

Table des matières

1	Introduction	1
❖	Cadre de la recherche	1
◇	Illustration	1
◇	Thématique traitée.....	1
◇	Intérêts présentés par la recherche.....	1
❖	Problématique	2
◇	Question de départ.....	2
◇	Précisions, limites posées à la recherche.....	2
◇	Objectif de la recherche.....	2
❖	Cadre théorique et/ou contexte professionnel.....	3
◇	Unité d'accueil pour écoliers.....	3
◇	Missions de l'EDE.....	3
◇	Accompagner	5
◇	Développement global de l'enfant de 4 à 12 ans.....	5
◇	Besoins de l'enfant	7
❖	Cadre d'analyse	8
◇	Terrain de recherche et échantillon retenu	8
◇	Méthodes de recherche, de recueil des données et résultats de l'enquête	9
2	Développement.....	10
❖	Introduction au traitement des données	10
❖	Analyse des données	10
◇	Mission 1 : Garantir une alimentation saine et variée	10
◇	Mission 2 : Accompagner l'enfant dans son développement.....	11
◆	La gestion de l'individualité dans le groupe	11
◆	La gestion de la collectivité.....	14
◆	La gestion des conflits	15
◇	Mission 3 : Maîtriser les outils de la communication.....	16
◇	Mission 4 : Transmettre les règles du savoir-être et du savoir-vivre.....	17
◇	Mission 5 : Garantir la sécurité	18
3	Conclusion.....	20
❖	Résumé et synthèse des données traitées	20
❖	Analyse et discussion des résultats obtenus.....	21
❖	Limites du travail	23
◇	Limites théoriques	23
◇	Limites méthodologiques.....	24
◇	Points non envisagés	24
❖	Perspectives et pistes d'action professionnelle	25
❖	Remarques finales	25
	Bibliographie	27

Table des annexes

Annexe I	: Extrait d'une fiche de lecture
Annexes II	: Questionnaire de l'interview vierge
Annexes III	: Extrait de l'interview 1 (structure A)
Annexes IV	: Extrait de l'interview 2 (structure B)
Annexes V	: Extrait des grilles de synthèse des interviews
Annexes VI	: Poster

Table des illustrations

Image de la pyramide de Maslow :

<https://coachingperformances.files.wordpress.com/2013/09/pyramide-de-maslow-1.jpg>

Table des abréviations

Abréviation :	Signification pour le document
EDE	Educatrice de l'enfance ES
UAPE	Unité d'accueil pour écoliers
PEC	Plan d'étude cadre

Table du Glossaire

Unité d'accueil pour écoliers

Une UAPE accueil des écoliers en dehors des heures scolaires.

Moments privilégiés

Moment de relation en petit groupe entre l'EDE et les enfants

1 Introduction

❖ **Cadre de la recherche**

◇ **Illustration**

En tant qu'EDE en formation, j'ai la chance de pouvoir accompagner et guider les enfants tout au long de leurs journées. Celles-ci sont rythmées par plusieurs temps forts. J'ai choisi d'orienter ce travail vers une période ciblée qui concerne le moment du repas en UAPE, qui équivaut à environ la moitié de leur temps de présence à midi.

Travailler avec des enfants plus grands a été, depuis le début de ma formation, mon domaine de prédilection. Je me suis souvent questionnée sur nos différents rôles en tant que professionnelles durant cette période. Quelle est notre relation avec les enfants lors de ce moment ? Comment avoir une qualité de présence adéquate ? Comment prendre en charge les enfants, sachant que ce temps est relativement court ? Ces questions m'interpellent et je trouve qu'elles méritent une réflexion.

Je suis particulièrement touchée par la représentation qu'ont certaines personnalités politiques de notre travail auprès des enfants en UAPE. Voici d'ailleurs les propos du chef du service de l'enseignement : « *On ne peut pas utiliser les enseignants pour des tâches de surveillance ou gardiennage alors qu'ils font des années de formation pour l'enseignement* » (Savioz, 2015). En effet, j'imagine que cette citation pourrait être mal perçue par les EDE qui prendraient ces propos comme une « attaque » à leur formation. J'ai choisi d'utiliser ceci comme source de motivation pour ce travail, afin de démontrer les aptitudes et savoirs qu'elles possèdent.

◇ **Thématique traitée**

Le fil rouge de mon travail de mémoire est l'accompagnement des enfants entre 4 et 12 ans lors du repas de midi en UAPE.

Selon le Larousse, un accompagnateur est une : « *personne qui accompagne un enfant, un malade, un handicapé, etc., pour lui servir de guide ou de garde.* » (Larousse, n.d.) En lisant cette définition, je me demande : "Qu'est-ce que cela signifie ? Pourrions-nous nous définir uniquement comme des guides ou des gardes pour les enfants ?".

Ce thème m'a questionné sur les points suivants : Que se passe-t-il, au niveau relationnel, communication à table, lors du repas de midi ? Quels sont les avantages d'avoir une EDE à table avec les enfants ? Quels sont les besoins des enfants ? Quels sont les rôles, les missions des professionnelles ?

La problématique que je relève concerne l'attitude et les différents rôles que doit avoir une EDE. En effet, beaucoup d'éléments sont à prendre en considération à ce moment-là ; le côté relationnel, les différences d'âge et d'intérêts des enfants, les aptitudes de chacun, mais également les violences physiques et verbales. De ce fait, il est important pour les professionnelles de disposer d'outils pour évaluer et gérer ces situations.

◇ **Intérêts présentés par la recherche**

L'organisation du temps du repas, qui est relativement court, m'intéresse et m'interpelle quant à l'accompagnement adéquat à adopter auprès des enfants. Il m'arrive régulièrement de ne pas avoir le temps de discuter avec certains enfants, excepté le « bonjour » lorsqu'ils rentrent

à l'UAPE. Pourtant, je suis consciente qu'il est important d'échanger avec eux, ne seraient-ce que quelques minutes, car cela améliore la qualité des relations. Mais le stress et la réalité du terrain (nombre d'enfants élevé, horaires,...) ne me le permettent pas toujours. Par cette recherche, je souhaite améliorer ma qualité de présence auprès des enfants en UAPE. Je suis également curieuse de faire des recherches à ce sujet, qui selon moi est encore trop peu connu dans notre canton.

Je pense que ce sujet touchera les professionnelles de l'enfance et qu'il leur permettra une réflexion qui suscitera une prise de conscience de leurs actions. Il permettra éventuellement à certaines équipes éducatives de remettre en question leur manière d'agir et prendre certaines dispositions afin d'ajuster leur accompagnement. De plus, ce travail pourra servir d'outil aux personnes en formation ainsi qu'aux personnes extérieures aux UAPE (familles, conseil communal) et leur démontrera les enjeux d'un repas collectif.

❖ **Problématique**

◇ **Question de départ**

Ce thème sera principalement traité du point de vue de la pédagogie et de la psychologie. En effet, les missions éducatives relèvent de la mise en pratique de la ligne pédagogique et des connaissances dont doit disposer une éducatrice.

Suite à toutes ces questions, j'ai décidé de cibler mon travail de mémoire sur la question suivante : Quelles missions pour l'EDE dans l'accompagnement du temps du repas en UAPE ?

◇ **Précisions, limites posées à la recherche**

J'ai choisi d'effectuer cette recherche auprès des enfants âgés de 4 à 12 ans. Elle traitera de l'accompagnement de groupe et de l'accompagnement individuel.

J'ai décidé de cibler ce travail uniquement sur le temps du repas de midi qui, pour moi, commence lors du moment d'accueil, juste avant de s'installer à table et qui se termine lorsque l'enfant quitte la table pour aller se laver les dents.

Au vu de la méthodologie imposée par l'école et du temps à disposition, seules deux ou trois personnes peuvent être interviewées au cours de ce travail. Du fait de cette contrainte, je me suis entretenue avec deux responsables de structures gérant des établissements de taille différente. Ce travail n'est donc qu'un échantillon de la réalité.

◇ **Objectif de la recherche**

Pour les recherches théoriques ainsi qu'empiriques, je me pose les objectifs suivants :

- Développer mes capacités d'organisation, de recherche, de tri et de reformulation
- Contacter différentes structures
- Définir les différents concepts théoriques
- Développer des outils sur la base des interviews réalisées
- Développer mes capacités rédactionnelles
- Définir les missions de l'EDE lors des repas en UAPE

❖ **Cadre théorique et/ou contexte professionnel**

◇ **Unité d'accueil pour écoliers**

Une UAPE est « *un milieu éducatif entre l'école et la maison, soucieux du développement global de l'enfant, de son bien-être, de son épanouissement et de ses besoins* » (Musson & Berger, 2010, p. 16). Selon Musson & Berger (2010), le but de celle-ci est d'offrir une ressource aux parents qui n'ont pas la possibilité d'adapter leurs emplois du temps avec les horaires scolaires. Ceci tout en offrant un milieu de vie sécuritaire et un encadrement favorisant le développement, dans un cadre plus souple que celui imposé par l'école (p. 16).

Précisons également que l'UAPE permet à l'enfant « *d'apprendre à mieux se connaître, à se réaliser, à s'investir et à s'engager pour acquérir une meilleure perception de lui-même, pour se découvrir à travers les autres* » (Musson & Berger, 2010, p. 19). L'enfant pourra également développer une relation privilégiée avec les personnes qui l'entourent ; tant avec le personnel éducatif qu'avec ses pairs.

L'EDE travaillant en UAPE a pour rôle, d'encadrer

« des enfants de moins de 12 ans, bien portants ou avec des besoins spéciaux. Dans un lieu d'accueil extra-familial, il crée un milieu de vie favorisant le développement physique, affectif, cognitif, social et culturel de l'enfant. L'éducateur de l'enfance assure les services éducatifs quotidiens (repas, sommeil, santé, etc.) et guide l'enfant dans la découverte de soi, de son environnement et de la vie en groupe. » (OrTra ssvs, n.d.).

Les UAPE peuvent accueillir des enfants âgés de 4 à 12 ans. Elles sont ouvertes tous les jours durant les périodes scolaires principalement le matin avant l'école, le temps de midi et le soir après l'école jusqu'à 18h30-19h00 selon les structures. Certaines UAPE sont ouvertes la journée entière ou des demi-journées pour l'accueil des enfants ayant des demi-journées de congé. Durant les vacances scolaires, leur ouverture dépend des lieux d'accueil.

Toutes les structures d'accueil communales sont régies par des directives cantonales. Voici quelques normes concernant les UAPE : (Valais, 2001, pp. 8–10)

- En tenant compte du mobilier, une surface de 3m² par enfant est obligatoire.
- Un espace extérieur délimité visuellement dont une partie est ombragée doit être à disposition des enfants. Si ce n'est pas le cas, une place de jeux disponible doit être à proximité.
- Le mobilier et le matériel ludique doivent être adaptés aux besoins et à l'âge des enfants.
- L'EDE doit partager le repas avec les enfants et un repas équilibré doit être fourni.
- Le personnel éducatif doit être composé d'un tiers d'auxiliaire et de deux tiers de professionnels de l'enfance.
- Le rapport entre le personnel encadrant le nombre d'enfant est de 1 personne pour 12 enfants âgés de 4 à 12 ans.

◇ **Missions de l'EDE**

Pour préciser la signification du mot "mission" et éviter toute confusion avec le mot "compétence", ces deux notions sont définies ci-après.

