être embêtés par les petits. Il faut essayer de les comprendre. Concernant les petits, c'est une question de sécurité et d'être vigilante avec les petites pièces des jeux par exemple. C'est la première chose qu'elle dit lorsque des nouvelles stagiaires commencent à travailler dans le groupe. De plus, elle recommande d'être attentif à l'âge des enfants, car on ne peut pas avoir les mêmes attentes envers un enfant de 18 mois qu'envers un enfant de 3 ans. Comme notion théorique, elles doivent bien connaître les stades de développement de l'enfant.

L'enquêtée **B**, me donne un exemple de comparaison entre le groupe vertical où elle travaillait avant et le groupe horizontal dans lequel elle travaille à ce jour. Maintenant, elle a l'impression d'avoir plus de temps avec les enfants. Auparavant, elle devait préparer des activités en fonction des âges différents, tandis que maintenant elle fait des activités plus ciblées et donc plus rapides à préparer. Elle mentionne aussi que dans un groupe vertical, il y a beaucoup de détails organisationnels auxquels il faut penser, choses qui lui prenaient du temps au détriment de s'occuper directement des enfants.

Pour l'enquêtée **C**, ce sont les exigences qui étaient compliquées. Elles ne peuvent pas demander la même chose aux petits qu'aux grands. Pour elle, la chose la plus importante est d'être à l'écoute des enfants et de leurs besoins.

L'enquêtée **D**, quant à elle, mentionne le fait qu'elle puisse centrer ses recherches soit au niveau théorique, soit au niveau des activités en fonction des besoins et de la tranche d'âge des enfants. Comme elles connaissent bien la tranche d'âge, elles peuvent adapter les activités, les jeux, leur langage verbal et non-verbal et elle pense que cela aide au développement de l'enfant.

Etant donné les âges différents des enfants, cela implique de bien connaître les stades de développement, car les attentes ne sont pas les mêmes selon l'âge. L'EDE devra faire preuve d'organisation, de patience, de tolérance et également bien veiller à la sécurité des enfants. Pour les enquêtées travaillant dans des groupes horizontaux, il est plus simple de préparer des activités ciblées, car les enfants ont tous le même âge.

2.2.4 Le contexte vertical/horizontal permet à l'enfant d'avoir une ou des figures d'attachement

Pour les questions autour de l'attachement, je souhaitais tout d'abord savoir si pour les EDE interviewées chaque enfant avait trouvé une figure d'attachement. J'ai également voulu savoir si le frère ou la sœur pouvait être la figure d'attachement ou un autre enfant du groupe. Pour conclure, je souhaitais savoir quels étaient les moyens mis en place par les EDE pour permettre aux enfants de trouver la sécurité nécessaire à leur développement.

Concernant la figure d'attachement, il est clair pour chaque EDE que tous les enfants en possèdent une au sein des groupes respectifs.

Pour l'enquêtrice **A**, il est possible que la figure d'attachement soit le frère ou la sœur lorsque nous parlons de fratries. Je lui ai demandé si cela n'avait pas une influence négative sur l'un ou l'autre des enfants. Elle me dit que non, car les EDE sont là pour les enfants et pour les aider à trouver le bon équilibre. Elle n'a cependant jamais observé qu'un autre enfant plutôt qu'un frère ou sœur puisse être la figure d'attachement. Pour les moyens mis en place ; il y a toujours un adulte dans la salle, soit au sol avec eux soit à table. Elle pense que le fait d'être une petite équipe éducative aide les enfants qui connaissent bien chacune des EDE

L'enquêtrice **B** ne pense pas que le frère ou la sœur puisse être la figure d'attachement. Par contre, elle pense qu'il est possible que ce soit un autre enfant, s'ils ont fréquenté les autres groupes ensemble par exemple et qu'ils sont depuis déjà quelques temps ensemble. Pour elle c'est la qualité de présence qui permet aux enfants de trouver la sécurité.

L'enquêtrice **C** dit que cela est possible, mais plutôt pour le côté rassurant qu'offre le frère ou la sœur. Néanmoins, dans les situations de problème comme "un pipi à la culotte", l'enfant aura plutôt besoin de l'adulte et n'ira pas vers son frère ou sœur. Je n'ai pas obtenu de réponse en ce qui concerne le fait qu'un autre enfant puisse être la figure d'attachement. Concernant les moyens mis en place pour la sécurité, elle mentionne que les adultes sont toujours à proximité des enfants.

Pour l'enquêtrice **D**, elle observe que c'est toujours l'adulte la figure d'attachement, sauf peut-être pour 2 jumelles qui ont besoin l'une de l'autre dans certains moments.

Pour toutes les EDE, il est bien clair que chaque enfant a une figure d'attachement. Parfois mais dans de rares cas elle peut être un autre enfant du groupe ou même un membre de la fratrie.

3. Conclusion

Pour terminer, je vais commencer par résumer et synthétiser les différentes données que j'ai traitées au cours de ce mémoire. Je donnerai ensuite mon positionnement face à la thématique traitée et aux diverses informations récoltées. Je répondrai ainsi à la question de départ. Ensuite, je vais citer les limites théoriques, ainsi que méthodologiques que j'ai rencontrées dans l'élaboration de mon travail. Pour terminer, je vais évoquer quelques pistes qui pourraient être intéressantes pour le champ professionnel et pour conclure, j'établirai un bilan plus personnel sur mon travail ainsi que sur la thématique.

3.1 Résumé et synthèse des données traitées

Au travers de ce mémoire, je me suis posé une multitude de questions ; je voulais tout d'abord savoir pourquoi certaines crèches fonctionnent de manière verticale et d'autres de manière horizontale, mais également connaître l'impact de ces différents groupes sur le développement

des enfants. Mais je voulais plus particulièrement savoir si le multiâge en structure d'accueil pouvait favoriser le développement des enfants et plus spécialement leur développement social, d'où l'origine de ma question de départ : « Le multiâge en structure d'accueil favorise-t-il le développement social des enfants ? Si oui, de quelle manière ? ».

Afin de pouvoir travailler autour de ma question de départ et de pouvoir y répondre, j'ai tout d'abord effectué des recherches littéraires tant dans des livres que dans des revues professionnelles, mais également sur internet. Par la suite, afin d'étayer mes différentes lectures, j'ai réalisé quatre interviews.

