

Mémoire d'étude pour l'obtention du diplôme ES d'éducateur-trice de l'enfance

Accueillir la préadolescence en UAPE

« Mais ça va là, j'suis plus un enfant ! »



Berva Caroline

Référente thématique : Mme Brigitte Martinal Bessero

Ecole Supérieure, Domaine social
Filière Education de l'Enfance – Promotion 2012

Sion, novembre 2014

Résumé de la recherche

Cette recherche aborde le concept de la préadolescence ainsi que ses incidences en termes d'accueil pour les Unités d'Accueil pour Ecoliers (UAPE) valaisannes. Pour ce faire, il traite des concepts relatifs au développement global de l'enfant entre 9 et 12 ans, à l'adolescence, à la préadolescence ainsi qu'à l'accueil en UAPE.

Par le biais d'entretiens semi-directifs menés au sein d'une structure valaisanne, j'ai pris le parti d'interroger le directeur, l'éducatrice référente ainsi qu'une préadolescente afin de réaliser une petite analyse de type vertical. La comparaison des réponses obtenues m'a ainsi permis d'isoler certains constats apportant une réponse partielle à ma question de départ. J'ai notamment pris conscience que les incidences ne sont pas forcément nombreuses mais résident principalement dans la nécessité de connaître ce concept en détail afin d'y adapter l'accueil proposé.

Mots-clés

Développement de l'enfant- Adolescence- Préadolescence- Unité d'Accueil pour Ecoliers-
Rôles de l'EDE

Remerciements

Je souhaite adresser mes remerciements sincères à toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à l'élaboration de ce mémoire de fin d'étude. Un merci particulier à Brigitte Martinal Bessero, référente thématique, pour son suivi, son écoute et sa disponibilité ainsi qu'aux trois personnes qui m'ont accordé de leur temps lors des entretiens. Je remercie également le directeur de la structure interrogée pour sa collaboration. Enfin, je remercie Kamala Mezhukanal, pour son travail de relecture et de corrections.

Avertissement

« Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leur auteure »

Illustration de couverture

<http://www.dreamstime.com/photos-images/group-pre-teens-whispering.html> (consulté le 20 octobre 2014)

Table des matières

1. Introduction	1
1.1. Cadre de recherche	1
1.1.1. Illustration	1
1.1.2. Thématique traitée	1
1.1.3. Intérêt présenté par la recherche	2
1.2. Problématique	2
1.2.1. Question de départ	2
1.2.2. Précisions, limites posées à la recherche	2
1.2.3. Objectifs de la recherche	3
1.3. Cadre théorique et/ou contexte professionnel	3
1.3.1. Le développement de l'enfant entre 9 et 12 ans	4
1.3.2. L'adolescence	5
1.3.3. La préadolescence	6
1.3.4. L'accueil en unité d'accueil pour écoliers (UAPE)	6
1.3.5. Les rôles et fonctions de l'EDE	6
1.4. Cadre d'analyse	7
1.4.1. Terrain de recherche et échantillon retenu	7
1.4.2. Méthode de recherche	8
1.4.3. Méthode de recueil des données et résultats de l'enquête	8
2. Développement	10
2.1. Le développement de l'enfant entre 9 et 12 ans	10
2.1.1. Développement socio-affectif	10
2.1.2. Développement cognitif	14
2.1.3. Développement psychomoteur	15
2.2. L'adolescence	16
2.2.1. Définition	16
2.2.2. D'un point de vue biologique : La puberté	16
2.2.3. D'un point de vue socio-affectif : La crise de l'identité	17
2.2.4. D'un point de vue cognitif	18
2.3. La préadolescence	19
2.3.1. Définition	19
2.3.2. Facteurs principaux à l'origine du concept « Préadolescence » ..	20
2.3.3. Caractéristiques de la préadolescence	20
2.4. L'accueil en unité d'accueil pour écoliers (UAPE) en Valais	23
2.4.1. Définition	23
2.4.2. Les grandes étapes	23
2.4.3. Evolution et état des lieux en 2014	24
2.5. La préadolescence au sein de l'UAPE : Constats	25
2.5.1. La préadolescence au sein de l'UAPE : Présence et perceptions .	25
2.5.2. Liberté et autonomie : Deux notions phares	28
2.5.3. Remise en question de l'accueil : Problématiques en présence ..	29
2.5.4. Face à l'évolution : Améliorations	31
2.5.5. Et après ?	32
3. Conclusion	33
3.1. Résumé et synthèse des données traitées	33
3.2. Analyse et discussion des résultats obtenus	34
3.2.1. Résumé des résultats obtenus par le biais des entretiens	34

3.2.2.	Retour sur le processus parcouru	36
3.2.3.	Réponse à la question de départ	37
3.3.	Limites du travail	38
3.4.	Perspectives et pistes d'action professionnelle	38
3.4.1.	Développement socio-affectif	38
3.4.2.	Développement cognitif	39
3.4.3.	Développement psychomoteur	39
3.5.	Remarques finales	40
4.	Bibliographie	42
Table des annexes		44
Annexe 1	Grille d'analyse des données	I
Annexe 2	Extraits des retranscriptions	VI
Annexe 3	Questionnaires d'entretiens	VIII