La notion de compétence

Selon le PEC,

« La compétence est la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte donnés (...) : des savoirs théoriques (savoir comprendre, savoir

interpréter), des savoirs procéduraux (savoir comment procéder), des savoir-faire procéduraux (savoir procéder, savoir opérer), des savoir-faire expérientiels (savoir y faire, savoir se conduire), des savoir-faire sociaux (savoir se comporter, savoir se conduire), des savoir-faire cognitifs (savoir traiter de l'information, savoir raisonner, savoir nommer ce que l'on fait, savoir apprendre) » (Dumas et al., 2008, p. 32)

Ou plus brièvement expliqué, « *une compétence peut-être définie comme une habileté acquise grâce à l'assimilation de connaissances pertinentes, théoriques et pratiques et à l'expérience* » (Musson & Berger, 2010, p. 41).

La notion de mission

Une mission éducative découle des compétences professionnelles permettant de veiller au bon développement et au bien-être de l'enfant. En d'autres termes, c'est la mise en pratique de son savoir-être, savoir-faire, sachant que la mission générale de l'EDE consiste à :

« Accueillir les écoliers dans un lieu de vie adapté à leurs besoins, en dehors des heures d'école. Veiller à leur santé, à leur sécurité et leur bien-être. Assurer leur bon développement, en collaboration avec les parents. Offrir des repas sains, équilibrés et adaptés à l'âge des enfants. Donner aux enfants la possibilité d'effectuer leurs tâches scolaires » (Valais, 2001, p. 5).

Par ces deux définitions, nous pouvons constater que « la mission » est plus générale et comprend la mise en pratique de plusieurs compétences.

Voici les processus de travail tirés du PEC en lien avec la question de départ, auxquels je vais faire référence tout au long de mon travail : (Dumas et al., 2008, pp. 6–10)

- **Processus 1 : Accueillir l'enfant dans une structure d'accueil collective extra-familiale**
L'EDE doit entendre, comprendre et répondre aux comportements, aux interpellations et aux émotions de l'enfant. Il- elle sait développer une relation différenciée qui s'ajuste à chaque enfant, tenant compte de l'âge, des particularités de chacun et des circonstances de vie quotidienne. Il-elle comprend et influence la dynamique des groupes. Il-elle assure la coordination au sein de l'équipe éducative. L'EDE doit répondre aux exigences de façon autonome et adapte son activité et sa relation éducative aux situations qui peuvent évoluer.
- **Processus 2 : Soutenir le développement de l'enfant dans sa globalité**
L'EDE encourage et valorise la tendance naturelle des enfants à la rencontre avec les autres, le partage, l'échange des connaissances et l'exploration. Il-elle soutient l'enfant dans son développement et l'acquisition de ses compétences selon son rythme propre et dans son intégration sociale.
- **Processus 3 : observer et documenter l'évolution et les apprentissages de l'enfant**
L'EDE observe toute situation individuelle ou de groupe pour fonder son action éducative. Il-elle partage ses observations avec les enfants, les parents et autres membres de l'équipe éducative.
- **Processus 4 : Elaborer et mettre en pratique le projet pédagogique**
L'EDE se porte garant-e de l'organisation de l'ensemble des situations de la vie quotidienne. Il-elle détermine les rythmes adaptés aux enfants et aménage les espaces où se déroule l'accueil. Il-elle pense les activités et les organise de manière à favoriser le développement et les apprentissages de chaque enfant dans les domaines de la socialisation, de l'acquisition de l'autonomie et de l'éveil culturel. Il-elle conçoit, anime, évalue et ajuste le projet pédagogique qui oriente l'activité de l'ensemble de l'équipe éducative.

- **Processus 5 : Développer une action réflexive sur sa fonction, ses tâches et son rôle**

L'EDE développe son travail éducatif avec empathie et respect de l'autre. Elle reconnaît la diversité et la complexité des situations tant personnelles des enfants que professionnelles de l'ensemble des partenaires de l'institution d'accueil. Elle conçoit son action éducative sur la base de démarches qu'il-elle initie individuellement (documentation, lectures, recherches) ou en équipe (colloques, groupes de travail). Elle garantit une qualité professionnelle de l'accueil de jour.

◇ **Accompagner**

Intéressons-nous maintenant à l'accompagnement qui est pratiqué par l'EDE au travers de ses missions éducatives.

Relevons que dans le terme accompagner, il y a la notion de "guider". Guider l'enfant vers un apprentissage, ce n'est pas faire à sa place, ni lui donner la réponse, mais c'est lui permettre de se questionner pour qu'il trouve, à l'aide de ses compétences et de ses ressources, la réponse. En d'autres mots, « *accompagner c'est être la personne-ressource, ici et maintenant, et ce « être avec » fera que le chemin se trace, que des buts nouveaux apparaissent, que des effets naissent* » (Vial, Caparros-Mencacci, & De Ketele, 2009, p. 34).

Je souhaite également vous faire partager cette citation pour compléter la notion de "guider", « *accompagner signifie : se joindre à quelqu'un pour aller où il va ; aller en compagnie de lui. L'art d'accompagner consiste à trouver 'là où va' celui qu'on accompagne afin d'aller avec lui. Il ne s'agit ni de le précéder, ni de lui montrer le chemin, ni de le tirer vers l'avant car on risquerait de lui indiquer notre chemin à la place du sien. Il ne s'agit pas non plus de le suivre en le poussant car on risquerait, là, de n'avoir d'autre objectif que celui de le faire avancer, sans savoir vers quoi* » (Vial et al., 2009, p. 35).

Dans la relation d'accompagnement Carl Rogers souligne l'importance des notions : d'authenticité, de respect inconditionnel et d'empathie. Cela signifie que l'EDE doit veiller à accorder ses paroles et ses actions en respectant l'enfant « *sans égard à la façon dont il se comporte, à ce qu'il pense et à ce qu'il éprouve* » (Musson & Berger, 2010, p. 39). Le tout en s'efforçant de « *comprendre l'autre afin de saisir chacune de ses émotions et chacun de ses messages tels qu'elle les perçoit à ce moment précis* » (Musson & Berger, 2010, p. 39).

◇ **Développement global de l'enfant de 4 à 12 ans**

La prise en charge d'une grande diversité au niveau des tranches d'âge des enfants accueillis, demande à l'EDE de connaître le développement global de l'enfant, afin de pouvoir s'adapter à l'individualité de chacun.

Ce dernier est défini comme un « *processus progressif et continu de croissance simultanée de toutes les dimensions de la personne. Il sous-entend l'acquisition de connaissances, la maîtrise d'habiletés et le développement d'attitudes sur les plans cognitif, psychomoteur, social, affectif et moral* » (Bouchard, Blanchet, & Fréchette, 2009, p. 16).

Dans la théorie vue aux cours, le développement global de l'enfant se scinde en plusieurs parties. Cependant, dans le but d'avoir une vision évolutive du développement de l'enfant, j'ai décidé de ressortir les caractéristiques les plus démonstratives des trois tranches d'âge suivantes : 4-6 ans, 6-9 ans, 9-12 ans. Pour ce faire, je me suis principalement appuyée sur la théorie des livres suivants :

- “ Le développement de l’enfant en contexte institutionnel 0-5 ans” de Bouchard, Blanchet, & Fréchette, 2009.
- “ Le développement de l’enfant en contexte institutionnel 6-12 ans” de Bouchard, Fréchette & Bégin, 2011.

Développement psychomoteur

L'évolution du système nerveux liée à la pratique du mouvement permet à l'enfant d'avoir un meilleur contrôle de son corps. « *L'enfant [entre 4 et 6 ans] acquiert beaucoup d'agilité et peut enchaîner des séquences d'actions motrices de façon fluide, avec de moins en moins de périodes de transition entre ses actions* » (Bouchard et al., 2009, p. 237).

De 6 à 9 ans, les enfants vont grandir, prendre du poids et améliorer encore leurs compétences physiques.

Entre 6 et 12 ans, ses compétences lui permettent « *de pratiquer la plupart des sports, pour le simple plaisir ou la compétition* ». (Bouchard, Fréchette, & Bégin, 2011, p. 289).

Développement cognitif (selon Piaget)

De 4 à 6 ans, « *la pensée repose sur les intuitions de l'enfant et non sur son raisonnement logique* » (Bouchard et al., 2009, p. 314). Il n'est donc pas encore capable de comprendre le principe de la conservation parce qu'il se base sur un seul aspect et qu'il fait preuve d'irréversibilité.

« *Durant cette étape de développement, [entre 6 et 9 ans] l'enfant réalise des progrès cognitifs considérables, tant pour effectuer des opérations mentales que pour appliquer des règles ou résoudre des situations problématiques.* » (Bouchard et al., 2011, p. 179).

« *Une différence importante est que le jeune [entre 9 et 12 ans] peut maintenant raisonner sur des concepts abstraits, verbaux ou symboliques, plutôt que sur des éléments tangibles comme à la période des opérations concrètes. (Bee et Body, 2008 ; Cloutier et Drapeau, 2008 ; Larivée, 2007b ; Legendre-Bergeron, 1980 ; Piaget et Inhelder, 1984)* » (Bouchard et al., 2011, p. 390).

Développement socio-affectif (selon Erikson)

Entre 4 et 6 ans « *l'enfant perfectionne ses aptitudes cognitives et tente de conquérir le monde qui l'entoure. Il peut et veut faire des choses, mais il s'aperçoit que ses essais ne sont pas toujours convenables et encouragés.* » (Bouchard et al., 2009, pp. 267–268).

Vers 8-9 ans, l'enfant « *prendra peu à peu conscience de la différence qui peut exister entre l'image qu'il a de lui-même et celle qu'il croit que les autres ont de lui* » (Bouchard et al., 2011, p. 126). Cette citation montre l'importance du regard des autres dans la construction de l'estime de soi, et sous-entend l'importance de se faire des amis.

Aux alentours de 10-11 ans, le jeune entre dans la puberté et « *remet en question les modèles et les valeurs véhiculés par les adultes qui se trouvent dans son entourage, particulièrement ceux responsables de son éducation (Bee et Body, 2008 ; Courtier et Drapeau, 2008 ; Erikson, 1972 ; Marchand et Letendre, 2008 ; Reymond-River, 1997)* » (Bouchard et al., 2011, p. 338).

Développement du langage

« *Clark (2003) rapporte qu'à 6 ans l'enfant comprend environ 14 000 mots et qu'il en produit un peu moins, la compréhension étant toujours supérieure à la production* » (Bouchard et al., 2009, p. 372).

L'enfant de 6 à 9 ans continue d'enrichir son vocabulaire à raison de 2'000 à 3'000 mots par année et cela en grande partie grâce à la lecture. Il va petit à petit comprendre le sens des expressions.

L'apprentissage de l'expression de ses émotions et de l'argumentation de son point de vue se poursuit au-delà de ses 12 ans. Au cours de cette période, le jeune commence à comprendre l'ironie.

Développement de la morale

Kohlberg développe sa théorie en niveau et non en fonction des âges.

- Niveau I – Morale préconventionnelle (de 4 à 10-13 ans)

« *L'enfant fait ce que les autres lui disent de faire et agit en conséquence, dans le seul but d'éviter des sanctions ou d'obtenir des récompenses (Cloutier et Gosselin, 2005b ; Olds et Papalia, 2000)* » (Bouchard et al., 2011, p. 217).