Mes recherches littéraires se sont orientées autour de mes différents concepts. J'ai décidé de m'intéresser aux rôles et fonctions de l'EDE, qui me paraissent primordiaux dans l'organisation institutionnelle et pédagogique. J'ai ensuite fait des recherches sur le multiâge en crèche, sur le développement social et affectif de l'enfant, puis sur la socialisation chez les enfants de 18 mois à 5 ans. J'ai ensuite travaillé autour de la sociologie de la famille et plus particulièrement sur les fratries. Comme exemple particulier, je voulais connaître comment interagissent les frères et sœurs au sein d'un même groupe en crèche.

Afin d'étayer les recherches théoriques, j'ai donc réalisé quatre enquêtes auprès de différentes responsables pédagogiques et éducatrices de l'enfance. Pour pouvoir créer une grille d'entretien semi-directif, j'ai émis des hypothèses et des sous hypothèses en lien avec mes différents concepts et ma question de départ. J'ai ensuite élaboré des questions en lien avec ces hypothèses. Les enquêtes se sont déroulées sous forme de discussion. La grille d'entretien semi-directif me servait de fil conducteur. Afin d'obtenir un maximum de réponse, j'ai coché dans la grille chaque fois que l'EDE répondait à une question. A la fin de l'entretien, je suis revenue sur les questions dont je n'avais pas obtenu de réponse. Il y a cependant quelques questions dans l'un ou l'autre des entretiens qui n'ont pas été traitées.

Toutes ces recherches et récoltes de données m'ont permis de découvrir de manière plus précise et ciblée ce qu'est le multiâge.

3.2 Analyse et discussion des résultats obtenus

Dans ce chapitre, je vais commencer par exposer mon point de vue en lien avec la thématique traitée. En effectuant les diverses recherches, j'ai découvert différents avis et façons de faire. J'ai parfois rencontré des similitudes et parfois des écarts entre les données théoriques et les données recueillies sur le terrain. C'est grâce à cela que je peux valider ou non mes hypothèses (annexe 2). Je vais me positionner face à ces éléments et je vais ensuite répondre à la question de départ.

3.2.1 Données récoltées sur le terrain et positionnement personnel

Le choix de la structure et la pédagogie utilisée

Ici, si nous nous référons aux réponses données dans les enquêtes, il est constatable que le choix du modèle de la structure se fait bien souvent en fonction de la taille de cette dernière et non par des aspects financiers par exemple. Je n'avais pas pensé au critère de la taille pour faire le choix du type de structure. Après discussion avec les différentes enquêtées, cela m'a finalement paru logique. En effet ; je n'imagine pas une structure accueillant 30 – 40 ou 50 enfants fonctionner de manière verticale. Cela impliquerait selon moi des casse-têtes pour choisir la répartition des groupes. Imaginons une structure avec 40 enfants fonctionnant de manière verticale ; elle devrait, en fonction de la taille en m² des pièces avoir un nombre d'enfants limité. Cela engendrerait irrémédiablement d'avoir plusieurs groupes, donc comment savoir quel enfant assigner à quel groupe ? Comment s'y retrouver ?

Concernant la pédagogie utilisée, aucune des quatre structures tirerait son choix en lien avec une pédagogie bien spécifique, du moins pas explicitement. Par contre, chacune des structures s'en inspire au quotidien pour accompagner les enfants de la meilleure des manières possibles. Je pense effectivement que pour pouvoir choisir la structure selon une pédagogie, il faudrait que la pédagogie soit exclusive. J'entends par là, que la structure utiliserait uniquement une pédagogie particulière, comme par exemple la pédagogie Montessori.

Nous pouvons donc tirer la conclusion que les petites structures sont bien souvent des structures verticales, quant aux grandes crèches, elles fonctionnent plutôt de manière horizontale, phénomène dû à un critère de nombre d'enfants.

Grâce à ces informations, je peux donc dire que l'hypothèse selon laquelle le choix d'une structure horizontale/verticale se fait selon une logique propre à la structure (annexe 2, p. III) n'est pas validée. En effet, aucune des sous-hypothèses que j'avais retenues correspondent aux critères de choix du modèle de la structure. C'est en réalité la taille de la structure qui préside le choix de tel ou tel type de groupe.

Le choix du modèle vertical ou horizontal et son influence sur :

- Le développement de l'enfant

Au travers de ma deuxième hypothèse, je voulais savoir ce que chaque type de modèle pouvait avoir de positif sur le développement de l'enfant.

Les entretiens montrent que des avantages et des inconvénients se présentent dans les deux modèles de fonctionnement.

Tout d'abord en **crèche verticale** nous avons pu voir notamment que le multiâge serait stimulant et propice au développement de l'enfant (Lopez, 2005). Les petits comme les grands développent des compétences sociales par le biais de certains comportements comme apprendre à trouver sa place au sein du groupe et à s'affirmer, par exemple. En groupe vertical, les enfants peuvent développer des relations durables, car ils n'auront pas à changer de groupe lors de la période préscolaire. Cela est tout à fait propice et aidant au développement social. Pour les inconvénients, le risque d'une jalousie des grands sur les plus petits est mentionné dans une des enquêtes, car les petits sont en grande demande d'attention. Concernant **les groupes horizontaux**, les EDE y voient des avantages, mais également quelques aspects négatifs. Au niveau des aspects positifs, elles peuvent proposer des activités ciblées grâce à la tranche d'âge précise des enfants et observent également de l'entraide entre les enfants par exemple. Pour les aspects négatifs. L'une d'entre elles mentionne que l'unité des âges ne permet pas vraiment d'échanges au niveau de l'autonomie, car ils ne s'imitent pas entre eux.

- La dynamique de groupe

Au niveau de la dynamique de groupe, j'avais mené mon enquête plutôt autour des conflits. J'avais cherché à savoir s'il pouvait y avoir plus ou moins de conflits dans un des types de groupes. Finalement, j'ai donc pu apprendre qu'il y a autant de conflits dans chacun des groupes, mais pour des raisons différentes. Pour moi, il est clair que les conflits font partie du développement social des enfants et que les éducatrices sont là pour les accompagner de manière adéquate dans ces moments-là.

- **La dynamique des fratries**

Pour les fratries, il m'intéressait de savoir si les frères et sœurs restaient toujours ensemble lors de leur temps passé en crèche. Je me demandais si dans les groupes verticaux, les parents souhaitaient que les fratries soient séparées car elles étaient déjà tout le temps ensemble à la maison. Finalement, j'ai appris que les parents ne voyaient pas d'inconvénients à ce que leurs enfants soient ensemble dans le même groupe et que cela pouvait même avoir un côté sécurisant d'avoir son frère ou sa sœur à ses côtés. Je pense qu'il est tout à fait bénéfique pour des enfants issus de fratrie de pouvoir rester ensemble. Tout d'abord, comme le mentionne les enquêtées mais également Lopez (2016), la fratrie renforcerait le sentiment de compétence et de sécurité. Finalement, si les enfants issus de fratrie tirent des bénéfices à être ensemble, il n'y a pas de raison de les séparer.