1. Introduction

1.1. Cadre de recherche

1.1.1. Illustration

Dans le cadre de mon stage de deuxième année, j'ai eu l'occasion de travailler en UAPE¹ durant six mois. Ainsi, j'ai côtoyé des enfants âgés de 4 ans jusqu'à 12 ans environ. Au fil des mois, j'ai été interpellée par les différents comportements « adolescents » que certains grands, à partir de 9 ans, pouvaient avoir. En effet, certains se saluent à la manière des adolescents, ont un langage spécifique à ces derniers, partagent des discussions relatives au fait d'avoir une copine ou un copain ou de s'être fait « plaquer ». Il leur arrive de s'opposer aux adultes de manière insolente mais non sans une grande assurance. Au sein de la cour d'école ou sur la place de jeu, j'ai également assisté à certaines bagarres ou violences verbales entre plus grands. Je dois dire que les insultes utilisées par ces derniers m'ont parfois choquée. J'ai pu remarquer que la majorité des enfants âgés de 9 à 12 ans ont actuellement des smartphones. Ils passent donc du temps à regarder des vidéos ou à parler de leur « profil Facebook », ce qui m'a questionnée. En effet, j'associais plus facilement ces comportements à ceux des adolescents d'aujourd'hui et non à des enfants fréquentant l'école primaire. Enfin, j'ai également pu observer les nombreux codes vestimentaires relatifs aux garçons et aux filles. Là aussi, j'ai été surprise de voir la grande évolution à ce niveau-là. Il n'était notamment pas rare de voir des filles de sixième année maquillées, portant des chaussures à talon ainsi que de petits sacs à main. Ou encore des garçons portant le caleçon visible, la casquette et le casque audio sur les oreilles. À nouveau, ces codes vestimentaires sont pour moi relatifs à ceux de jeunes âgés entre 14 et 15 ans.

Tout ceci m'a bien souvent donné l'impression d'être en face de véritables « petits adolescents ». Je me suis parfois sentie démunie face à certaines situations. Des tenues vestimentaires très légères du côté des filles, une attitude provocatrice et non-respectueuse de la part d'un enfant de 8 ans, deux enfants de 9 ans s'insultant violemment, les exemples sont nombreux. Ne sachant pas toujours comment réagir, je me suis alors beaucoup questionnée sur les facteurs provoquant cette évolution. Comment expliquer cette adolescence considérée par beaucoup comme de plus en plus précoce? Mais surtout, comment penser l'accueil en UAPE afin de travailler au mieux avec des enfants plus tout à fait enfants? C'est à partir de ces réflexions que m'est venue l'idée d'y consacrer mon travail de mémoire.

1.1.2. Thématique traitée

La thématique de mon travail de mémoire se concentre donc sur le développement de la préadolescence chez les enfants âgés de 9 à 12 ans. Je souhaite mieux comprendre ce concept d'une part, en cherchant à en comprendre les aspects marquants du développement et d'autre part, en isolant les différents facteurs qui l'influencent. À partir de cette thématique, je compte lier ma problématique à l'accueil en UAPE. C'est-à-dire, travailler sur les incidences que la préadolescence peut avoir pour ce dernier: Comment adapter au mieux l'accueil de ces

¹ Abréviation utilisée pour parler des Unités d'Accueil pour Ecoliers.

préadolescents ? Est-ce que les équipes éducatives peuvent s'ajuster à eux ? Quelles pistes d'intervention sont possibles?

1.1.3. Intérêt présenté par la recherche

D'un point de vue personnel, cette recherche me permet d'affiner mes connaissances en matière de développement de l'enfant entre 9 et 12 ans, appelé plus communément, préadolescent. Il me sera par conséquent plus facile de le situer dans son développement et donc de mettre en place des activités ainsi que des interactions adaptées. L'objectif étant d'améliorer la qualité de mon travail avec cette tranche d'âge. D'autre part, d'un point de vue professionnel, cette thématique donne la possibilité de questionner les professionnels de l'enfance quant à l'accueil proposé actuellement aux préadolescents fréquentant les UAPE. En effet, accueillir des enfants de 4 ans ou des préadolescents de 9 à 12 ans n'est pas pareil. Que ce soit dans l'organisation générale de la structure, dans les activités proposées, dans les règles et les limites mises en place ou dans les interactions quotidiennes, la manière d'agir et d'interagir se doit d'être adaptée aux besoins de chacun. Mais est-ce véritablement le cas ?

Cette recherche poursuit donc la finalité d'inviter les professionnels à se questionner sur l'accueil proposé actuellement aux préadolescents en UAPE: Est-il adapté à ces derniers ? Si non, est-il possible de l'adapter au plus près de leur niveau de développement? De quelle manière ? Quels outils pédagogiques peuvent être utiles dans le cadre d'un travail quotidien avec cette tranche d'âge? Quelles pistes d'intervention peuvent être amenées ? Quelles pistes de réflexion peuvent être ouvertes ? L'idée étant de leur permettre d'y réfléchir et, par la suite, d'adapter l'accueil au plus près du stade de développement des préadolescents.