- Niveau II – Morale conventionnelle (de 10-13 ans à l'âge adulte)

« *Il est basé sur des règles édictées par le groupe d'appartenance du jeune et qui permettent de régir ses rapports interpersonnels (Bee et Body, 2008 ; Cloutier et Drapeau, 2008)* » (Bouchard et al., 2011, pp. 412–413).

Il est important de noter que « *le développement moral n'est pas toujours en lien avec le comportement adopté* » (Bouchard et al., 2011, p. 414).

◇ **Besoins de l'enfant**

Tout au long de leur développement, les enfants ont un certain nombre de besoins à combler. Ceux-ci peuvent être définis en se basant sur la pyramide de Maslow que voici :



Cette théorie a pour but de décrire de manière explicite les différents besoins de l'être humain. Elle s'adresse tant aux adultes qu'aux enfants. « *La réalisation de ces besoins par eux-mêmes ou avec l'aide de la famille et de la collectivité, conduit à un développement sain et une base solide pour l'âge adulte* » (« Comment la théorie de Maslow s'applique-t-elle aux enfants? », n.d.).

Afin de différencier les besoins de chaque étage, je me suis basée sur les références des sites suivants : (« Comment la théorie de Maslow s'applique-t-elle aux enfants? », n.d.) / (OUERTANI, n.d.) / (« La pyramide de Maslow », n.d.) / (« Connaissance de l'enfant et de l'adolescent », n.d.).

Il est important de savoir que « *Selon Maslow, nous cherchons d'abord à satisfaire chaque besoin d'un niveau donné avant de penser aux besoins situés au niveau immédiatement supérieur de la pyramide.* » (« Comment la théorie de Maslow s'applique-t-elle aux enfants? », n.d.).

Besoin physiologique

Ce sont les besoins vitaux. Ce premier niveau comprend principalement le besoin de : respirer, manger à sa faim, dormir suffisamment, se vêtir, avoir un logement.

Besoin de sécurité

Les besoins de sécurité concernent les *besoins « de protection et de sécurité physique et psychologique »* (OUERTANI, n.d.). Plus précisément le besoin de stabilité dans sa vie, le besoin de constance dans son entourage, de sécurité affective et de protection contre la violence et les dangers, d'« *avoir des principes moraux qui permettent de donner un sens aux événements* ». (“Comment la théorie de Maslow s’applique-t-elle aux enfants?,” n.d.).

Besoin d’appartenance

À cet étage, les besoins des enfants sont de : « *se sentir aimé par sa famille et ses pairs, [...] »* (OUERTANI, n.d.), se sentir accepté, de donner et de recevoir de l’amour.

Besoin d’estime

L’enfant doit, à ce stade, travailler sur l’estime et le respect qu’il a de lui et des personnes qui l’entourent. Parallèlement, il développe une image positive de lui-même. Autrement dit, « *il s’agit d’être reconnu et de gagner en indépendance, de développer son autonomie* » (“La pyramide de Maslow,” n.d.).

Besoin de s’accomplir

Ce dernier échelon débute à la fin de l’adolescence. Il met en valeur les compétences et les ressources de la personne. Cela correspond au besoin de s’épanouir, de poursuivre certains apprentissages, de réussir ses objectifs, dans le but ultime de trouver le sens de sa vie.

En UAPE les besoins physiologiques et les besoins de sécurité sont satisfaits en grande partie par le cadre de l’établissement. Lors du repas, l’EDE est attentive à la communication et au respect. Cela concerne les besoins d’appartenance et d’estime de soi. Étant donné que le dernier étage est plus spécifique aux adultes, l’EDE insiste sur les 4 premiers niveaux afin de favoriser les chances de l’enfant à satisfaire ce dernier.

L’EDE, doit connaître les besoins et le développement de l’enfant âgé de 4 à 12 ans, pour pouvoir ajuster son accompagnement et remplir ses missions.

❖ Cadre d’analyse

◇ Terrain de recherche et échantillon retenu

Pour la recherche d’informations théoriques, je me suis dirigée vers la littérature, les revues professionnelles ainsi que les articles pertinents d’internet concernant l’accompagnement, l’alimentation et la communication en UAPE.

Pour étoffer la théorie, j’ai interviewé deux personnes de formation tertiaire. La première, de niveau ES, est responsable d’une UAPE, ayant une capacité d’accueil de 55 enfants âgés de 4 à 10 ans (structure A). La deuxième personne ayant une formation de niveau HES gère une structure accueillant 35 enfants âgés de 3 mois à 12 ans, dont environ 15 dans le groupe UAPE (structure B). Pour cet échantillon, j’ai choisi deux structures ayant un taux d’occupation différent dans le but d’obtenir un champ d’observation plus grand et des pratiques variées.

◇ Méthodes de recherche, de recueil des données et résultats de l'enquête

Avant de débiter les recherches littéraires, j'ai listé les différentes missions éducatives qui me semblaient pertinentes et je les ai classées par thème. J'ai préparé une fourre pour chacun de des thèmes, puis, j'ai exploré des livres, brochures, magazines, revues professionnelles et site WEB. Lorsqu'un passage correspondait à mes besoins, je le classais dans le dossier correspondant. Afin de m'y retrouver plus rapidement lors de la rédaction de l'analyse des données, pour chaque élément récolté et classé, j'ai rempli une fiche de lecture, dans laquelle j'ai ressorti les idées principales et les mots-clés (cf. annexe 1).

Pour collecter des données sur le terrain, j'ai rédigé un questionnaire (cf. annexe 2). J'ai ensuite contacté, par téléphone, les deux personnes que je souhaitais interviewer. J'ai d'abord rencontré la responsable de la structure A (cf. annexe 3). L'après-midi même, j'ai interviewé la responsable de la structure B (cf. annexe 4). Je souhaitais que l'échange se fasse spontanément, telle une discussion, c'est pourquoi, j'ai choisi d'utiliser la méthode semi-directive. Les deux entretiens ont été très différents en terme de durée : la personne de la structure A m'a donné des réponses succinctes, là où la personne de la structure B a beaucoup plus développé. Néanmoins, j'ai récolté des données très intéressantes. A travers ces discussions très enrichissantes, j'ai découvert diverses méthodes d'accompagnement des enfants.

A l'aide d'une grille de synthèse (cf. annexe 5), j'ai ressorti les différences et les similitudes des pratiques des deux structures. Celle-ci m'a permis de distinguer les missions éducatives. Dans la conclusion, j'analyserais les données et je donnerais mon avis sur ses éléments.

2 Développement

❖ *Introduction au traitement des données*

Pour développer cette partie du travail de mémoire, je me suis principalement basée sur le développement de l'enfant, la pyramide des besoins de Maslow, ainsi que les interviews menées auprès de responsables de structures. Pour vous présenter les données récoltées, j'ai décidé de ne pas préciser de quelle interview viennent les informations. Ceci dans le but de ne pas alourdir le texte. En revanche, pour les citations directes, je fais référence à l'interview 1 (structure A) ou l'interview 2 (structure B) pour éviter le plagia.

Au fil des pages, je vais détailler les différentes missions d'une EDE lors du temps de midi. Celui-ci débute lors du moment d'accueil juste avant de s'installer à table et se termine lorsque les enfants quittent la salle à manger pour aller se laver les dents.

Étant donné que dans une mission éducative plusieurs compétences se regroupent, je vais "valider" les différentes missions en établissant des liens avec les processus du PEC développés ci-dessus.

❖ *Analyse des données*

◇ **Mission 1 : Garantir une alimentation saine et variée**

Avoir une l'alimentation variée et équilibrée fait partie des besoins physiologiques qui se situent à la base de la pyramide de Maslow. Il est donc nécessaire à la survie de l'enfant. « *Une alimentation appropriée favorise en effet l'atteinte de plusieurs objectifs : apporter les éléments nutritifs indispensables à la croissance physique, assurer un équilibre énergétique en évitant des apports caloriques supérieurs aux dépenses énergétiques, diminuer les risques de maladies chroniques, etc.* » (Bouchard et al., 2011, p. 306). La professionnelle a donc un rôle important dans ce domaine, et encore plus auprès des enfants qui fréquentent l'UAPE plusieurs jours par semaine.

En vue d'une alimentation équilibrée, le cuisinier joue un rôle important dans la variation des aliments et le souci d'offrir des repas sains. Afin de garantir une alimentation respectant les besoins des enfants tant en qualité qu'en quantité, de plus en plus de restaurateurs et de structures sont porteurs de labels qui font la promotion de la santé et de l'écologie.

Le fonctionnement des deux structures divergent au niveau du premier service. Deux options se présentent : l'enfant se sert seul, de tout et de manière raisonnable en sachant qu'il doit goûter ou au contraire, l'équipe sert chaque aliment à l'enfant. Si les enfants décident de se resservir, ils ont la possibilité de le faire de manière autonome. En ce qui concerne les desserts, dans une structure ils font partie intégrante du repas tandis que dans l'autre, ils sont facultatifs. Si les enfants n'en veulent pas, ils peuvent sortir de table plus vite.

Étant donné que les enfants n'ont pas tous les mêmes besoins, l'EDE doit veiller à ce que chacun ait une alimentation variée, équilibrée lorsqu'il fréquente l'UAPE. Pour cela, elle encourage les enfants, en montrant l'exemple, à découvrir de nouvelles saveurs.

Les deux personnes responsables de l'UAPE, m'ont parlé de cas d'enfants souffrant de néophobie alimentaire. La néophobie est

« un refus de goûter certains aliments ou groupes d'aliments, par peur de manger et d'essayer de nouveaux mets (angoisse d'incorporation). L'enfant devient réticent à goûter des aliments non familiers, éprouve du dégoût face à ces derniers et consomme

donc une variété très restreinte de produits qui peut se limiter, par exemple, à certaines textures, groupes alimentaires ou marques commerciales appréciées et déjà connues.» (“Néophobie alimentaire,” 2015).

La prise en charge de ces enfants diffère d'une structure à l'autre. Une d'elle accompagne l'enfant en s'asseyant à ses côtés pour l'inciter à manger « *un peu plus, tout en sachant qu'il ne va pas se laisser « mourir de faim » et qu'il aura un jour un déclic* » (interview 1).

Les moyens mis en place par la deuxième structure sont plus importants. Tout d'abord, les enfants doivent se servir de tout dans leur assiette. Voyant ses camarades manger de tout, peut encourager l'enfant souffrant de néophobie à goûter un aliment qu'il avait auparavant écarté de son alimentation. Le second point, se déroule lors de l'accueil avant le repas. Des activités, adaptées à l'âge des enfants et en lien avec la nourriture sont proposées, à savoir : des tableaux ludiques expliquant aux enfants les apports des différents aliments à son corps, la présentation d'aliments avec des pictogrammes ou encore l'explication de la préparation de certains éléments du repas, par exemple de la fabrication de la sauce béchamel.

Le dernier point ne concerne pas directement le temps du repas, mais il l'influence. Une multitude d'activités sont proposées aux enfants afin de les sensibiliser à une alimentation variée et équilibrée, par exemple, les activités culinaires, la visite d'un verger, d'une ferme agricole ou encore jardiner.

« *Le jardin est très important parce que du coup, ils voient, ils sentent, ils touchent la terre. Pour les enfants qui souffrent de néophobie, c'est super important de voir ou ça pousse ? Pourquoi ça pousse comme ça ? [...] de remettre un petit peu la connaissance derrière simplement ce truc dans l'assiette* » (interview 2).