En conclusion de ce chapitre, je peux avancer que le choix de la structure n'a pas de lien direct avec le développement des enfants. Cependant, il est clair qu'autant les groupes verticaux qu'horizontaux offrent des avantages pour le développement des enfants, mais également quelques inconvénients comme mentionné dans ce travail. En ce qui concerne les hypothèses sur le développement de l'enfant (annexe 2, p. IV à VI), je peux donc valider les hypothèses 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 et 2.5. Effectivement, dans les groupes verticaux toutes les hypothèses sont réalisées.

Pour la dynamique de groupe, l'hypothèse 2.6 n'est pas validée, car selon les éléments ressortant des enquêtes, il n'y a pas moins de conflits dans un des types de groupe. Les hypothèses 2.7, 2.8 et 2.10 n'ont pas été traitées, car les discussions se sont orientées vers d'autres aspects. Je peux cependant valider l'hypothèse 2.9, car les EDE font mention d'une entraide dans les deux types de groupe.

Enfin, pour la dynamique des fratries en groupe vertical ou horizontal, je ne peux pas vraiment dire que les hypothèses 2.11 et 2.12 soient validées, car nous n'avons pas traité le rôle de l'aîné ou du cadet, mais plutôt de la dynamique des fratries en général et leurs interactions dans les groupes. L'hypothèse 2.13 n'est que partiellement validée, car les EDE ne m'ont pas donné de réponse précise sur ce qu'observent les parents. Mais j'ai quand même pu obtenir des réponses à la question que je me posais. Le fait que des hypothèses ne soient pas validées montre qu'il peut y avoir des écarts en la théorie et la pratique.

Le rôle central de l'EDE

Pour le rôle de l'EDE, j'avais repris les différents processus théoriques en lien avec ma thématique et quelques éléments dont des préoccupations et des stratégies que les EDE pouvaient mettre en place pour que chaque enfant trouve son compte selon ses besoins.

Au niveau des enquêtées, et selon les propos recueillis, je peux dire que dans des groupes verticaux les EDE doivent être particulièrement attentives à l'organisation et notamment l'organisation des espaces de jeux avec des jouets adaptés aux âges différents des enfants. Quant aux groupes horizontaux, les espaces sont pensés et ciblés par rapport à la tranche d'âge qui fréquente le groupe. Au niveau des activités proposées, pour les enquêtées travaillant en groupe horizontal, il est plus simple de proposer des activités en lien avec les besoins des enfants de la même tranche d'âge.

Ici, j'ai émis l'hypothèse 3 (annexe 2, p. VII à VIII) en lien avec le rôle spécifique de l'EDE dans chacun des types de groupe, et sur la mise en place du matériel par l'EDE. Je voulais au travers de cette hypothèse connaître les avantages et les inconvénients de chacun des modèles de fonctionnement. J'ai reçu des réponses pour chacune de mes sous-hypothèses. Je peux valider les hypothèses 3.1, 3.2, 3.3 et 3.4, car dans les deux types de groupes, les

EDE veillent à respecter les besoins des enfants, ainsi qu'à créer des espaces de jeux en lien avec leur développement et leurs âges différents ou non. Je peux également valider les hypothèses 3.5, 3.6 et 3.7, car j'ai obtenu les réponses que j'attendais, à savoir les avantages et inconvénients des deux types de groupe, ainsi que la manière dont étaient organisés les espaces de vie. Concernant l'hypothèse 3.8, je peux dire qu'elle est partiellement validée, car j'ai traité cette question avec une seule des enquêtées qui m'a dit que les EDE proposaient certaines choses aux enfants, avec la liberté d'accepter ou non.

Selon moi, l'EDE doit tout d'abord offrir une présence rassurante et de qualité. Mais également réaliser des observations pointues dans le but d'aider chaque enfant à trouver sa place au sein du groupe. Il doit pouvoir l'investir sereinement, en toute confiance. Je pense que si les EDE sont attentives à chaque enfant, que ce soit en multiâge ou non, ils pourront tous évoluer dans les meilleures conditions possibles et ainsi se rendre à la crèche avec plaisir.

Les figures d'attachement en crèche verticale ou horizontale

Que ce soit en groupe vertical ou en groupe horizontal, il est clair pour les quatre enquêtées que tous les enfants ont une ou plusieurs figures d'attachement. Dans la plupart des cas, cette figure est représentée soit par une EDE, parfois un autre enfant et dans le cas des fratries, le frère ou la sœur.

Concernant la figure d'attachement, je voulais tout d'abord savoir si un modèle plus qu'un autre favorisait les enfants à trouver une figure d'attachement. Cette hypothèse 4 (annexe 2, p. IX) n'est selon moi pas validée, car les deux types de structures sont égales au niveau de la figure d'attachement. Les hypothèses 4.1 et 4.2 sont également rejetées, car aucun contexte ne multiplie les figures d'attachement ou en influence le choix. Pour les hypothèses 4.3, 4.4 et 4.5, je peux dire qu'elles sont validées, car les enfants trouvent leur figure d'attachement en l'EDE, mais parfois en leur frère ou sœur ou dans de rares cas en un autre enfant. Pour la dernière hypothèse qui est la 4.6, je peux également la valider, car autant en groupe vertical qu'en groupe horizontal, les EDE mettent en place plusieurs moyens pour aider les enfants à trouver la sécurité nécessaire.

Cependant, ici, nous pouvons constater grâce aux résultats des enquêtes, que pour les deux types de structures, les réponses se rejoignent ou du moins il n'y a pas d'écarts significatifs entre les figures d'attachement en groupe vertical et en groupe horizontal. Cela ne s'est pas retrouvé dans mes hypothèses, mais nous pouvons imaginer le cas où un enfant de 18 mois rejoindrait un groupe vertical et qui trouverait figure d'attachement chez un enfant plus âgé du groupe. L'enquêtée A a tout de même exprimé sa pensée sur cette possibilité, mais elle ne l'a jamais observé, à l'instar des 3 autres enquêtées.

Selon moi, s'il est vrai que la plupart des enfants trouvent leur figure d'attachement certains d'entre eux auront besoin de plus de temps à la trouver. L'éducatrice doit, selon moi, mettre en place des stratégies visant à aider l'enfant à trouver une figure d'attachement le plus vite possible afin qu'il puisse s'intégrer au mieux dans son nouvel environnement. Par stratégies, je pense notamment à un système de référence où l'enfant serait, au début, toujours avec la même éducatrice et pourquoi pas avec le même groupe d'enfant. Cela pourrait lui apporter de la stabilité.