1.2. Problématique

1.2.1. Question de départ

Comme mentionné auparavant, ma problématique se construit au travers de l'accueil de préadolescents en UAPE. J'ai donc pris le parti de poser la question suivante :

« Quelles sont les incidences du développement de la préadolescence chez des enfants âgés de 9 à 12 ans pour l'accueil en UAPE ? ».

1.2.2. Précisions, limites posées à la recherche

La recherche présentée dans ce mémoire traite essentiellement des différents aspects liés au développement de l'enfant entre 9 et 12 ans, de l'adolescent ainsi que du préadolescent. Par conséquent, elle est abordée sous un angle principalement psychologique. Ceci donnant la possibilité, dans un premier temps, de mieux comprendre ce qu'est la préadolescence et d'en connaître les caractéristiques développementales. L'intérêt étant, dans un second temps, de questionner l'accueil proposé actuellement aux préadolescents en UAPE, et enfin d'amener différentes pistes d'intervention aux professionnels. Ma question aborde donc également un angle pédagogique.

Il est important de mentionner que la question pourrait être traitée différemment. L'angle sociologique serait notamment intéressant car cela permettrait de mieux saisir ce concept d'un point de vue sociétal. Néanmoins, je considère que l'angle psychologique reste étroitement en lien avec le métier d'éducateur-trice de l'enfance, ce qui justifie mon choix. À noter que ce travail abordant la question des facteurs à l'origine de la préadolescence, il soulève brièvement l'angle sociologique en y mentionnant certains aspects non exhaustifs.

1.2.3. Objectifs de la recherche

❖ Du côté de la théorie

1. Définir le développement de l'enfant entre 9 et 12 ans.
2. Définir l'adolescence.
3. Définir la préadolescence.
4. Isoler et comprendre les aspects marquants de la préadolescence.
5. Isoler et comprendre les facteurs provoquant la préadolescence.
6. Discerner les différences entre la préadolescence et l'adolescence.
7. Définir l'accueil en UAPE.
8. Amener des pistes d'intervention pour l'accueil des préadolescents en UAPE.
9. Etablir une base théorique solide de ma thématique.
10. Affiner ma compréhension de la thématique.

❖ Du côté du terrain

1. Elargir ma vision de la thématique globale.
2. Découvrir de nouveaux éléments de réponse ou de compréhension.
3. Etablir un état des lieux de la situation sur le terrain en prenant l'exemple d'une structure.
4. Prendre connaissance du point de vue du directeur.
5. Prendre connaissance du point de vue de l'éducatrice référente.
6. Savoir si cette problématique est réelle sur le terrain.
7. Savoir s'il y a mention de cette problématique au sein même du concept pédagogique.
8. Savoir si les équipes et la direction s'ajustent aux préadolescents et de quelle manière.
9. Prendre connaissance du point de vue du préadolescent quant à l'accueil proposé.
10. Isoler les besoins et les souhaits de ce dernier par rapport à l'accueil qui lui est proposé.
11. Elargir les pistes de réflexion et d'intervention dans le cadre des UAPE.

1.3. Cadre théorique et/ou contexte professionnel

Ce chapitre tend à poser le cadre théorique de la recherche. Il y sera donc question du développement de l'enfant entre 9 et 12 ans ainsi que de l'adolescence. Ceci permettant de donner une première base afin de définir, par la suite, la préadolescence, période charnière entre la fin de l'enfance et le début de l'adolescence. Puis, la brève présentation de l'accueil en UAPE a pour intérêt de décrire, dans les grandes lignes, le contexte dans lequel certains préadolescents évoluent. Enfin, la description des rôles et fonctions de l'EDE² permet, en

² Abréviation utilisée pour parler des Educateurs et Educatrices de l'Enfance.

dernière partie, de justifier l'intérêt de la recherche ainsi que de la remise en question de l'accueil proposé au quotidien aux préadolescents.

1.3.1. Le développement de l'enfant entre 9 et 12 ans

Au travers de ce chapitre, sont présentés les aspects étant le plus en lien avec ma problématique: Le développement socio-affectif selon Erikson, le développement cognitif selon Piaget ainsi que certains éléments relatifs au développement psychomoteur.