Avec les éléments mis en place autour de l'alimentation, les résultats obtenus dans cette structure sont excellents.

Pour cette mission,

« qui ne peut s'envisager que dans le respect des besoins physiologiques liés à la quantité et à la qualité, la prise en compte de l'apprentissage et du développement du goût et dans l'idée du repas comme un moment de plaisir et d'échange » (Cortolezzis, 2005, p. 64),

L'EDE développe des compétences dans les processus 1 : “Accueillir l'enfant dans une structure d'accueil collective extra-familiale”, 2 : “Soutenir l'enfant dans son développement” et 4 : “Elaborer et mettre en pratique le projet pédagogique”.

◇ **Mission 2 : Accompagner l'enfant dans son développement**

Concernant la mission d'accompagnement des enfants, j'ai décidé de la séparer en trois parties :

- la gestion de l'individualité dans le groupe
- la gestion de la collectivité
- la gestion des conflits

◆ **La gestion de l'individualité dans le groupe**

Gérer l'individualité dans un groupe d'enfants à l'UAPE, n'est pas quelque chose d'aisé. Ce sujet suscite beaucoup d'intérêt et de questionnement dans les deux structures qui qualifient les enfants comme “*un peu noyé dans la masse*” (interview 2).

Afin de prendre en compte la différence de besoins des enfants en fonction de leurs âges, les deux structures séparent les enfants de 4-6 ans des enfants plus âgés. La structure, ayant

une capacité d'accueil plus grande dispose de deux salles différentes, tandis que la deuxième structure, plus petite, regroupe les 1-2 H avec les enfants de la crèche.

Cette séparation des groupes a été entreprise suite à l'observation puis au constat suivant : les besoins des enfants de 4-6 ans ne sont pas les mêmes que les enfants de 6-9 ans ou encore de 9-12 ans. Les plus jeunes, se situent à des stades de développement antérieurs, comme cela a été démontré précédemment, dans la partie théorique.

En effet, « *avant 5 ans, l'enfant n'agit pas comme s'il avait une quelconque vie mentale, une pensée. Il ne semble pas non plus réaliser que les autres personnes ont des pensées ou des préoccupations dans leur tête* » (Bouchard et al., 2009, p. 340). Ils n'ont donc pas les mêmes discussions ni le même rythme, ils sont plus vite fatigués et ont parfois encore besoin d'une sieste, qui leur est d'ailleurs proposée dans une des structures.

De plus, permettre aux plus jeunes de se retrouver entre eux, est bénéfique en plusieurs points. Tout d'abord, cette séparation leur permet d'évoluer dans un lieu ayant un niveau sonore confortable. Mais surtout d'éviter une sur-stimulation, en plus de celle de la nouveauté et de la concentration de l'école, qui pourrait engendrer du stress. Deuxièmement, elle leur permet d'obtenir et de se reposer sur leur statut de "grand" alors que dans la cours d'école, ils sont les "petits". Ils deviennent également des modèles pour les enfants de la crèche et ils peuvent apprendre, à leur rythme, les tâches qui leur seront demandées à l'UAPE.

Ces éléments-là appuyés d'un œil attentif de l'EDE développent principalement, chez les enfants, la sécurité affective, l'appartenance au groupe et la confiance en eux, qui correspondent aux niveaux 2 "besoin de sécurité", 3 "besoin d'appartenance" et 4 "besoin d'estime" de la pyramide de Maslow.

La gestion de l'individualité des enfants de 6 ans et plus s'effectue, avec des outils adaptés à leur âge. En effet, selon Piaget, l'enfant se situe à la période des opérations concrètes, c'est-à-dire, qu'il « *a de moins en moins besoin de repères concrets ou de manipulations directes pour l'aider à penser* » (Bouchard et al., 2011, p. 187). C'est également aux alentours de 7 ans, que l'enfant atteint l'âge de raison, c'est-à-dire, le « *moment de la vie auquel le jeune enfant acquiert la conscience morale de soi.* » (Linternaute, n.d.).

Dans son accompagnement, l'EDE exerce de l'autorité auprès des enfants. Selon Thomas Gordon, il existe 4 types d'autorité :

- L'autorité fondée sur l'expérience, qui comprend « *les connaissances et les compétences d'une personne dans un domaine. Par exemple lorsque vous allez chez le médecin, vous prenez les médicaments qu'il vous prescrit car il a les connaissances sur la maladie et les façons de la soigner.* » ("Éduquer sans punir de Thomas Gordon," 2016).
- L'autorité fondée sur la position. Elle concerne « *la position d'une personne au sein d'un groupe et sur la définition de ses responsabilités. Par exemple lorsque vous prenez le train, vous suivez les consignes des contrôleurs* » ("Éduquer sans punir de Thomas Gordon," 2016).
- L'autorité fondée sur les ententes informelles, qui sont basées « *sur les ententes que concluent les gens au quotidien. Par exemple, Thomas Gordon a conclu de nombreux accords informels au sein de sa famille : il prépare le petit déjeuner le dimanche, sa fille est responsable de ses devoirs et sa femme entretient les plantes.* » ("Éduquer sans punir de Thomas Gordon," 2016).

- L'autorité fondée sur le pouvoir des uns sur les autres. Il permet « *de contraindre une personne à faire quelque chose contre son gré.* » (“Éduquer sans punir de Thomas Gordon,” 2016).

Les deux responsables de structures m'ont expliqué que responsabiliser les enfants est une manière de prendre en considération l'individualité de la personne. Selon Gordon, la responsabilisation est une forme d'autorité fondée sur la position. Les résultats obtenus démontrent que les méthodes de mise en pratique sont différentes selon la structure. En effet, l'une d'elle responsabilise les plus grands dans le but de favoriser l'entraide entre les différents âges. Par exemple, l'EDE demande à un enfant d'aider son voisin plus jeune à couper sa viande. La seconde structure laisse choisir à l'enfant l'importance qu'il accorde à ses tâches scolaires et s'il souhaite ou non avancer son travail par lui-même. Ce temps d'étude se déroule en dehors du temps du repas à proprement dit, mais je trouve qu'il peut avoir une influence importante sur le comportement de l'enfant, qui peut être plus détendu, l'esprit libéré, lors du repas, c'est pourquoi, j'ai décidé d'en parler ici.

Une autre piste permettant à l'EDE de tenir compte de l'individualité de chacun, est de permettre aux enfants, une certaine “*liberté cadrée*” (interview 2). Ce qui signifie qu'ils ont le choix entre plusieurs possibilités, mais dans un cadre défini. Comme par exemple, leur permettre de se resservir de manière autonome la quantité d'aliments qu'ils souhaitent, tout en pensant aux autres enfants ; ou de choisir leur place à table en fonction de leurs affinités en sachant que si ça se passe mal, ils vont être déplacés.

Cette manière de faire correspond, selon Thomas Gordon, à “*l'autorité fondée sur les ententes informelles*”. Elle demande à l'adulte de respecter les choix des enfants et de leur faire confiance, ce qui développe leur estime de soi, niveau 4 “*besoin d'estime*” de la pyramide de Maslow.

Le point suivant, concernant le temps à table est valable pour tous les âges. Durant ce temps d'échange, il est plus facile, pour l'EDE, de repérer les signes émis par un enfant qui serait en souffrance. Par exemple, un enfant qui se met en retrait ou qui a un comportement inhabituel. Dans ces moments, l'EDE doit prendre un rôle plus discret afin de ne pas le stigmatiser devant ses camarades et ainsi garder le lien de confiance qu'elle a développé avec lui.

Pour l'enfant rencontrant, sur une longue période, des difficultés dans le groupe, une structure lui propose “*une pause*”. Cela consiste, sous prétexte d'un besoin d'aide auprès des enfants de la crèche, de le changer de groupe. Cette solution est bénéfique « *parce que ce n'est plus l'enfant à abattre, c'est l'enfant exemple* » (interview 2). Elle permet également à l'individu de ne plus souffrir du groupe et de pouvoir s'exprimer. L'enfant va retrouver la sécurité physique et psychique, qui se situe au deuxième niveau de la pyramide de Maslow.

Parlons maintenant des enfants ayant des besoins particuliers comme l'enfant souffrant de surpoids, de néophobie, ou d'un trouble quelconque. Comme le rappelle une responsable, ces situations qui demandent parfois la mise en place d'un accompagnement spécifique sont parfois difficiles à gérer, du fait de leur diversité et de l'individualité de chacun. L'EDE a un rôle de discrétion auprès de ces enfants, afin d'éviter qu'ils développent un sentiment de non-appartenance au groupe étant donné qu'il est essentiel pour eux de se sentir reconnu et intégrer auprès de leurs pairs. Ce rôle est d'autant plus important du fait que ces enfants sont souvent victimes de moqueries et de mises à l'écart. Dans ces situations, l'EDE a un rôle auprès des autres enfants. Elle doit intervenir afin qu'ils comprennent que leurs paroles sont blessantes et que l'on a tous des potentialités différentes dans un domaine ou un autre.

Les moments privilégiés, qui sont plutôt rares en UAPE concernent aussi l'individualité. Ils permettent à l'EDE de déceler plus facilement un besoin ou un comportement inhabituel de l'enfant dans un moment comme celui-ci plutôt que dans le jeu libre. Cette situation est aussi

avantageuse pour l'enfant car elle lui permet de pouvoir se confier à l'adulte dans un cadre plus intime. Afin de permettre ces moments qui ont pour but d'apprendre à se connaître, de développer un sentiment d'appartenance au groupe et de resserrer les liens entre les enfants et l'adulte, une structure propose aux enfants de participer à certaines tâches ménagères, comme dresser, débarrasser ou décorer la table. Durant ce laps de temps d'environ 10-15 minutes, la communication, qui sera traitée lors du chapitre suivant, peut se faire plus facilement. Cela correspond aux niveaux 2 "besoin de sécurité" et 3 "besoin d'appartenance".

Lors de la gestion de l'individualité, l'EDE développe des compétences dans les processus 1 "Accueillir l'enfant dans une structure d'accueil collective extra-familiale", 2 " Soutenir le développement de l'enfant dans sa globalité", 3 " Observer et documenter l'évolution et les apprentissages de l'enfant", 4 "Elaborer et mettre en pratique le projet pédagogique", 5 Développer une action réflexive sur sa fonction, ses tâches et son rôle.

♦ La gestion de la collectivité

Afin de mener à bien la gestion de la collectivité, qui est définie comme « *un ensemble de personnes qui forment un groupe* » ("Collectivité," n.d.), l'EDE s'appuie entre autre sur la communication et sur ses connaissances concernant le développement de l'enfant.

Lors du temps du repas, l'EDE doit gérer la dynamique de groupe. Pour cela, elle doit avoir préalablement repéré les synergies entre les enfants par exemple lors des jeux ou de l'accueil. Elle doit aussi rester vigilante à : la formation d'un clan de pairs, à l'exclusion d'un enfant, au respect du matériel et des personnes présentes, ainsi qu'au fait que ces moments peuvent être une source de stress pour les plus jeunes.

Pour gérer ces différents éléments l'EDE dispose de plusieurs outils. La communication verbale qui offre la possibilité de dialoguer et de trouver, ensemble, une solution aux points cités ci-dessus. Le tirage au sort des places permet une séparation neutre des groupes de pairs tout en apprenant aux enfants à faire connaissance de camarades qu'ils ne côtoieraient peut-être pas autrement. Le placement par l'EDE est parfois nécessaire dans le but de séparer certains enfants plus turbulents ou des fratries. En effet, cela permet à chaque membre de la famille de pouvoir exister indépendamment de son frère ou de sa sœur et de profiter d'être à l'UAPE avec ses pairs.