3.2.2 Réponse à la question de départ

La question de départ est la suivante :

« Le multiâge en structure d'accueil favorise-t-il le développement social des enfants ? et si oui, de quelle manière ? ».

Je peux avancer, grâce à toutes les théories expliquées dans ce travail et grâce aux différents témoignages des EDE, que les groupes multiâges favorisent le développement social des enfants. Effectivement, comme nous avons pu le lire plus haut, Merniche (2011), fait mention des avantages concernant le multiâge, car grâce aux interactions. Les petits et grands développent leurs compétences sociales. De plus, chaque enfant se développe à son propre rythme en suivant pas à pas les étapes déjà définies. Ces propos sont également soutenus par les différents témoignages des enquêtées. Merniche (2011) toujours, mentionne que les groupes verticaux permettent aux enfants de régresser.

Dans la littérature théorique, nous avons aussi relevé les inconvénients, comme par exemple que le fait que les petits veulent participer à des jeux de grands ou que les grands peuvent devenir surprotecteur avec les petits. Lors de mes enquêtes, j'avais appris que cela ne posait pas vraiment de problème aux EDE, puisqu'elles étaient là pour intervenir et accompagner les enfants en cas de problèmes.

En effectuant les différentes recherches, j'ai été confronté à différents auteur(e)s et professionnelles de l'enfance. Pour la plupart des résultats, il y avait des similitudes et des points de vue convergents.

3.3 Limites du travail

Dans ce chapitre, je vais évoquer les difficultés théoriques ainsi que méthodologiques rencontrées tout au long de ce travail de mémoire.

- **Limites théoriques**

Au cours de l'élaboration de ce travail, j'ai en effet rencontré quelques limites. Au niveau des limites théoriques, j'ai eu du mal à trouver des ouvrages traitant le multiâge. C'est pour cette raison que les différents écrits utilisés sont pour une grande partie des articles tirés d'internet ou des revues métier de la petite enfance qui constituent pour moi un terrain de recherche très intéressant et complet. Afin d'élargir ma recherche, j'ai utilisé des mots-clés tels que : multiâge, groupe vertical, groupe horizontal.

J'ai souhaité parler de l'attachement, car je trouvais le lien pertinent avec ce travail. Je n'ai cependant développé qu'une partie de la théorie en ciblant uniquement ce qui faisait lien avec mon travail. Si le champ avait été plus large, il aurait été intéressant de développer encore plus cette notion d'attachement.

- **Limites méthodologiques**

Au niveau de la méthodologie, j'ai éprouvé de la difficulté à établir un plan de développement tout en suivant un fil rouge. Au début, j'avais décidé de reprendre mes concepts en y ajoutant de la théorie, puis en faisant le lien avec les données d'interviews. Cela étant redondant, et suite à une discussion avec ma référente thématique, j'ai décidé de reprendre les hypothèses inspirées des différentes théories pour élaborer la grille d'entretien semi-directif. Grâce à cela, j'ai réalisé un plan de développement en lien avec ma thématique et non répétitif.

Concernant les interviews, j'ai utilisé une grille d'entretien semi-directive. J'ai décidé de réaliser ces interviews sous forme de discussion tout en cochant les questions au fur et à mesure qu'elles avaient été traitées. Certaines questions sont malheureusement passées entre "les mailles du filet" et auxquelles je n'ai pas obtenu de réponses. La plupart des réponses m'ont toutefois permis de compléter mon travail.

3.4 Perspectives et pistes d'action professionnelle

Ce travail de mémoire m'a permis d'approfondir certaines connaissances que j'avais déjà, comme la notion d'attachement, ou d'apprendre de nouveaux concepts tels que le multiâge à proprement parler, c'est-à-dire les groupes verticaux. J'en avais déjà vaguement entendu parler, mais je n'avais jamais approfondi la question, ni fait de recherche au préalable sur le sujet.

J'ai pris conscience de certains aspects qui me permettront d'apporter de nouvelles pistes d'actions sur mon lieu de travail. C'est d'autant plus important pour moi que mon travail puisse être appliqué sur le terrain. Sur mon lieu de travail, nous mélangeons déjà les groupes, ou plutôt nous laissons les enfants des deux groupes préscolaires circuler comme ils le souhaitent dans la structure durant un temps limité de la matinée. Je souhaite maintenant proposer à l'équipe éducative de faire cela le soir aussi, puisque j'ai maintenant les arguments théoriques et pratiques grâce à mes recherches et aux résultats obtenus.

Je pense que le fait de travailler avec des enfants d'âges mélangés permettrait aux EDE d'approfondir leurs connaissances sur le développement de l'enfant de manière plus large et non ciblée sur une seule tranche d'âge. Cela permettrait aux EDE d'évoluer, ce qui est important, car selon moi. L'évolution est importante pour échapper à l'ennui au travail, et garder un haut niveau de la qualité du travail.

3.5 Remarques finales

Ce mémoire m'a permis d'approfondir les connaissances que j'avais déjà au sujet du multiâge. C'est sur mon lieu de travail que j'ai commencé à me questionner. Effectivement, c'est lorsque que nous avons commencé à nous inspirer des nouvelles théories de Rameau (2016), sur le mélange des âges dans les groupes, que j'ai souhaité comprendre ce que cela pouvait apporter aux enfants. La structure où je travaille est une structure horizontale, mais où nous mélangeons les groupes à certains moments de la journée, c'est cela que nous appelons l'itinérance ludique (Rameau et Serres, 2016). Je trouvais cela intéressant et j'y voyais une multitude de bénéfices pour les enfants, ce qui m'a poussé à la réflexion.

Les théories trouvées et les réponses que j'ai obtenues dans les enquêtes m'ont totalement remise en question. Il m'est apparu, grâce à ce que je vivais sur mon lieu de travail, qu'il était évident que les groupes multiâge étaient plus riches que des groupes composés d'enfants aux âges semblables. Mais en allant interroger les différentes responsables pédagogiques et éducatrices, j'ai commencé à avoir du mal à me positionner. Les EDE travaillant en groupe vertical et horizontal voyaient toutes des avantages à travailler selon leur méthode.