Selon la théorie relative au développement psychosocial de l'être humain, Erik Erikson retient huit stades³ principaux allant de la naissance jusqu'à la mort :

Stades	Pôles +/-	Questions centrales	Forces
I (de 0 à 1 ans)	Confiance/Méfiance	Mon environnement est-il assez prévisible ? Me soutient-il assez ?	Espoir
II (de 1 à 3 ans)	Autonomie/Honte et Doute	Puis-je faire les choses par moi-même ou dois-je toujours compter sur autrui ?	Volonté
III (de 3 à 6 ans)	Initiative/Culpabilité	Suis-je bon ou mauvais ?	But
IV (de 6 à 12 ans)	Travail/Infériorité	Est-ce que je réussis ou est-ce que tout ce que je fais est sans valeur ?	Compétence
V (de 12 à 18 ans)	Identité/Diffusion des rôles	Qui-suis-je ? Qu'est-ce que je vais faire de ma vie ?	Fidélité
VI (de 18 à 30 ans)	Intimité/Isolement	Vais-je partager ma vie avec une autre personne ou devrais-je vivre seul ?	Amour
VII (de 30 à 50 ans)	Générativité/Stagnation	Vais-je produire quelque chose de vraiment valable ?	Sollicitude
VIII (de 50 ans jusqu'à la mort)	Intégrité personnelle/ Désespoir	Ai-je eu une vie bien remplie ou suis-je passé à côté ?	Sagesse

Ces derniers font référence aux différentes crises, émanant de la tension entre les pôles, que l'individu doit résoudre afin d'acquérir les forces adaptatives nécessaires à son développement. À noter que la résolution se met en place lorsque la personne s'est rapprochée du pôle positif. Ainsi à partir de 6 ans et jusqu'à 12 ans environ, l'enfant entre dans le stade IV de son développement socio-affectif. Résolvant la crise émanant de l'opposition entre le travail et l'infériorité, il pourra, par la suite, aborder le stade V de manière sereine.

D'un point de vue cognitif, ce sont les apports de Jean Piaget quant au développement de l'intelligence qui ont été retenus. Selon sa théorie, quatre périodes⁴ principales sont isolées:

Âges	Périodes	Description
De 0 à 2 ans	Sensori- motrice	L'enfant appréhende principalement le monde par ses sens et sa motricité en construction. Il dépend ainsi de la perception immédiate.

³ BEE Helen, Boyd Denise. Les Âges de la Vie Psychologie du développement humain, p.16

⁴ MARTINAL BESSERO Brigitte. Psychologie du développement de l'enfant de 6 à 12 ans.

De 2 à 6 ans	Pré-opératoire	Cette période est caractérisée par l'avènement du langage chez l'enfant. Celui-ci développe ainsi sa capacité à se représenter des mots ou des choses à partir de symboles. Il reste cependant centré sur lui-même (période égocentrique) et sur le présent.
De 6 à 10 ans	Opérations concrètes	L'enfant sort petit à petit de l'égoïsme et arrive à se décentrer de son point de vue. Il devient également capable de raisonner logiquement sur des concepts concrets et de réaliser des opérations mentalement.
De 10 à 16 ans	Opérations formelles	À partir de là, le jeune accède à l'abstraction et développe les caractéristiques qui y sont rattachées comme la pensée hypothético-déductive. Cette période s'étendra durant l'adolescence pour se terminer à l'âge adulte.

À partir de 9 ans et jusqu'à 12 ans, on constate que l'enfant se situe entre la 3ème et la 4ème période de son développement cognitif. Il a ainsi effectué une transition lui permettant de passer de la pensée concrète à la pensée formelle et donc d'accéder petit à petit à l'abstraction. En parallèle, il affine également son raisonnement moral⁵, passant du stade de la morale hétéronome à celui de la morale autonome. Autrement dit, jusqu'à l'âge de 9 ans, l'enfant a une vision non nuancée du monde: C'est bien ou mal. Il a de la peine à distinguer un acte intentionnel d'un accident et accorde beaucoup d'importance à la figure d'autorité que représente l'adulte. Ainsi les règles émanant de ce dernier sont immuables et si elles sont transgressées, une sanction sera mise en place malgré l'absence de témoin. À partir de 9 ans, l'enfant nuance son jugement moral qui devient autonome. Il est alors capable de distinguer un acte intentionnel d'un acte accidentel. Ceci car il peut prendre en compte plusieurs éléments étant donné qu'il est sorti de l'égoïsme.

Enfin, sur le plan physique et psychomoteur, l'enfant de 9 ans subit différents changements corporels associés à sa croissance ainsi qu'à la « *poussée pubertaire à venir* »⁶. Ainsi il prend de plus en plus conscience de son corps et de l'image qui s'en dégage, une des assises de son estime de soi. D'autre part, il consolide sa motricité globale et fine notamment grâce au fait qu'il est latéralisé. Il a notamment défini le côté avec lequel il est le plus à l'aise pour écrire. Enfin, il déborde d'énergie et a besoin de se dépenser régulièrement.

1.3.2. L'adolescence

Selon Richard Cloutier et Sylvie Drapeau⁷, l'adolescence est définie comme la période se situant entre 12 et 18 ans et séparant l'enfance de l'âge adulte. Ils précisent cependant que la tranche d'âge n'est pas fixe. D'une part, car actuellement il arrive que certaines filles soient déjà menstruées autour de l'âge de 10 ans. D'autre part, car à 19 ans, certains jeunes sont encore loin de répondre à tous les critères de la maturité adulte.

Sur le plan socio-affectif, l'adolescence est associée au stade V du développement psychosocial de l'être humain : La crise de l'identité⁸. À noter qu'Erik Erikson accorde énormément d'importance à cette étape qu'il considère comme fondamentale. Piaget, quant à

⁵ Ibid.