Le tirage au sort et le placement apportent de la mixité dans les âges se trouvant à la même table et favorise le développement d'une valeur faisant partie du savoir-être : l'entraide, qui est définie comme « *une aide naturelle et gratuite que des personnes se donnent pour surmonter leurs difficultés, faire face aux problèmes auxquels elles sont confrontées dans leur vie* » ("L'entraide, c'est quoi? | CAP Santé Outaouais," n.d.), par exemple lorsqu'un enfant aide son camarade à couper sa viande, ou à se resservir. L'enfant aidant se sentira utile, valorisé et développera un sentiment de compétence, ce qui correspond aux " besoins d'estime" du niveau 4 de la pyramide de Maslow. L'enfant aidé, aura un sentiment d'appartenance au groupe et développera le niveau 3 de la pyramide " besoin d'appartenance".

Le but de la gestion de la collectivité, est d'atteindre une certaine harmonie dans le groupe et de permettre aux enfants de se sentir en sécurité, dans un lieu accueillant, calme et reposant. L'EDE pratique certaines compétences des processus 1" Accueillir l'enfant dans une structure d'accueil collective extra-familiale", 2 " Soutenir le développement de l'enfant dans sa globalité", 5 "Développer une action réflexive sur sa fonction, ses tâches et son rôle".

♦ La gestion des conflits

La gestion des conflits entre les enfants est une tâche quotidienne de l'EDE. Les deux personnes interviewées insistent sur l'importance de reprendre immédiatement l'interaction qui s'est déroulée de manière inadaptée entre les enfants. La discussion peut avoir lieu dans le groupe. En revanche, si l'intégrité de l'un d'eux peut être touchée, il est important d'en discuter à l'écart. L'expression du point de vue de chacun permet d'éclaircir la situation et de résoudre positivement le conflit.

Selon le livre "l'accompagnement professionnel ? Méthode à l'usage des praticiens exerçant une fonction éducative", nous pouvons distinguer trois modes de résolution des conflits :

- La négociation « est une procédure de discussion qui s'établit entre les parties adverses, [...] et dont le but est de parvenir à un accord acceptable pour tous ».
- La médiation « il s'agit d'une négociation entre parties adverses en présence d'une tierce partie, neutre, dont le rôle est de faciliter la recherche d'une solution au conflit ».
- L'arbitrage : « les parties adverses s'en remettent au jugement d'une tierce partie pour résoudre leur conflit » (Vial et al., 2009, p. 61).

Le premier outil utilisé par l'EDE dans l'accompagnement à la résolution des conflits, est la médiation par la verbalisation. Elle consiste à mettre des mots, nommer une émotion, un sentiment ressenti par l'enfant. Le but étant que les enfants acquièrent la compétence émotionnelle et puissent résoudre les conflits de manière autonome. Lors de son intervention auprès des enfants, la professionnelle les sensibilise à la notion d'empathie, qui est « *l'aptitude à ressentir les émotions des autres et à y réagir conséquemment.* » (Bouchard et al., 2011, p. 212) en les poussant à la réflexion et en leur proposant "d'échanger" les rôles.

"La justice réparatrice", qui se situe entre la négociation et la médiation, est un outil utilisé pour la réconciliation après un conflit. C'est-à-dire que l'enfant qui a blessé son pair, « *va devoir réparer ça en lui offrant quelque chose de positif* » (interview 2). Ils vont par exemple, faire un jeu, une tâche d'intendance ensemble ou alors, il peut offrir un dessin à l'enfant lésé. Le but de cette méthode est de permettre de « *récréer le lien* » (interview 2). Le seul inconvénient de cette pratique, c'est qu'elle demande d'avoir du temps à disposition, ce qui fait parfois défaut, lorsqu'il est l'heure de l'école. Cet accompagnement permet à l'enfant blessé de se sentir reconnu, accepté et en sécurité affective. Cela est lié aux besoins de sécurité, d'appartenance et d'estime, correspondant au niveau 2, 3 et 4 de la pyramide de Maslow.

La deuxième structure ajuste son accompagnement en fonction du contenu du conflit et de la récurrence de celui-ci. Dans le cas d'un conflit simple entre deux enfants, l'adulte le règlera avec les enfants, à l'aide de la méthode de la verbalisation en veillant, à ne pas blesser ou humilier l'un d'entre eux. En revanche, si le conflit devient plus récurrent, l'EDE sépare les enfants en les positionnant à deux tables différentes. Et si, après cette première mise en garde, les limites posées ne sont toujours pas respectées, les enfants seront placés dans des groupes différents (crèche ou enfantine). Cette méthode engage leur réflexion concernant le savoir-être et le savoir-vivre.

En conclusion, le but principal de l'intervention de l'adulte est de rappeler aux enfants le bénéfice de résoudre les conflits de manière positive ainsi que les avantages que cela leur apporte. Une notion sur laquelle une personne a insisté, c'est le fait de ne pas oublier que ce sont des enfants en phase d'apprentissage et que les moqueries font partie de leur développement.

En accompagnant l'enfant lors de la résolution des conflits, l'EDE met en pratique certaines compétences des processus 1 "Accueillir l'enfant dans une structure d'accueil collective extra-familiale", 2 " Soutenir le développement de l'enfant dans sa globalité", 3 " Observer et documenter l'évolution et les apprentissages de l'enfant", 4 "Elaborer et mettre en pratique le projet pédagogique", 5 Développer une action réflexive sur sa fonction, ses tâches et son rôle.

◇ **Mission 3 : Maîtriser les outils de la communication**

Dans sa mission d'accompagnement, l'EDE utilise des outils de communication comme la verbalisation, la discrétion et le soutien de l'enfant dans la réflexion. Afin d'éviter les répétitions, ces outils ne seront pas repris dans cette partie.

Lorsque l'EDE communique avec un enfant, elle doit adapter son vocabulaire aux compétences linguistiques de ce dernier. En effet, « *les recherches ont montré que les enfants, lorsqu'ils sont âgés de 5 ans, interprètent les expressions idiomatiques littéralement, au sens propre (Caillies et LeSourn-Bissaouli, 2008). Progressivement, à partir de 10 ans, ils fondent plutôt leur interprétation sur les caractéristiques linguistiques de l'énoncé (Kail et Fayol, 2000 ;Levorato, Nesi et Cacciari, 2004)* » (Bouchard et al., 2011, p. 438).

Les échanges entre l'enfant et l'adulte se déroulent de différentes manières au cours du temps du repas. Premièrement, les deux structures proposent un temps d'échange, lors de l'accueil avant de passer à table. L'éducatrice propose, en fonction du temps à disposition, du nombre d'enfants et de la dynamique de groupe, une activité concernant l'alimentation ou alors elle peut ouvrir une discussion sur divers sujets. Ces temps de partage favorisent le dialogue, la cohésion du groupe et permettent un échange de connaissances entre l'EDE et les enfants. Ils permettent aussi aux enfants : d'apprendre à mieux se connaître, à se rendre compte qu'ils peuvent être plusieurs dans la même situation, de découvrir de nouveaux points communs avec des camarades qu'ils côtoient peu et aussi de « *prendre conscience d'une réalité d'un des enfants* » (interview 2) et de développer de l'empathie.

Il est intéressant de relever que ces échanges permettent également d'aborder, avec les enfants, certains sujets qui peuvent être source de conflits, comme les insultes. Le but de ces discussions est de verbaliser les ressentis et de donner aux enfants « *des outils comment s'opposer quand on n'est pas d'accord, comment faire pour demander si on est remballé, si on veut jouer avec quelqu'un et que ce quelqu'un ne veut pas* » (interview 2).

La deuxième période propice à la communication concerne le moment du repas, « *qui est le support de relations sociales entre les personnes, lieu de discussion et d'échanges, de retrouvailles et de partage* » (Cortolezzis, 2005, p. 60). L'EDE se joint aux enfants et profite de ce moment en petit groupe pour discuter de sujets variés, tout en transmettant aux enfants le respect des règles de la communication, du savoir-être et du savoir-vivre. En donnant son point de vue au cours des discussions, elle peut transmettre les valeurs institutionnelles, expliquer aux enfants leur importance et les accompagner dans la prise de conscience de leurs propres valeurs.

Les responsables ont également soulevé l'importance de l'observation qui permet à l'EDE de déceler l'éventuel mal-être d'un enfant. Elles insistent également sur l'importance de la relation de confiance entre l'enfant et l'EDE. Elle permet à ce dernier de pouvoir se confier afin de se sentir mieux, libéré pour le restant de la journée. Parfois, une oreille attentive permet d'aider l'enfant à surmonter une difficulté.

Une responsable, m'a expliqué que pour diminuer la vulgarité chez les enfants, l'équipe avait mis en place un théâtre préventif. Le but de cette représentation était de faire réagir les enfants, pour qu'ils se rendent compte de la portée de leurs mots et de l'impact qu'ils pouvaient

avoir sur la personne à qui ses mots étaient adressés. Après cette expérience, l'équipe éducative a remarqué que les enfants étaient plus attentifs à leur vocabulaire. Relevons donc que laisser les enfants s'exprimer, leur permet d'exister et d'être accepté en tant que personne dans la communauté de l'UAPE. Ils vont ainsi développer un sentiment de sécurité, d'appartenance au groupe et augmenter leur estime d'eux, par exemple, lorsque les prises de paroles sont encouragées, validées par l'EDE. Ses éléments correspondent aux niveaux 2, 3 et 4 de la pyramide de Maslow.

En dehors de sa mission auprès des enfants, l'EDE communique avec les adultes qui l'entourent. Premièrement, ses collègues, avec qui, une collaboration et une cohésion dans l'application de la ligne pédagogique est très importante. Cela permettra aux enfants d'avoir des repères pour se développer à leur rythme. Deuxièmement, mais plus indirectement lors du temps de midi, elle communique et collabore avec les parents. Il arrive qu'elle fasse appel à eux, par exemple, lorsqu'un enfant éprouve des difficultés à respecter le cadre, malgré les remarques récurrentes de l'équipe. Les parents sont des ressources pour les professionnelles dans la mise en place de stratégies. Par leur collaboration, ils peuvent poursuivre dans le cadre privé les démarches engagées dans le cadre de l'UAPE.

L'EDE met en pratique, dans cette mission de communication, certaines compétences des processus 1 "Accueillir l'enfant dans une structure d'accueil collective extra-familiale", 2 " Soutenir le développement de l'enfant dans sa globalité", 3 " Observer et documenter l'évolution et les apprentissages de l'enfant", 4 "Elaborer et mettre en pratique le projet pédagogique", 5 Développer une action réflexive sur sa fonction, ses tâches et son rôle.

◇ **Mission 4 : Transmettre les règles du savoir-être et du savoir-vivre**

L'accompagnement des enfants dans l'apprentissage des règles de vie en collectivité est une mission qui prend du temps. Au cours de cet apprentissage, l'enfant va découvrir les différentes règles de vie en société, lorsqu'il est à table, avec ses pairs. Il va par exemple apprendre, que par respect pour les personnes qui l'entoure, on ne crie pas à table, on s'assied correctement, on utilise ses couverts pour manger, on discute avec les personnes qui se trouvent à sa table,... Ses précieux savoirs, vont être utilisés par les enfants tout au long de leur vie, dans des contextes variés.