Finalement, je ne pense pas qu'il existe un modèle idéal, car comme nous l'avons constaté au fil de ma recherche, il y a des avantages et des inconvénients avec les deux types de structures. Pour moi, la manière la plus adéquate de travailler serait celle où chacun peut trouver son compte, c'est-à-dire des moments sous forme verticale où le groupe serait mélangé et des moments sous forme horizontale où les enfants seraient en sous-groupes avec des enfants de leur âge. De cette manière alternée, les besoins et le rythme de chaque enfant seraient respectés. Cependant, je reste lucide et reconnais que cet idéal relève peut-être de l'utopie.

Quoi qu'il en soit, les EDE sont là pour accompagner les enfants, ainsi que pour veiller à leur bien-être au sein des structures, aussi bien celles qui travaillent de manière verticale qu'horizontale.

4. Bibliographie

Alvarez, C. (2016). Les lois naturelles de l'enfant. Les Arènes.

Baudier, A, Céléste, B. Le développement affectif et social du jeune enfant. Colin Armand, Malakoff, 2017.

Bouchard, C. (2009). Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans en contextes éducatifs. Presses de l'Université du Québec.

Cantin, G. Naître et grandir, (2014). *Les groupes multiâges en garderie*. Accès http://naitreetgrandir.com/fr/etape/1_3_ans/garderie/fiche.aspx?doc=groupes-multiages-garderie#_Toc398796881.

Castra, M. Sociologie les 100 mots de la sociologie (1992). *Socialisation*. Accès <https://sociologie.revues.org/1992>.

Deldime, R, Vermeulen, S. (2008). Le développement psychologique de l'enfant. De Boeck.

Dictionnaire, (2017). *Fratrie*. Accès <http://dictionnaire.education/fr/fratrie>

Ferland, F. (2004). Le développement de l'enfant au quotidien : du berceau à l'école primaire. Québec : Editions de l'Hôpital Sainte-Justine (CHU mère-enfant).

Ferland, F. (2014). Le développement de l'enfant au quotidien : de 0 à 6 ans. Editions du CHU Sainte-Justine.

Florès, M. La fratrie, une socialisation dans la rivalité. *Métiers de la petite enfance*, No 132, 2007.

Gendron, L. Grandir en multiâge. Association Québécoise pour le Multiâge. *Les frères et sœurs en service de garde*. Volume 2, numéro 1, 2016.

Kellerhals, J, Widmer, E. (2012). Familles en Suisse : les nouveaux liens. Société.

Lezine, I. *La socialisation de l'enfant*. [Article tiré du Congrès international de psychologie de l'enfant], 1980. Accès. http://www.persee.fr/doc/enfan_0013-7545_1980_num_33_4_3230

Lopez, J-M. Le multiâge dans les services de garde comme contexte éducatif favorable au développement de l'enfant : analyse critique de la documentation scientifique. Association québécoise pour le multiâge, 2005.

Lopez, J-M. Grandir en multiâge. Association Québécoise pour le Multiâge. *Les frères et sœurs en service de garde*. Volume 2, numéro 1, 2016.

Lopez, J-M. L'éducation en multiâge en petite enfance : quelques points de vue d'auteurs. Extraits de textes, 2003.

Mata, L. Accueillir le jeune enfant et sa famille dans un établissement. *Métiers de la petite enfance*, No 211, 2014.

Merniche, C. Grandir dans un groupe multiâge : un choix pédagogique et fonctionnel. *Métiers de la petite enfance*, No 179, 2011.

Plan d'étude cadre PEC. Berne, 2015.

Pitarelli, E. *Cours de sociologie*. [Présentation Powerpoint]. Sion, Ecole Supérieure Domaine Sociale Valais.

Rameau, L. & Serres, J. Les pratiques pédagogiques des crèches à l'appui de la recherche. Edition Philippe Duval, 2016.

5. Annexes

Annexe 1 : Grille de recueil des données

Rôles et fonctions de l'EDE	<ul style="list-style-type: none"> - Mata, L. Accueillir le jeune enfant et sa famille dans un établissement. <i>Métiers de la petite enfance</i>, No 211, 2014. - Plan d'étude cadre PEC. Berne, 2015.
L'EDE et le multiâge	<ul style="list-style-type: none"> - Merniche, C. Grandir dans un groupe multiâge : un choix pédagogique et fonctionnel. <i>Métiers de la petite enfance</i>, No 179, 2011. - Lopez, J-M. L'éducation en multiâge en petite enfance : quelques points de vue d'auteurs. Extraits de textes, 2003.
Le multiâge en structure d'accueil	<ul style="list-style-type: none"> - Lopez, J-M. Le multiâge dans les services de garde comme contexte éducatif favorable au développement de l'enfant : analyse critique de la documentation scientifique. Association québécoise pour le multiâge, 2005. - Naître et grandir, (2014). <i>Les groupes multiâges en garderie</i>. Accès http://naitreetgrandir.com/fr/etape/1_3_ans/garderie/fiche.aspx?doc=groupe-multiages-garderie#_Toc398796881. - Merniche, C. Grandir dans un groupe multiâge : un choix pédagogique et fonctionnel. <i>Métiers de la petite enfance</i>, No 179, 2011
Le développement de l'enfant (social et affectif)	<ul style="list-style-type: none"> - Ferland, F. (2014). Le développement de l'enfant au quotidien : de 0 à 6 ans. Editions du CHU Sainte-Justine. - Ferland, F. (2004). Le développement de l'enfant au quotidien : du berceau à l'école primaire. Québec : Editions de l'Hôpital Sainte-Justine (CHU mère-enfant). - Alvarez, C. (2016). Les lois naturelles de l'enfant. Les Arènes. - Deldime, R, Vermeulen, S. (2008). Le développement psychologique de l'enfant. De Boeck.
L'attachement	<ul style="list-style-type: none"> - Baudier, A, Céléste, B. Le développement affectif et social du jeune enfant. Colin Armand, Malakoff, 2017 - Bouchard, C. (2009). Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans en contextes éducatifs. Presses de l'Université du Québec. - Rameau, L. & Serres, J. Les pratiques pédagogiques des crèches à l'appui de la recherche. Edition Philippe Duval, 2016. -
La socialisation	<ul style="list-style-type: none"> - Castra, M. Sociologie les 100 mots de la sociologie (1992). <i>Socialisation</i>. Accès https://sociologie.revues.org/1992. - Pitarelli, E. <i>Cours de sociologie</i>. [Présentation Powerpoint]. Sion, Ecole Supérieure Domaine Sociale Valais.