⁶ BOUCHARD Caroline, FRECHETTE Nathalie. Le développement global de l'enfant de 6 à 12 ans en contextes éducatifs, p.289

⁷ CLOUTIER Richard, DRAPEAU Sylvie. Psychologie de l'adolescence. p.2

⁸ Cf : Tableau p.3

lui, situe l'adolescent dans la 4^{ème} et dernière période⁹ de son développement intellectuel. Il accède ainsi à un monde intellectuel plus vaste, équivalent à celui de l'adulte. Enfin, sur le plan psychomoteur, l'élément indispensable à mentionner reste celui de l'entrée dans la puberté, étape marquant clairement le basculement de l'enfant dans l'adolescence.

1.3.3. La préadolescence

Apparu en tant que tel dans les années 1990, ce concept a été traité par bon nombre d'auteurs. S'agissant pour certains d'un stade à part entière dans le développement de l'individu, pour d'autres elle n'est qu'une étape de transition. Difficile à situer précisément, tous s'accordent cependant sur le fait qu'il s'agit d'une période charnière entre la fin de l'enfance et le début de l'adolescence. Elle regroupe ainsi de nombreuses caractéristiques relatives à ces deux étapes, que cela soit sur le plan socio-affectif, cognitif ou physique. Le préadolescent vit donc simultanément différentes expériences lui permettant d'effectuer une transition douce et fluide vers la crise d'adolescence.

1.3.4. L'accueil en unité d'accueil pour écoliers (UAPE)

Selon l'Ordonnance sur les différentes structures en faveur de la jeunesse, les UAPE sont des lieux d'accueil à « temps d'ouverture élargi »¹⁰. C'est-à-dire qu'elles sont ouvertes entre 4 et 12 heures consécutives par jour. Comme leur nom l'indique, elles accueillent des enfants d'âges scolaires en dehors des heures de classes : le matin avant l'école, pendant les heures de midi et enfin, après l'école. Les équipes éducatives, formées à la fois d'EDE, d'ASE (Assistant-Socio-éducatif) et d'auxiliaires, prennent en charge une population relativement variée puisque celle-ci va de la première enfantine (4 ans) à la sixième primaire (12 ans). Considérées comme des structures relativement récentes en Suisse, c'est en 1986 que le Valais a vu ouvrir sa première UAPE, à Monthey.

1.3.5. Les rôles et fonctions de l'EDE

Pour ce chapitre, j'ai choisi de prendre en compte les processus de travail, mentionnés au travers du PEC¹¹, illustrant au mieux les rôles et fonctions rattachés directement à la thématique ainsi qu'à la problématique de mon mémoire. J'en ai retenu six.

1.	Accueillir l'enfant dans une structure collective extra-familiale.	« 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 la vie quotidienne. » ¹² .
2.	Soutenir le développement de l'enfant dans sa globalité.	« Il-elle soutient l'enfant dans le développement et l'acquisition de ses compétences selon son rythme propre et dans son intégration sociale. » ¹³ .
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. » ¹⁴ .

⁹ Cf : Tableau p.4

¹⁰ Ordonnance sur différentes structures en faveur de la jeunesse, article 18, alinéa 1.

¹¹ Plan d'études cadre

¹² PEC p.6

¹³ Ibid, p. 7

4.	Elaborer et mettre en pratique le projet pédagogique.	« 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. » ¹⁵ .
5.	Développer une action réflexive sur sa fonction, ses tâches, et son rôle.	« L'EDE inscrit son action professionnelle dans un contexte social évolutif. Il-elle développe une pratique réflexive permettant un ajustement constant aux diverses circonstances et particularités des situations dans lesquelles il-elle est impliqué-e. » ¹⁶ .
6.	Collaborer avec les familles et accompagner la parentalité.	« L'EDE développe une relation de partenariat avec les parents. [...]. Il-elle est un partenaire relais entre l'enfant et ses parents et suggère des pistes de compréhension et d'action. » ¹⁷ .

Dans le cadre de ces six processus, on constate que la thématique abordée par ce travail est étroitement liée aux rôles et fonctions de l'EDE. Situer le préadolescent dans son développement, soutenir ce dernier, répondre à ses besoins de manière ajustée, élaborer un concept pédagogique adapté, collaborer avec les familles ou encore remettre en question les pratiques, voilà les nombreuses fonctions qu'il/elle se doit d'assumer. Pour ce faire, il est indispensable que l'EDE maîtrise les différents éléments relatifs au développement de l'enfant entre 9 et 12 ans, au concept « préadolescence » ainsi qu'à ses caractéristiques. Tout ceci permet notamment de justifier la pertinence quant au choix de la problématique de ce travail.

1.4. Cadre d'analyse

1.4.1. Terrain de recherche et échantillon retenu

Pour permettre l'établissement d'un lien concret avec le terrain, j'ai pris le parti de réaliser trois entretiens au sein d'une UAPE valaisanne. Cette dernière a souhaité garder l'anonymat mais il est tout de même possible de relever quelques informations.