La grande majorité de ces règles, sont connues et comprises des enfants de 4 à 12 ans, mais parfois, l'EDE doit, par la verbalisation, leur rappeler qu'elles existent. Le rappel de ses règles de vie est important. Étant donné qu'elles sont connues par les enfants, il n'est pas nécessaire de les énumérer à chaque fois. Parfois, un regard suffit pour que l'enfant comprenne ce que l'EDE veut lui dire.

À travers cette mission, la professionnelle transmet aux enfants, une valeur qui a une grande importance dans la vie d'un individu, celle du respect, qui est :

« le sentiment de considération, d'égard, voire de vénération que l'on peut avoir envers un individu ou quelque chose. Il se manifeste par une attitude de déférence et le souci de ne pas porter atteinte à l'objet du respect, ni le heurter inutilement. Le respect est une valeur plus profonde que la simple politesse, car il est débarrassé de toute hypocrisie » ("Définition : Respect," n.d.).

Cette notion englobe le respect d'autrui, du matériel et des locaux. Je trouve important de les différencier, parce que la mise en pratique n'est pas la même.

Dans le but de transmettre la notion du respect du matériel et des locaux aux enfants, une structure a décidé de les impliquer dans certaines tâches d'intendance, comme dresser, débarrasser, nettoyer leur place et balayer la salle. Pour l'équipe éducative, ces petites choses

ont une grande importance et elles vont, sensibiliser les enfants à manger plus proprement. Ces activités, qui ne leur sont pas imposées, leur permettent certains avantages en fonction du service rendu. Par exemple, un enfant qui prend le temps de mettre la table, aura le privilège de placer ses camarades ou de choisir avec lesquels il souhaite partager le repas. Lorsque l'enfant a apporté son aide à plusieurs reprises, l'EDE sort, en fin d'année scolaire, avec ces enfants-là. Ils vont, par exemple manger au restaurant du village.

Afin que les enfants ne se lassent pas de participer volontairement au partage des tâches quotidiennes, l'équipe éducative doit régulièrement renouveler sa manière de les proposer aux enfants, en changeant les avantages ou la surprise de la fin d'année. En plus de ces avantages que je qualifierais de "matériels" les enfants gagnent en avantages "humains". En effet, se retrouver en petit groupe, permet de partager un moment privilégié avec l'adulte et d'échanger sur des sujets divers, tout en étant actif, « *ce qui peut pas toujours se faire dans un jeu, parce que, dans un jeu il y a un scénario, y a quelque chose* » (interview 2). Le dernier avantage de la mise en place de ce cadre, a pour but d'augmenter, de resserrer et de souder les liens déjà existants entre les enfants.

Parlons maintenant du respect de la collectivité. Pour transmettre aux enfants cette notion, une UAPE élabore, lors de toutes les rentrées académiques, une charte, avec les enfants (ici 6-12 ans). Pour ce faire, l'EDE demande à chacun « *qu'est-ce qui le rend mal ? Qu'est-ce qui le rend bien ?* » (interview 2) ; ses besoins pour qu'il se sente en sécurité, à l'aise. Les enfants verbalisent leurs besoins et d'un commun accord avec les professionnelles, les idées sont notées.

L'intervention de l'EDE au cours de l'élaboration de la charte est minime. Elle impose uniquement aux enfants de goûter de tous les aliments lors du repas et valide certains points. En effet, les enfants fixent parfois des règles plus exigeantes que celles de la structure, comme par exemple « *quand on parle trop fort, il faut punir* » (interview 2). Certains points très intéressants et surprenants ressortent, comme « *de prêter des jouets, de pas refuser quelqu'un dans le jeu* » (interview 2).

L'élaboration de cette charte prend en considération l'individualité de chacun. De plus, elle contribue à la satisfaction des besoins de sécurité, d'appartenance au groupe et à l'estime de soi, correspondant aux étages 2, 3 et 4 de la pyramide de Maslow. Étant acteurs de l'élaboration de cette charte, les enfants se sentent plus impliqués et respectent mieux les limites qu'ils se sont posés.

Dans cette mission concernant l'apprentissage du savoir-être et du savoir-vivre, l'EDE met en pratique, certaines compétences des processus : 2 " Soutenir le développement de l'enfant dans sa globalité", 4 "Elaborer et mettre en pratique le projet pédagogique", 5 Développer une action réflexive sur sa fonction, ses tâches et son rôle.

◇ **Mission 5 : Garantir la sécurité**

À travers ses missions d'alimentation, d'accompagnement, de communication, de savoir-vivre et savoir-être l'EDE veille à la sécurité affective des enfants. Etant donné que ces points sont expliqués ci-dessus, dans cette partie, nous parlerons de la sécurité physique.

Afin de garantir la sécurité lors du repas, l'EDE doit intervenir et être attentive à plusieurs points. Premièrement en imposant des règles "de discipline", très communes comme : marcher dans la salle, ne pas se balancer sur sa chaise, éviter de gesticuler pour ne pas renverser ou casser le verre,... . Elle doit également être vigilante à ce qu'ils ne se brûlent pas lors du service, avec les couverts ou la sauce.

La vérification des présences lorsque les enfants arrivent à l'UAPE et lorsqu'ils sont installés à table, est aussi une intervention liée à la sécurité. Étant donné que le groupe est séparé en deux pour le repas, ce contrôle permet de s'assurer que tous les enfants soient présents, dans le bon groupe.

Cette notion de sécurité a également été abordée lors de la question concernant les normes d'encadrement des enfants qui sont actuellement fixées à une adulte pour douze enfants. Une EDE estime que ces normes sont peu adaptées et qu'il serait préférable de ne jamais se retrouver seule avec des enfants parce que si un enfant se blesse ou qu'il décide de partir, l'EDE doit "choisir" entre l'individu ou le groupe. La deuxième personne estime que pour une professionnelle, qui a un bagage de connaissances importantes à plusieurs niveaux, il est difficile mais gérable de se retrouver seule avec 12 enfants. En revanche elle est d'avis que si les normes étaient revues à la baisse, cela serait bénéfique pour les enfants.

En veillant à la sécurité des enfants, l'EDE a un rôle concernant le sentiment de sécurité de l'enfant, qui correspond au niveau 2 de la pyramide de Maslow. De plus elle travaille des compétences des processus 1 "Accueillir l'enfant dans une structure d'accueil collective extra-familiale", 4 "Elaborer et mettre en pratique le projet pédagogique".

3 Conclusion

❖ *Résumé et synthèse des données traitées*

Pour réaliser ce travail de mémoire, j'ai commencé par des recherches littéraires et sur Internet. Afin de compléter mes ressources théoriques, j'ai interviewé deux responsables d'UAPE. La retranscription terminée, j'ai synthétisé les informations dans une grille. J'ai ensuite commencé la rédaction de l'analyse des données en expliquant les procédés mis en place par les structures.

J'ai choisi de structurer l'analyse des données en plusieurs missions. Tout d'abord, la plus évidente lorsqu'on parle du temps du repas, celle **garantissant une alimentation saine et variée**. Celle-ci aborde l'équilibre alimentaire et traite la notion de la néophobie.

J'aborde ensuite **l'accompagnement de l'enfant dans son développement** en trois chapitres :

- Le premier concerne **la gestion de l'individualité** et permet d'aborder les sujets de la séparation des enfants de 4-6 ans des 6-12 ans ainsi que la différence des besoins. La responsabilisation, la "liberté cadrée" et l'accompagnement des enfants ayant des besoins spécifiques sont également traités.
- La deuxième partie de cette mission traite **la gestion de la collectivité**. Diverses méthodes utilisées dans les structures pour gérer la dynamique de groupe y sont répertoriées.
- La dernière partie s'attarde sur la mission de l'EDE lors de **la gestion des conflits**. Le point important est de reprendre directement avec les enfants lorsqu'un conflit survient, en s'aidant de la verbalisation. Différentes méthodes de gestion, comme la justice réparatrice sont décrites.

La mission suivante aborde un point important, **la maîtrise des outils de la communication**. Les méthodes utilisées par l'EDE pour favoriser la communication entre les enfants, lors de différents moments du repas y sont présentées. Le dialogue permet aussi d'aborder les notions de savoir-être, savoir-vivre et des valeurs. Des outils de prévention sont aussi traités dans cette partie. La collaboration de l'EDE avec ses collègues et les parents est brièvement expliquée. En revanche, la communication non-verbale n'a pas été soulevée par les personnes.

L'avant-dernière mission concerne **la transmission des règles du savoir-être et du savoir-vivre**. Les différentes méthodes et outils utilisés par les structures, pour transmettre aux enfants les notions de respect d'autrui et du matériel sont explicités. En revanche, le respect de soi, qui selon moi, est important pour la confiance, n'est pas apparu dans les interviews.

La mission concernant la **sécurité** physique clos l'analyse des données. Les locaux, répondant aux normes de l'Etat du Valais, permettent de garantir une partie de la sécurité physique de l'enfant. L'encadrement apporté par l'EDE la complète, par les règles de sécurité et le contrôle des présences. Le questionnement des normes en vigueur concernant l'encadrement des enfants est alors soulevé.

Ces missions sont basées sur la mission générale des UAPE valaisannes qui est, je le rappelle : « *d'accueillir les écoliers dans un lieu de vie adapté à leurs besoins, en dehors des heures d'école* » (Valais, 2001, p. 5).

Selon l'interview 2, ces savoirs qui paraissent naturels, permettent à l'EDE de gérer le groupe, la dynamique tout en tenant compte des différents stades de développement de chaque enfant. « *Ce professionnalisme qui se sent, qui se voit et qui s'entend, lui permet de*

développer une relation de confiance avec les enfants et les parents. » Les outils qu'elle a développés lui permettent d'apporter de la nouveauté, de l'originalité et de l'enthousiasme dans son travail afin de ne pas tomber dans une routine.

❖ **Analyse et discussion des résultats obtenus**

Comme nous l'avons vu dans la partie précédente, les deux structures ont un fonctionnement différent et n'utilisent pas les mêmes outils. Dans cette partie-ci, je vais analyser, les différents idées et points de vue des personnes interviewées ainsi que les méthodes mises en place dans les structures. Pour cela, je ferai des liens, des comparaisons avec ma pratique professionnelle. Par souci de clarté, je vais analyser le document en respectant la ligne directrice de l'analyse des données.

Lors de la mission **garantissant une alimentation saine et variée**, nous avons abordé la notion de la néophobie alimentaire. Les différentes pratiques mises en place dans les structures m'ont interpellée et finalement, je trouve qu'elles se complètent. Pour moi, il est important d'y prêter attention non seulement à table, mais également lors des temps d'accueil et lors des activités proposées en dehors du temps du repas. L'effet de groupe et la communication entre l'EDE et les parents est importante. À mon avis, ces éléments ont une influence positive dans l'approche de ce trouble alimentaire.

Parlons maintenant de la mission concernant **l'accompagnement de l'enfant dans son développement** et plus précisément de la **gestion de l'individualité** dans le groupe. Selon les deux personnes interviewées, il n'est pas aisé de répondre aux besoins de chacun, du fait de l'unicité des situations et de l'individualité de chacun. J'ai pu remarquer, par ma pratique professionnelle qu'il est difficile de prendre en compte les besoins individuels de chacun tout en respectant la collectivité. Dans la réalité du quotidien, la collectivité prime sur l'individualité, même si le respect des besoins et intérêts individuels sont pris en compte.