	<ul style="list-style-type: none"> - Lezine, I. <i>La socialisation de l'enfant</i>. [Article tiré du Congrès international de psychologie de l'enfant], 1980. Accès. http://www.persee.fr/doc/enfan_0013-7545_1980_num_33_4_3230 - Ferland, F. (2014). <i>Le développement de l'enfant au quotidien : de 0 à 6 ans</i>. Editions du CHU Sainte-Justine.
<p>La sociologie de la famille (et les fratries)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Kellerhals J, Widmer E. (2012). <i>Famille en Suisse : les nouveaux liens</i>. Collection le savoir Suisse. - Dictionnaire, (2017). Accès. http://dictionnaire.education/fr/fratrie - Florès, M. <i>La fratrie, une socialisation dans la rivalité</i>. <i>Métiers de la petite enfance</i>, No 132, 2007. - Alvarez, C. (2016). <i>Les lois naturelles de l'enfant</i>. Les Arènes. - Lopez, J-M. <i>Grandir en multiâge</i>. Association Québécoise pour le Multiâge. <i>Les frères et sœurs en service de garde</i>. Volume 2, numéro 1, 2016. - Gendron, L. <i>Grandir en multiâge</i>. Association Québécoise pour le Multiâge. <i>Les frères et sœurs en service de garde</i>. Volume 2, numéro 1, 2016.

Annexe 2 : grille d'entretien semi-directif

<p>Objectif 1 :</p> <p>Définir les facteurs de choix du modèle X (vertical ou horizontal) de la structure</p>	<p style="text-align: center;">Hypothèse 1</p> <p>1. Le choix d'une structure horizontale/verticale se fait selon une logique propre à la structure</p> <p style="text-align: center;">Sous-hypothèses</p> <p>1.1. Un facteur de choix est le coût aspects économiques)</p> <p>1.2. Un facteur de choix est l'efficacité en termes d'organisation (temps de travail, nombre de personnel...)</p> <p>1.3. Un facteur de choix est l'influence d'un courant pédagogique</p> <p>1.4. Un facteur de choix est le besoin de l'enfant (l'idée qu'un modèle répond mieux aux besoins des enfants ...)</p>	<p style="text-align: center;">Questions</p> <p>1. Savez-vous quand s'est fait le choix de votre structure du modèle vertical / horizontal ? (Depuis toujours, ou suite à quels événements ?)</p> <p>Et pourquoi ce choix ? (Quelles idées derrière ? quelles intentions ? ...)</p> <p style="text-align: center;">Questions de relance</p> <p>1.1. Ce choix provient-il d'aspects financiers ?</p> <p>1.2. Ce choix est-il en lien avec l'organisation ? (Simplifie les horaires, l'administration, diminue le temps de travail...)?</p> <p>1.3. Ce choix a-t-il été influencé par un courant pédagogique ? Lequel ?</p> <p>1.4. Ce choix est-il en lien avec les besoins de l'enfant ? lesquels ?</p>
---	--	--

<u>Objectif 2 :</u>	<u>Hypothèse 2</u>	<u>Questions</u>
<p>Définir quel est l'impact de ce modèle sur le développement de l'enfant et sur la dynamique entre les enfants</p>	<p>2. Le choix d'un modèle vertical/horizontal a une influence positive</p> <ul style="list-style-type: none"> - sur le développement de l'enfant - sur la dynamique du groupe d'enfants - et en particulier dans la dynamique des fratries <p style="text-align: center;"><u>Sous-hypothèses</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - sur le développement de l'enfant <p>2.1. L'enfant s'intègre au groupe d'enfants</p> <p>2.2. L'enfant développe plus rapidement des formes de socialisation</p> <p>2.3. Les enfants plus âgés développent plus rapidement des formes de responsabilité sociale (corollaire : plus ou moins de liberté ?)</p> <p>2.4. Les enfants plus âgés sont plus vite autonomes</p>	<p>2. Quel est selon vous, l'impact de la structure verticale/horizontale sur le développement de l'enfant ? (qu'est-ce que cela change ? améliore ? ou au contraire empêche ?)</p> <p style="text-align: center;"><u>Questions de relance</u></p> <p>Quels impacts positifs ou négatifs avez-vous pu observer sur le développement individuel des enfants ?</p> <p>2.1. Que pouvez-vous me dire par rapport à son intégration dans le groupe ?</p> <p>2.2. Et par rapport à sa socialisation ?</p> <p>2.3. Avez-vous observé une différence chez les aînés ? par exemple dans leur maturité, leur responsabilité ?</p> <p>2.4. Et dans la manière dont ils acquièrent l'autonomie ?</p>

	<p>2.5. Les enfants plus petits apprennent plus vite grâce à la présence des plus grands (imitation)</p> <p>- Sur la dynamique du groupe d'enfants</p> <p>2.6. Il y a moins de conflits ou de bagarres</p> <p>2.7. Les conflits se gèrent plus facilement, plus rapidement</p> <p>2.8. Il y a une meilleure régulation des émotions</p> <p>2.9. On observe une plus grande entraide</p> <p>2.10 Le groupe s'autorégule (moins d'interventions des EDE)</p>	<p>2.5. Que pouvez-vous me dire au sujet des plus petits ? (Si différence d'âge il y a) (Y-a-t-il des capacités qu'ils acquièrent différemment ?)</p> <p>Quels impacts positifs ou négatifs avez-vous pu observer sur la dynamique du groupe d'enfants ?</p> <p>2.6. Avez-vous observé une différence par rapport aux conflits entre les enfants ? Y'en a-t-il plus ? moins ?</p> <p>2.7. Comment sont gérés les conflits dans une telle structure ?</p> <p>2.8. Qu'observez-vous au niveau des émotions des enfants ? Y a-t-il une différence dans la gestion de ces émotions ?</p> <p>2.9. Quelles formes d'entraide avez-vous observé dans une telle structure ?</p> <p>2.10 Comment les EDE doivent-elles intervenir dans cette dynamique de groupe ? (Plus souvent ? d'une autre manière ?)</p>
--	---	---

	<p>- et en particulier dans la dynamique des fratries</p> <p>2.11 L'aîné renforce son influence positive sur son cadet</p> <p>2.12 Le cadet trouve plus aisément sa place dans la fratrie</p> <p>2.13 Les parents observent une meilleure dynamique entre la fratrie (plus de solidarité, moins de crises...)</p>	<p>Quels impacts positifs ou négatifs avez-vous pu observer sur la dynamique au sein d'une fratrie (S'il y en a) ?</p> <p>2.11 Que pouvez-vous me dire au sujet de l'aîné ? (Sa relation au cadet...)</p> <p>2.12 Et du cadet ? (Sa place dans la fratrie, ses réactions...)</p> <p>2.13 Qu'en est-il de l'avis des parents sur l'influence de cette structure sur la fratrie, sur la relation entre leurs enfants ?</p>
--	---	---