D'une part, il s'agit d'une structure accueillant des enfants de 18 mois à 12 ans répartis entre deux secteurs : La crèche, qui prend en charge les enfants de 18 mois à 4 ans ainsi que les écoliers enfantines de 4 à 6 ans. Et l'UAPE, qui accueille les plus grands, soit les enfants âgés entre 7 et 12 ans. Cette dernière compte actuellement entre 45 et 50 enfants inscrits dont environ 20 à 25% sont des préadolescents, âgés entre 9 et 12 ans. Il est également important de mentionner que le pic de fréquentation se situe dans les heures de midi où la structure accueille une vingtaine d'enfants. Les préadolescents représentent alors environ une petite moitié de l'ensemble des enfants présents.

Pour ce qui relève de la pédagogie, la structure suit une orientation Montessorienne. Les valeurs d'autonomie et de liberté y sont donc fondamentales. Elles sont mises en place

¹⁴ Ibid, p.8

¹⁵ PEC, p.9

¹⁶ Ibid, p.10

¹⁷ Ibid, p.13

notamment grâce à la pratique du libre-choix, à la fois dans le secteur crèche et à l'UAPE. C'est-à-dire, le fait de donner la possibilité à l'enfant d'exercer un choix dans un cadre assuré par l'équipe éducative. À l'UAPE, on retrouve cette notion dans le fait de laisser la liberté à l'enfant de choisir ses activités, sa place à table, ce qu'il va manger, etc. L'équipe quant à elle est formée de personnes issues de formations diverses et respectent les normes en vigueur soit 1/3 de personnel non-formé pour 2/3 de personnel formé.

1.4.2. Méthodes de recherche

Dans le cadre de ce travail, j'ai choisi d'interviewer trois personnes par le biais d'entretiens semi-directifs. Ces dernières ont été respectivement le directeur, l'éducatrice référente et une préadolescente. Le premier assume son poste depuis six ans maintenant. Il travaille à 100%, réparti entre le temps de bureau et le temps sur le groupe (tous les midis). Educateur diplômé ES depuis dix-huit ans, il a travaillé au sein de tous les secteurs, soit de la nursery jusqu'à l'UAPE. La seconde travaille depuis une année dans cette structure et a terminé sa formation en emploi en 2013. Elle y travaille à 100% et est présente à l'UAPE le jeudi toute la journée. Le reste du temps, elle travaille au sein du secteur crèche où elle est responsable du groupe. Enfin, la troisième est une préadolescente âgée de 11 ans. Elle fréquente cette structure depuis qu'elle a une année environ et est donc d'abord passée par la crèche. Actuellement, elle vient à l'UAPE deux à trois midis par semaine.

L'intérêt à travailler de cette manière réside dans le fait d'établir un état des lieux, très peu représentatif au vu de l'échantillon, de la réalité du terrain quant à l'accueil de préadolescents en UAPE. Pour ce faire, j'ai comparé les réponses obtenues afin d'en faire une analyse verticale. Ceci ayant pour objectif de soulever les incohérences possibles entre les acteurs en présence ainsi que de répondre à certaines questions : La préadolescence est-elle présente ? De quelle manière ? Est-ce que l'accueil est adapté ? Quelles sont les pistes exploitées par cette structure ? Quelles sont les difficultés rencontrées ? À noter que les données récoltées ont été regroupées par thématiques et résumées dans un tableau¹⁸ afin d'en faciliter l'analyse.

Il est cependant important de mentionner que des réajustements ont dû être effectués. En effet, l'échantillon premier devait être composé des interviews de ces mêmes personnes mais au sein de deux UAPE différentes, une située en ville et l'autre en campagne. L'intérêt aurait été d'en réaliser une comparaison et d'y déceler certaines différences dans la manière d'accueillir les préadolescents. Cependant, le temps imparti pour la rédaction du mémoire étant relativement restreint, j'ai été contrainte de revoir le nombre d'entretiens à la baisse et donc de me focaliser sur une analyse verticale et non horizontale.

1.4.3. Méthodes de recueil des données et résultats de l'enquête

L'enquête réalisée au sein de cette UAPE a permis de mettre en lumière différents constats importants :

¹⁸ Cf : Annexe 1, Grille d'analyse des données récoltées.

- Premier constat : La préadolescence est présente au sein de cette UAPE.
- Deuxième constat : La liberté et l'autonomie sont deux notions importantes.
- Troisième constat : Il existe peu de problématique au sein de cette UAPE.
- Quatrième constat : Il est possible d'améliorer l'accueil proposé dans cette UAPE.

Ceux-ci seront abordés au travers du chapitre 2.5 ainsi que 3.2. Ils permettent d'amener plusieurs éléments de réponses mais n'ont en soit pas forcément répondu directement à la question de départ. En effet, la recherche a principalement traité des questions que pose la préadolescence au sein de l'UAPE et non des incidences en tant que telles. Cependant, il a tout de même été possible d'isoler celles-ci à partir des réponses obtenues et ainsi de répondre partiellement à la question. Elles seront mentionnées dans la conclusion de ce travail.