La séparation des enfants âgés de 4 à 6 ans, qui s'opère dans les 2 structures, peut être vue comme une reconnaissance de l'individualité. Elle permet à ses enfants de se développer à leur rythme. Après avoir pris connaissance de cette pratique, je me suis questionnée sur le fonctionnement de la structure où je travaille. J'ai alors pris conscience que, lors de la séparation du groupe pour le repas, nous avons tendance à le faire de manière similaire. Je rejoins l'idée émise lors de l'interview qui soutient que cette séparation évite du stress inutile chez ces jeunes enfants.

En revanche je me questionne toujours sur le fait d'apporter plus de repères aux enfants d' 1-2 H, de ma structure, sachant qu'ils fréquentent la même salle que les enfants de 6 à 12 ans. Nous avons d'ailleurs soulevé cette question en équipe.

Dans le texte, il est rapporté des interviews que les moments privilégiés sont rares. Je les qualifierais plutôt de différents. En effet, en crèche il y a plusieurs moments sur la journée où l'EDE se retrouve seule avec un enfant, par exemple lors du change. En UAPE, ces instants sont moins fréquents parce que leur temps de présence est plus court. De plus, comme vu ci-dessus, durant cette période du développement, le groupe prend une importance qui l'emporte sur la relation avec l'adulte. L'enfant apprend l'indépendance ainsi que la capacité à demander de l'aide. Ces éléments font que le jeune a moins besoin de l'adulte.

La deuxième partie de la mission concernant **l'accompagnement de l'enfant dans son développement** s'attarde sur la **gestion de la collectivité**. Une grande partie de ce chapitre est consacrée à la dynamique de groupe ainsi qu'aux différents outils utilisés pour la gérer. J'ai remarqué par ma pratique professionnelle, qu'une dynamique de groupe varie en fonction de l'état d'esprit et de l'humeur de chaque personne, autant les adultes que les enfants. Par

l'observation, l'EDE peut l'influencer, que ce soit par les idées proposées dans l'analyse des données ou alors par une activité dynamique/ relaxante lors de l'accueil.

Parlons maintenant de la dernière partie de la mission concernant **l'accompagnement de l'enfant dans son développement : la gestion des conflits**. Les deux personnes interrogées ont abordé l'utilisation de la verbalisation et ont insisté sur le fait de reprendre immédiatement une interaction qui se serait mal déroulée entre deux ou plusieurs enfants. Cette notion de respect de l'enfant revient souvent au fils des missions. Pour moi, il est très important de ne pas l'oublier afin de permettre à l'enfant de pouvoir construire sa personnalité, sa confiance et son estime.

Nous avons vu dans l'analyse des données, différents outils utilisés par les structures pour la résolution des conflits. Je trouve les deux manières de faire intéressantes, en revanche, la mise en pratique de la justice réparatrice me questionne. Je pense que j'aurai besoin de plus d'explications sur son fonctionnement pour mieux la comprendre. Ma crainte serait que de demander à un enfant de faire un jeu avec le groupe d'enfant qui vient de l'humilier soit une base pour de nouvelles moqueries, malgré la présence de l'adulte. Je me questionne également sur l'accompagnement qu'apporte l'EDE à l'enfant qui ne souhaite ni participer à un jeu, ni recevoir un dessin de la part de l'enfant qui l'a blessé.

La mission suivante traite **la maîtrise des outils de la communication** de l'EDE avec les enfants, ses collègues et les parents. Le temps du repas concerne la relation EDE – enfants. J'ai pu observer que dans les discussions, les enfants demandent, au fur et à mesure qu'ils grandissent, de plus en plus de justification auprès de l'adulte lorsque celui-ci avance un propos ou alors lorsqu'il pose une interdiction. Comme nous l'avons vu en cours, il est important de prendre le temps de se justifier afin de permettre aux jeunes de développer leur sens moral et de questionner leurs valeurs. Cela est mis en place dans l'idée qu'ils développent leur identité. En effet, « *le dialogue stimule la réflexion : les échanges avec les autres membres de la communauté permettent à l'enfant de structurer sa pensée, de se questionner, de se construire comme personne* » (Bouchard et al., 2011, p. 219).

À travers la communication, l'EDE a un rôle préventif, ici par le théâtre. Je trouve cet outil très intéressant, mais il serait bienveillant d'adapter le contenu de la représentation à l'âge et aux besoins des enfants, afin d'éviter d'en choquer certains par des propos ne les concernant pas. Cette méthode transmet également aux enfants la notion du respect d'autrui.

La transmission **des règles du savoir-être et du savoir-vivre**, est mise en place par l'implication des enfants aux tâches d'intendance. Dans la structure où je travaille, nous demandons aussi aux enfants d'y participer, en nettoyant les tables après le repas. Je trouve que l'idée de récompenser les enfants afin d'encourager leur participation peut-être une bonne idée, mais à utiliser occasionnellement afin d'éviter qu'elles deviennent obligatoires. À mon sens, rendre un service à la communauté devrait être fait spontanément, sans contrepartie.

Le deuxième procédé mis en place pour transmettre aux enfants la notion du respect, passe par l'élaboration commune d'une charte commune. Suite à la connaissance de cette méthode, qui, je trouve, permet de responsabiliser les enfants, j'ai eu envie de la mettre en place dans ma structure. En revanche, il faudra l'adapter pour qu'elle soit utilisable avec un groupe de 35 écoliers âgés de 4 à 12 ans, comprenant des enfants à présences irrégulières. Nous sommes encore en phase de réflexion, mais je pense qu'il faudrait, en équipe, se positionner sur nos valeurs institutionnelles et, de là, ressortir nos règles fondamentales. L'étape suivante serait de donner la parole aux enfants en notant leurs demandes, leurs besoins et en cherchant ensemble des conséquences adaptées au non-respect des points de la charte. Si besoin, nous la compléterons avec les règles ressorties en équipe. Ensuite, par leur signature, les enfants et l'équipe éducative s'engageraient à respecter cette charte.

Passons à la dernière mission, celle **garantissant la sécurité physique** en commençant par les règles de discipline évoquées par les deux structures. Ces règles, l'EDE doit les rappeler à plusieurs reprises aux enfants au cours d'un repas. En revanche, j'ai remarqué que plus l'enfant développe son raisonnement moral, plus il prend conscience du danger et l'adulte a moins besoin d'intervenir pour sa sécurité.

Cette mission questionne également les normes en vigueur, en lien avec le taux d'encadrement. A ce sujet, les deux responsables penchent pour le même avis, mais les justificatifs sont différents. Je le rappelle, une personne soulève l'argument de la sécurité lorsqu'on est seul avec un groupe de douze enfants. La seconde personne argumente en disant que ces normes sont gérables mais qu'il serait bénéfique pour les enfants qu'elles baissent. À mon avis, se retrouver seule avec douze enfants peut parfois s'avérer difficile, surtout quand il s'agit d'un groupe d'enfants âgés de 4 – 6 ans et plus spécialement en début d'année scolaire, lorsque les 1H découvrent le fonctionnement de l'UAPE. En revanche, un groupe homogène peut être gérable sans aucun stress et dans une ambiance agréable. Selon mon point de vue, définir des normes générales est très difficile. Les états d'esprit des enfants, du personnel et la dynamique de groupe ont une influence sur le déroulement du temps du repas. Des situations à la base identiques peuvent avoir une finalité très différente.

Par ce travail, je souhaitais démontrer les aptitudes et les savoirs d'une EDE afin de répondre à mes questionnements :

- Quels sont les intérêts d'avoir une EDE à table avec les enfants ?
- En fonction des besoins des enfants, quels sont les rôles et les missions de l'EDE ?

À mon avis, au fil des pages, j'ai répondu à ces questions en faisant apparaître les différents besoins des enfants en les liant à la pyramide de Maslow. Pour mettre en évidence les missions de l'EDE, je me suis servie de la matière des interviews que j'ai agrémenté par de la théorie et dans l'analyse, de ma pratique professionnelle.

À travers ces positionnements, j'ai donné mon avis sur les points les plus importants qui découlent des missions de l'EDE en UAPE lors du temps du repas.

Ceux-ci concernent :

- l'alimentation saine et variée,
- l'accompagnement de l'enfant dans son développement comprend :
 - la gestion de l'individualité
 - la gestion des conflits
 - la gestion de la collectivité
- la maîtrise des outils de communication
- la transmission des règles du savoir-être et du savoir-vivre
- la sécurité

❖ **Limites du travail**

Lors de cette partie, je vais évoquer les limites du travail en trois points. Tout d'abord en évoquant celles concernant la théorie et les ressources de la recherche. Je vous parlerai ensuite des limites concernant la méthodologie, le terrain et les outils retenus. Et pour terminer j'aborderai les contraintes que j'ai rencontrées, les points non envisagés et les éventuels compléments à apporter à la recherche.

◇ **Limites théoriques**

J'ai rencontré les premières difficultés lors de la recherche théorique. En effet, je m'étais principalement fixée sur des livres et des articles concernant les missions et les rôles d'une

EDE durant le temps du repas, mais la littérature traite peu ce sujet. J'ai alors exploré certains livres traitant du fonctionnement de l'école. Étant donné que les repas ne sont pas pris dans le cadre scolaire, j'ai récolté peu d'informations. Les revues professionnelles traitent de sujets intéressants sur l'alimentation ou l'accompagnement. En revanche, ils sont plus en lien avec la tranche d'âge de 0-4 ans ou alors, ils concernent les parents ; ce qui ne correspond pas à mes recherches. J'ai ensuite pris du recul face à la situation et j'ai décidé d'ouvrir mon champs d'exploration vers des thèmes plus larges, tels que l'alimentation, l'accompagnement, la communication, le développement de l'enfant et j'ai obtenu beaucoup d'informations. Pour effectuer le tri de ces informations, j'ai gardé en tête ma question de départ afin d'éviter de me retrouver avec trop d'éléments inutiles.

◇ **Limites méthodologiques**

Le premier point méthodologique qui m'a interpellée concernait le choix de l'outil pour les recherches sur le terrain. En effet, lors du projet de mémoire, j'avais émis l'idée de faire des observations vidéo du repas dans deux structures. Après réflexion, je me suis rendu compte qu'en utilisant l'outil vidéo, il aurait été difficile d'obtenir des informations précises concernant la pédagogie et l'encadrement mis en place. Pour avoir une vision plus représentative, j'ai opté pour des interviews. Selon moi, ce choix est plus judicieux que les observations pour les raisons suivantes :

- Le comportement des enfants et de l'EDE aurait pu être faussé par la présence de la caméra.
- La plupart des structures étant fermées pendant l'été ou en effectif réduit, j'aurai dû, effectuer les observations vidéo lors de la rentrée.
- Travaillant en UAPE, j'ai conscience que la mise en route, à la rentrée, n'est pas toujours évidente tant pour les enfants que pour le personnel éducatif, il aurait fallu attendre quelques semaines avant de me rendre sur le terrain.
- À cette période, il aurait été difficile pour moi de libérer du temps pour les faire vu que je travaille à 60% en plus des deux jours de cours.

J'ai également rencontré des questionnements au niveau méthodologique concernant le plan de l'analyse des données, qui se sont clarifiés par la suite.