<p>Objectif 3 : Définir le rôle de l'éducatrice</p>	<p style="text-align: center;">Hypothèse 3</p> <p>3 L'EDE a le rôle central de ce modèle (vertical-horizontale) de fonctionnement</p> <p style="text-align: center;"><u>Sous-hypothèses</u></p> <p>3.1 L'EDE est particulièrement vigilante aux besoins des enfants</p> <p>3.2 L'EDE donne une attention importante au contexte (matériel, temps) pour stimuler les enfants dans un modèle vertical/horizontal</p>	<p style="text-align: center;">Question :</p> <p>3 Quel est le rôle de l'EDE dans ce modèle de fonctionnement ?</p> <p style="text-align: center;"><u>Questions de relance :</u></p> <p>3.1 A quoi l'EDE doit être particulièrement vigilante en tenant compte du développement de l'enfant ? (Quels danger y-a-t-il pour le développement de tout à chacun ? Astuces mises en place pour le respect du rythme de chacun)</p> <p>3.2 A) Dans ce modèle vertical/horizontal, quels jeux ou quel matériel choisissez-vous pour stimuler chaque enfants (en fonctions de leurs âges)</p> <p>B) Comment ajustez-vous les espaces dans une structure verticale ? (Espaces dédiés uniquement aux petits ou aux grands) ?</p> <p>C) Comment organisez-vous les temps de la journée dans une structure verticale/horizontale ? (Certains moments de la journée en groupe séparés) ?</p>
---	--	---

	<p>3.3 L'EDE donne la même attention aux grands qu'aux petits</p> <p>3.4 L'EDE met en place des repères spécifiques à cette structure</p> <p>3.5 L'EDE identifie les avantages de ce modèle de fonctionnement</p> <p>3.6 L'EDE identifie les inconvénients de ce modèle de fonctionnement</p> <p>3.7 L'espace est pensé différemment dans un modèle vertical/horizontal</p> <p>3.8 L'EDE donne des tâches aux enfants</p>	<p>3.3 Quelle attention donnez-vous aux enfants en fonction de leur âge, lorsque vous êtes avec un groupe vertical/horizontal ? Voyez-vous des différences ? (Les petits prennent le monopole de l'adulte ? Les grands sont-ils jaloux ? Tâches données aux enfants ? Autonomie ?)</p> <p>3.4 Que mettez-vous en place comme repère (temporel, spatiaux...)</p> <p>3.5 Quels avantages identifiez-vous de ce modèle de fonctionnement ?</p> <p>3.6 Quels inconvénients identifiez-vous de ce modèle de fonctionnement ?</p> <p>3.7 Comment organisez-vous les espaces de vie ?</p> <p>3.8 Donnez-vous des tâches aux enfants ?</p>
--	---	--

<p>Objectif 4 : Définir les figures d'attachement</p>	<p style="text-align: center;">Hypothèse 4</p> <p>4 Le contexte vertical/horizontal permet à l'enfant d'avoir une ou des figures d'attachement</p> <p style="text-align: center;">Sous-hypothèses</p> <p>4.1 Le modèle vertical/horizontal influence le choix de la figure d'attachement</p> <p>4.2 Certains contexte risque de multiplier les figures d'attachement</p> <p>4.3 La figure d'attachement est une ou plusieurs EDE</p> <p>4.4 La figure d'attachement est un frère/sœur membre du groupe</p> <p>4.5 La figure d'attachement est un autre enfant</p> <p>4.6 L'EDE met en place des moyens pour aider les enfants à trouver la sécurité nécessaire</p>	<p style="text-align: center;">Question :</p> <p>4 Est-ce que les enfants trouvent 1 ou des figures d'attachement dans l'organisation verticale/horizontale ?</p> <p style="text-align: center;">Questions de relance :</p> <p>4.1 Le modèle vertical/horizontal influence-t-il le choix de la figure d'attachement ?</p> <p>4.2 Le contexte favorise-t-il la figure d'attachement qui est un autre enfant ? Si oui comment cela se passe pour les 2 enfants ?</p> <p>4.3 L'enfant trouve-t-il figure d'attachement en une ou plusieurs EDE ? (Certains n'ont pas de figure d'attachement ?)</p> <p>4.4 L'enfant trouve-t-il figure d'attachement en son frère/sœur présent dans le même groupe ? Si oui comment cela se passe pour les 2 enfants ?</p> <p>4.5 La figure d'attachement peut-il être un autre enfant ?</p> <p>4.6 Que mettez-vous en place pour permettre aux enfants de trouver la sécurité dont ils ont besoin ?</p>
--	--	---

Entretien 2 en horizontal

(Salutations et mot de départ)

1. Enquêteur : Sais-tu quand c'est fait le choix de ce modèle horizontal ?

Enquêtée 2 : Alors quand je suis arrivée le choix était déjà fait depuis que l'ancienne crèche à ouvert donc celle-là à suivit le même modèle.

2. Enquêteur : Sais-tu s'il y a des aspects financiers ou en lien avec les horaires ?

Enquêtée 2 : Pas à ma connaissance. Je ne vois pas de lien entre l'aspect financier et le fait que ce soit un groupe horizontal.

3. Enquêteur : Ok et sais-tu si c'est inspiré d'un courant pédagogique ?

Enquêtée 2 : On est en train de refaire les projets pédagogiques et je n'ai pas vu de lien ou ça a été décidé d'être un groupe horizontal plutôt avec une pédagogie spécifique. **Ouais ok dacc.**

4. Enquêteur : Du coup, sais-tu l'impact que peut avoir sur le développement de l'enfant d'être en groupe horizontal ?

Enquêtée 2 : Alors moi je fais plutôt le lien avec les tranches d'âges similaires en fait comme ils sont tous de la même tranche d'âge ça permet d'être plus ciblé sur le développement de l'enfant de cette tranche d'âge-là. Tu peux vraiment te restreindre sur quelque chose. **Mhm ok.**

5. Enquêteur : Et que penses-tu qu'il y ait de positif justement sur le développement de l'enfant ?

Enquêtée 2 : Alors vu qu'on est plus ciblée, je pense qu'on peut être plus précise que ce soit au niveau des observations et puis du coup on va pouvoir apporter des activités qui sont vraiment adaptées à cette tranche d'âge. Mhm oui ok. Et il n'y a pas de problème de matériel comme avec des petites pièces là ils peuvent tous avoir le même matériel. Mh ok.