2. Développement

Ce travail ayant pour objectif de mieux percevoir la préadolescence ainsi que ses incidences en terme d'accueil pour l'UAPE, il est divisé en cinq parties principales.

La première traite du développement global de l'enfant entre 9 et 12 ans. Mentionnant à la fois des éléments relatifs aux aspects socio-affectif, cognitif et psychomoteur, il permet de situer l'enfant dans son développement et d'en connaître les caractéristiques principales. Au travers de la seconde partie est ensuite abordée l'adolescence. De même, ce chapitre permet d'isoler les différents aspects relatifs aux développements biologique, socio-affectif et cognitif. Ces deux chapitres tendent ainsi à poser le cadre pour amener les éléments théoriques nécessaires à la description de la thématique centrale de ce travail, à savoir la préadolescence. Celle-ci intervient en troisième partie. Elle traitera à la fois de la définition, des facteurs relatifs à ce concept ainsi que de ses caractéristiques principales. La quatrième partie abordera ensuite le contexte de la question de départ : L'accueil en UAPE. Il y sera question de la définition, de l'évolution de ces structures ainsi que de l'état actuel de la situation pour le canton du Valais. À partir de là, le travail abordera le nœud de la problématique au travers de la cinquième partie. C'est-à-dire, l'inscription de la préadolescence en UAPE ainsi que les constats qu'il est possible de poser en matière d'accueil, suite à l'analyse des entretiens réalisés.

2.1. Le développement de l'enfant entre 9 et 12 ans

Au cours de cette période, les compétences socio-affectives de l'enfant évoluent. Construisant sa personnalité, il amorce en parallèle le questionnement de son identité. D'autre part, il affine ses capacités mentales et son développement moral. Enfin, il prend de plus en plus conscience de son schéma corporel et de ses capacités motrices. Ces aspects sont abordés ci-dessous.

2.1.1. Développement socio-affectif

De nombreux aspects interviennent dans la construction socio-affective de l'enfant. Quatre éléments principaux ont été retenus de par leur pertinence par rapport à la thématique choisie.

❖ Construction de la personnalité¹⁹

Selon Erik Erikson, ayant entamé le stade IV relatif au travail et à l'infériorité, l'enfant consolide son sentiment de compétence ou d'infériorité mis en place entre 6 et 9 ans. Dans le cadre de cette consolidation, l'école intervient comme un agent important. Source de valorisation, elle permet l'acquisition du sentiment de compétence. Cependant, elle peut également devenir un milieu de compétition entre élèves. L'installation d'un sentiment d'infériorité chez l'enfant ayant des difficultés n'est alors pas à exclure. D'autre part, si ce sentiment est important à acquérir et à consolider, il est également indispensable que l'enfant apprenne à vivre des échecs au sein de différents domaines. En effet, cette étape est nécessaire car elle lui permet non seulement de prendre conscience de ses limites mais également de se

¹⁹ BOUCHARD Caroline, FRECHETTE Nathalie. Op.cit. p.334-367

questionner sur ses capacités. Ainsi il pourra apprendre à gérer le sentiment d'échec sans que cela ne déséquilibre son estime de lui-même.

En parallèle, il arrive que certains enfants aient également débuté leur puberté. En effet, les premiers signes de celle-ci apparaissent vers 8-10 ans pour les filles et vers 10-11 ans pour les garçons. Entrant ainsi dans le stade V de leur développement socio-affectif, soit celui de la crise de l'identité, ils commencent à se questionner sur leur identité propre, qu'elle soit en lien avec le genre, l'apparence vestimentaire ou le futur métier. Ils peuvent également remettre en question les modèles et valeurs véhiculés par leurs parents ainsi que les règles de fonctionnement. Il s'agit d'une remise en question non seulement normale mais aussi bénéfique car elle permet à l'enfant de se distancer peu à peu de son cercle familial et ainsi d'acquérir une autonomie plus grande. Les parents restent cependant sa base de sécurité et il peut faire appel à eux surtout lorsqu'il prend des décisions importantes.

L'enfant oscille donc entre l'envie de liberté et d'autonomie et un besoin de sécurité assuré par ses parents. Il se trouve également en équilibre entre le stade IV et le stade V de son développement socio-affectif, entre la consolidation du sentiment de compétence ou d'infériorité et le questionnement de son identité. Il vit donc simultanément différentes expériences parfois difficiles à combiner.

❖ Concept de soi²⁰

Si l'on se réfère à la définition de Caroline Bouchard et Nathalie Frechette, le concept de soi regroupe les perceptions qu'une personne a au sujet d'elle-même, sur différents plans : Social, émotionnel et sexué. Ces dernières sont notamment influencées par les expériences vécues ainsi que le regard des autres. S'agissant d'une thématique abordée par de nombreux auteurs, il est pertinent d'en donner les grandes lignes au travers de ce chapitre.