Un de mes grands regrets, imposé par le temps limité, concerne la récolte de données sur le terrain. En effet, interviewer deux personnes n'est pas représentatif de la réalité et peut être frustrant pour la personne qui rédige le document, tout comme pour la personne qui le lit. Cette dernière peut "rester sur sa faim" étant donné le peu d'outils développés. De plus, pour démontrer clairement la différence d'accompagnement en fonction de la capacité d'accueil de la structure, il faudrait avoir un plus grand échantillon.

◇ **Points non envisagés**

Parlons à présent des éléments qui auraient pu compléter ce travail de mémoire. Il aurait été intéressant d'effectuer plus de recherches sur l'école et plus particulièrement sur le déroulement d'un repas en cantine scolaire. J'aurais pu trouver des informations sur les rôles des surveillants et ainsi mener une comparaison entre les missions de ces personnes et celles de l'EDE. Je pense que procéder de cette manière aurait également permis de mettre en avant les compétences de l'EDE lors de temps du repas. En revanche, mon but n'étant pas de dénigrer les cantines, mais de promouvoir les missions de l'EDE, j'ai préféré comparer les idées et manières de procéder de deux structures.

Un élément n'est pas ressorti dans les interviews. Celui-ci a une influence sur le contenu de la communication et il complète la partie verbale de l'échange entre deux personnes : la

communication non-verbale. Elle est « *souvent involontaire, inconsciente et elle émet dans toutes les directions.* » (Thalmann, 2006, p. 70). Il aurait également été intéressant de mener des observations sur les postures non-verbales de l'EDE lors du repas de midi et de faire des liens avec les réactions des enfants en fonction de la posture non-verbale de l'EDE.

❖ **Perspectives et pistes d'action professionnelle**

Dans cette partie de la conclusion, je vais décrire comment cette recherche pourra être utilisée dans la pratique professionnelle.

Tout d'abord, ce thème pourrait être abordé lors d'un colloque. Il apportera une réflexion sur les missions de l'adulte durant le temps de midi. Pour se faire, l'équipe énumèrera les outils et les moyens qu'elle utilise auprès des enfants. Cela aura pour objectif d'engager le dialogue sur les manières de faire, de questionner les pratiques et de prendre conscience des compétences qui en découlent. Cette réflexion permettra également de renforcer la confiance et la cohésion au sein des membres de l'équipe. Suite à ce temps de réflexion, je pense que les idées répertoriées dans ce travail, engendreront des réflexions personnelles et amèneront, pourquoi pas, des changements dans les lignes pédagogiques.

Par la suite, le poster (cf. annexe 6) que nous avons créé lors des cours pourrait, avec l'accord de la direction, être affiché dans la structure. Étant donné que tout le personnel a participé au colloque, chacune sera capable de répondre aux éventuelles interrogations et demandes des parents. Cela permettra aux parents et aux personnes extérieures au domaine de l'enfance d'avoir un regard plus complet sur notre profession.

Parlons à présent des éventuelles recherches, thèmes de futurs travaux de mémoire qui pourraient compléter celui-ci. Il serait intéressant d'élargir le moment analysé à d'autres périodes de la journée. Il serait également envisageable d'approfondir ces missions en spécifiant une tranche d'âge, par exemple, l'accompagnement des 1-2H.

Étant donné que ce travail a été élaboré, entre autre, pour mettre en valeur notre travail, il soulève également l'idée de la reconnaissance professionnelle. Pour approfondir ce point, il aurait été intéressant d'interviewer des parents, des enseignants ou des politiciens. Ceci dans le but de comparer les différentes visions des personnes externes au domaine pour ensuite les mettre en relation avec la réalité du terrain.

❖ **Remarques finales**

Dans la dernière partie de ce travail, je vais vous faire part de mes ressentis tout au long de ces derniers mois. Vous y trouverez aussi mes découvertes, mes difficultés ainsi que mes prises de consciences.

Tout au long de la recherche théorique, je me suis sentie sereine. Sont venues ensuite les interviews, qui étaient, pour moi, une première. L'inconnu me stressait et je me questionnais sur les points suivants :

- Comment vais-je débiter l'interview ?
- Vais-je réussir à mener l'interview sans perdre ma place d'intervieweur ?
- Comment vais-je gérer la discussion si la personne s'éloigne de ma question ?
- Comment vais-je faire pour stopper la personne en cas de besoin ?
- Est-ce que mes questions sont claires et pertinentes ?

Au fil des minutes des interviews, rassurée par une ambiance conviviale, je me suis détendue et j'ai pu profiter pleinement de ce moment de partage enrichissant, tout en gardant ma place d'intervieweuse.

Je n'ai pas rencontré de difficultés particulières lors de la synthèse des interviews. L'utilisation de la grille m'a permis de répertorier les divers éléments et de visualiser les spécificités de chaque structure. Je m'attendais à ce que les principales différences d'accompagnement soient en lien avec la capacité d'accueil et que l'argument du nombre d'enfants soit utilisé plus fréquemment. J'ai pris conscience que les méthodes de prise en charge des enfants varient aussi en fonction de la pédagogie du lieu.

La principale difficulté que j'ai rencontrée lors de la rédaction du document concerne la syntaxe et la formulation du texte. En effet, se baser sur les informations des interviews, les reformuler en langage écrit tout en transmettant l'essentiel pour ne pas alourdir le texte n'a pas été simple pour moi. Pour pallier à ce problème d'écriture, j'ai fait appel à des ressources extérieures.

Ma référente thématique a été un soutien pour moi. Nos discussions, très enrichissantes, m'ont permis d'atténuer mes craintes et de prendre du recul face à mes questionnements.

Au cours de ces derniers mois, j'ai traversé plusieurs états d'esprit. La nouveauté de chaque étape m'a réjoui et aidée à avancer jusqu'à la fin de la rédaction de l'analyse des données. Arrivée à ce stade, j'étais fatiguée, en manque d'inspiration. Au vue de l'avance sur mon programme, je me suis permis une pause d'une semaine pour me ressourcer et retrouver l'énergie nécessaire pour finir ce travail.

Pour terminer, voici ce que je retiens de cette expérience :

- Pour moi, c'était un travail enrichissant. J'ai particulièrement apprécié approfondir mes connaissances sur l'accompagnement, la pyramide de Maslow et ré-explore le développement de l'enfant.
- Rencontrer et partager avec des professionnelles sur des thèmes concernant notre quotidien m'a permis de "rajouter des cordes à mon arc".
- Les discussions avant et après les interviews ont également permis d'échanger sur des pratiques plus générales concernant la gestion de la dynamique à l'UAPE.

Mettre en avant nos missions, nos rôles et nos compétences me tiens particulièrement à cœur. Par ce travail, j'ai essayé de démontrer la réalité du terrain d'une EDE, lors des repas de midi. Nous ne sommes pas simplement des gardiennes mais nous avons des missions et des rôles importants à jouer auprès des enfants.

Bibliographie

- Bouchard, C., Blanchet, M., & Fréchette, N. (2009). *Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans en contextes éducatifs*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Bouchard, C., Fréchette, N., & Bégin, C. (2011). *Le développement global de l'enfant de 6 à 12 ans en contextes éducatifs*. Sainte-Foy: Presses de l'Univ. du Québec.
- Collectivité : Définition simple et facile du dictionnaire. (n.d.). Retrieved September 9, 2016, from <http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/collectivite/>
- Comment la théorie de Maslow s'applique-t-elle aux enfants? (n.d.). Retrieved August 8, 2016, from <http://www.enrouteversecole.com/mapage5ans.html>
- Connaissance de l'enfant et de l'adolescent. (n.d.). Retrieved September 16, 2016, from http://www.servicejeunesse.asso.fr/Ressources/Outils_Animateurs/Connaissance_de_l_enfant.htm#6_à_12_-_Dans_les_Accueils_Collectifs_de_Mineurs
- Cortolezzis, C. (Ed.). (2005). *Promotion de la santé*. Lausanne: Pro Juventute.
- Définition : Respect. (n.d.). Retrieved September 6, 2016, from <http://www.toupie.org/Dictionnaire/Respect.htm>
- Dumas, J.-B., Kohli-Aeberli, M., Héritier, L., Munch, A.-M., Tritten, J.-P., & Jaun, T. (2008, October 1). Plan d'étude cadre PEC. SPAS, OrTra S.
- Éduquer sans punir de Thomas Gordon. (2016, April 24). Retrieved from <http://eduquer-differemment.com/education-positive/eduquer-sans-punir-1/>
- La pyramide de Maslow. (n.d.). Retrieved August 8, 2016, from <http://www.astuces-pratiques.fr/sante/la-pyramide-de-maslow>
- Larousse, É. (n.d.). Définitions : accompagnateur, accompagnatrice - Dictionnaire de français Larousse. Retrieved March 10, 2016, from http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/accompagnateur_accompagnatrice/468
- L'entraide, c'est quoi? | CAP Santé Outaouais. (n.d.). Retrieved September 9, 2016, from <http://www.capsante-outaouais.org/content/entraide-est-quoi>
- Linternaute. (n.d.). Âge de raison. Retrieved August 5, 2016, from <http://www.linternaute.com/expression/langue-francaise/15293/age-de-raison/>
- Martinal Bessero Brigitte. Psychologie du développement de l'enfant de 0 à 6 ans. Support du cours, 1ère année. Ecole Supérieur Domaine Social Filière Education de l'enfance, 2014.
- Martinal Bessero Brigitte. Psychologie du développement de l'enfant de 6 à 12 ans. Support du cours, 2ème année. Ecole Supérieur Domaine Social Filière Education de l'enfance, 2015
- Musson, S., & Berger, D. (2010). *Les services de garde en milieu scolaire*. Québec: Les Presses de l'université Laval.

- Néophobie alimentaire. (2015, September 22). In *Wikipédia*. Retrieved from https://fr.wikipedia.org/w/index.php?title=N%C3%A9ophobie_alimentaire&oldid=118875832
- OrTra ssvs. (n.d.). Organisation du monde du travail des domaines de la santé et du travail social en Valais. Retrieved August 5, 2016, from <http://www.ortrassvs.ch/sante/educateur-lenfance.html>
- OUERTANI, S. A. (n.d.). LES BESOINS DE L'ENFANT SELON LA PYRAMIDE DE MASLOW. Retrieved August 8, 2016, from <http://union-avs-tun.over-blog.com/2016/03/les-besoins-de-l-enfant-selon-la-pyramide-de-maslow.html>
- Savioz, C. (2015, mars 11). La grille horaire passe sans remous. *Le Nouvelliste*, p. 7.
- Thalmann, Y.-A. (2006). *Mieux communiquer, ça vous dit?*. Grolley: Les Ed. de l'Hèbe.
- Valais (Ed.). (2001). *Directives pour l'accueil collectif et familial des enfants de la naissance jusqu'à la fin de la scolarité primaire*. Sion: Département de l'éducation, de la culture et du sport (DECS) - Service cantonal de la jeunesse - Office pour la protection de l'enfant - Secteur de la petite enfance. Retrieved from <https://www.vs.ch/documents/34243/74110/Directives/8f0d6b8f-b911-4d1d-b53e-b6edcb7f7d8a>
- Vial, M., Caparros-Mencacci, N., & De Ketele, J.-M. (2009). *L'accompagnement professionnel?: méthode à l'usage des praticiens exerçant une fonction éducative*. Bruxelles: De Boeck.