6. Enquêteur : Et vois-tu des aspects négatifs ?

Enquêtée 2 : Je dirai qui à moins d'échanges au niveau de l'autonomie car il y a peut-être moins d'imitation. **Ok ils vont à leur rythme.** Oui sinon pour moi il n'y a pas vraiment d'aspects négatifs. **Ok ouais pas vraiment d'aspects négatifs.**

7. Enquêteur : Et pi euh que peux-tu me dire par rapport à l'intégration des enfants dans le groupe

Enquêtée 2 : Ça dépend la tranche d'âge mais les grands par exemple ils vont plus facilement s'adapter dans le groupe de par son âge et de ses compétences aussi donc il arrive plus facilement à aller vers ses pairs donc y a ce lien qui se crée aussi plus facilement. Après il faut

s'organiser quel que soit la tranche d'âge tu vois ce que je veux dire ? **Oui alors c'est plus au niveau de l'organisation.** Oui je ne pense pas qu'au niveau des enfants sa change beaucoup tu vois ce que je veux dire ? **Oui ok.**

8. Enquêteur : Et du coup sur la dynamique de groupe en général qu'est-ce que tu peux me dire ?

Enquêtée 2 : Alors l'aspect positif c'est au niveau des règles qui sont vraiment établies en lien avec la tranche d'âge et adaptées à tous les enfants. Et on est plus cohérente en tant qu'adultes parce que comme on doit avoir des règles adaptées on sait qu'on va réagir avec tout le monde de la même manière.

9. Enquêteur : Et du coup par rapport aux conflits ?

Enquêtée 2 : Euh ffff euh par exemple chez les 3-4 ans sa fait partie du développement qu'ils rentrent en contact avec l'agressivité c'est dans leur lien sociaux. Mais on doit être là pour les ramener à la règle. **Mais y a-t-il moins de conflits avec des enfants qui sont tous de la même tranche d'âge ?** Euh je ne sais pas.

Annexe 4 : Fiche de lecture

Auteur- *Idées - contenu*
N°

*Repères : liens,
articulations entre les
idées- Mots CLES*

<p><i>Céline Alvarez : les lois naturelles de l'enfant Les arènes, Paris, 2016.</i></p>	<p><u>L'indispensable guidance de l'autre</u> Il a été montré que les enfants d'âges différents adoptent naturellement entre eux cette posture pédagogique naturelle : ils se guident les uns les autres dans leur exploration du monde en pointant les éléments importants à prendre en compte ; ils échangent leurs expériences et leurs connaissances, de manière naturelle, progressive et adaptée. Ils s'enseignent et se placent naturellement en position d'apprentissage sans même s'en rendre compte. Les chercheurs ont notamment observé ce phénomène dans les fratries. Les plus avancés sur le sujet enseignent de manière informelle, et les « enseignés » reçoivent ces enseignements avec beaucoup de sérieux, d'attention, et les retiennent avec une grande efficacité. Au sein de fratries ou de classes multi-âges où les enfants sont autonomes, ils bénéficient ainsi toute la journée des enseignements informels les uns des autres, et absorbent ce savoir avec un enthousiasme extraordinaire. Nous l'avons constaté dans les classes de Gennevilliers, qui regroupait trois niveaux d'âge : l'étaillage nécessaire à l'apprentissage se trouvait démultiplié, et les interactions des enfants avec leurs camarades plus âgés offraient par ailleurs de nombreuses opportunités de détecter leurs erreurs. Un seul enseignant n'aurait jamais pu réaliser autant d'étaillages individualisés et de retours d'information. C'est en quelque sorte comme si les enfants avaient bénéficié d'une vingtaine d'autres enseignants prêts à leur indiquer une erreur de manière neutre et informelle. Ils se corrigeaient constamment et apprenaient à une vitesse surprenante. Il m'arrivait tous les jours d'être surpris en constatant que l'un d'entre eux avait assimilé quelque chose de tout à fait remarquable et avancé, sans mon aide. Il m'était parfois même difficile de suivre leur progrès. La situation se renversait donc totalement : plutôt que de pousser les enfants à apprendre, il me fallait souvent beaucoup de concentration pour les suivre ! Il peut être assez déroutant pour l'adulte de passer de cet extrême à l'autre. Néanmoins, il s'agit d'une déstabilisation heureuse. Nous sommes témoins de la vie qui rejailit, et c'est une joie de se faire bousculer par sa force. La fascination des plus jeunes pour les</p>
---	---

plus âgés leur donnait des ailes : ils voulaient tout apprendre d'eux comme les cadets apprennent de leurs grands frères. Leurs camarades plus âgés leur offraient un enseignement stimulant, mais pas décourageant, proche de ce que Vigotsky appelait la zone proximale de développement. Cela les motivait beaucoup.

A l'inverse, les plus avancés ou les plus âgés consolidaient de manière extraordinaire leurs connaissances en les partageant avec leurs camarades : en enseignant spontanément et naturellement aux autres, leurs circuits neuronaux se réactivent, et leurs connaissances en sont fortement consolidées. Ce mélange des âges n'est donc pas uniquement bénéfique aux plus jeunes. Les enfants s'aperçoivent par ailleurs rapidement des mots qui leur manquent pour aider les petits, ils doivent apprendre à être clairs, progressifs, flexibles, patients et empathiques. Ce faisant, en plus de préciser et de consolider leurs connaissances, ils développent des compétences cognitives absolument essentielles au plein épanouissement et à la réussite - le contrôle de soi, la mémoire, la planification, la flexibilité cognitive. Et ce n'est pas tout : ils apprennent également à répondre aux besoins des autres avec empathie. Ils font d'ailleurs souvent preuve d'une grande créativité pour aider leurs camarades en difficulté et trouver des solutions adaptées à chacun.

Les enfants deviennent alors de véritables experts des activités qu'ils aiment enseigner, ainsi que des pédagogues alertes, bienveillants, flexibles, patients, créatifs. L'être humain, lorsqu'il peut être reconnecté à sa véritable nature sociale et lorsqu'il peut être libéré de toute oppression verticale contraignante, force l'admiration et le respect le plus profond.

La posture pédagogique naturelle qu'adoptent les enfants n'est pas le seul critère intéressant en faveur d'un mélange des âges. Celui-ci permet également aux petits de bénéficier des acquis des plus grands en étudiant et en modélisant leurs gestes et leurs performances plus évoluées, notamment leurs performances linguistiques. Cette imprégnation rapide, naturelle et inconsciente n'est pas possible au sein d'une classe traditionnelle à niveau unique : a priori, l'enfant ne va pas absorber un meilleur niveau de langage ou d'autonomie au contact des camarades de classe à peine plus autonomes ou plus à l'aise linguistiquement que lui.