D'un point de vue social, l'enfant accorde de plus en plus d'importance aux regards que les autres, adultes comme enfants, portent sur lui. Les remarques et réactions positives ou négatives tendent ainsi à modifier ses façons de faire et de se percevoir. Il a également tendance à procéder à une évaluation de lui-même, notamment en milieu scolaire ou à l'UAPE, en se comparant aux autres. Cette comparaison sociale ainsi que le regard que porte l'adulte vont lui permettre de « *structurer son identité, de reconnaître ses forces et ses limites ainsi que de développer sa confiance en soi (MEQ, 2001b).* »²¹. Il est toute fois important de mentionner que le regard des pairs a bien souvent plus d'importance que celui de l'adulte.

D'un point de vue sexuel, l'enfant développe son identité de genre. Entre 5 et 7 ans, il consolide son genre en s'identifiant aussi bien physiquement que psychologiquement aux pairs du même sexe que lui. Il prend conscience qu'il est un garçon ou une fille, que cela est définitif et peut en parallèle développer des schèmes de genre. Il aura ainsi tendance à « *[...] catégoriser les activités et rôles selon leur appartenance au domaine féminin ou masculin*

²⁰ BOUCHARD Caroline, FRECHETTE Nathalie. Op.cit. p.125-136 et 340-350

²¹ Ibid, p.127

[...] »²². À partir de 9 ans, il acquiert une certaine flexibilité dans la conception qu'il a des rôles féminins et masculins. L'enfant complexifie son concept de genre, de moins en moins stéréotypé, en tenant compte de l'unicité de chacun. Il accepte par exemple plus facilement un garçon avec des cheveux longs. Cependant, il arrive qu'il ait amorcé la construction de son identité. Les questionnements et changements qui apparaissent à ce moment-là peuvent alors à nouveau rigidifier ses schèmes et le pousser à développer des stéréotypes relatifs aux rôles sociaux de sexe prédominant dans la société. Le phénomène d'hypersexualisation peut alors être mis en relation.

Ce dernier est considéré comme le fait d'adopter « [...] *des attitudes et des comportements sexuels jugés trop précoces* (Office québécois de la langue française, 2007). »²³. Ce phénomène de société touche aussi bien les filles que les garçons mais de manière différente. En effet, ces dernières sont d'avantage concernées par l'hypersexualisation du vêtement alors que les garçons sont plus empreints à partager des discussions relatives à la consommation d'images pornographiques. D'autre part, la relation à l'autre sexe par une séduction fortement sexualisée est également un aspect à mentionner pour les deux genres. L'influence des médias reste le facteur premier relatif à ce phénomène. Les émissions de télévision, la publicité, les vidéoclips et les magazines sont autant de biais encourageant les enfants dans ce sens. Il est donc important que l'adulte, parent comme éducateur, soit attentif à ces manifestations car l'enfant n'a parfois pas encore la capacité cognitive suffisante pour porter un regard critique sur ses agissements et sur les conséquences qui pourraient en découler.

Enfin, d'un point de vue émotionnel, l'enfant développe sa compétence émotionnelle, soit sa capacité à ressentir des émotions en adéquation avec la situation vécue, à en prendre conscience et à les exprimer de manière appropriée au contexte. Elle touche quatre aspects principaux : L'expérience, l'expression, la connaissance et la régulation des émotions. L'enfant devient ainsi capable de les reconnaître et de les verbaliser. Il développe par conséquent le vocabulaire associé et apprend à les réguler. C'est-à-dire à trouver des exutoires lui permettant de les extérioriser d'une manière socialement acceptable. L'enfant acquiert cette compétence petit à petit notamment grâce à l'aide de l'adulte qui se doit par conséquent d'être authentique, empathique et ouvert.

De manière générale, les différents concepts de soi sont étroitement liés à une autre notion importante dans le développement de l'enfant : L'estime de soi.

❖ Estime de soi²⁴

Cette dernière englobe l'ensemble des jugements que l'enfant porte sur lui-même. C'est-à-dire « [...] *l'appréciation globale et affective de sa personne* [...] »²⁵. C'est à partir de 8 ans que l'enfant acquiert cette capacité. Il peut ainsi avoir une opinion précise sur lui-même et notamment sur ses habiletés scolaires, ses possibilités athlétiques, son apparence physique,

²² Ibid, p.344

²³ Ibid, p.347

²⁴ BOUCHARD Caroline, FRECHETTE Nathalie. Op.cit. p.351-354

²⁵ Ibid, p.133

son acceptation par les pairs et enfin, son sentiment d'efficacité personnelle. L'écart entre ses opinions et ce qu'il désire être permet alors de mesurer son estime de lui-même: Plus celui-ci est faible plus l'estime de soi est élevée et inversement.

L'enfant évalue également son estime de lui-même sur la base de quatre critères précis. Le premier est celui de l'approbation ou le fait de se sentir approuvé, aimé par les personnes qui l'entourent, adultes ou enfants. Le second est celui du sentiment de compétence qu'il ressent dans l'exécution des tâches qui lui sont confiées. Le troisième est celui de la moralité ou le fait d'arriver à se conformer à des règles de vie. Le quatrième enfin est celui du pouvoir, c'est-à-dire, de l'influence qu'il a sur sa vie et sur celle des autres. Enfin, comme mentionné auparavant, le regard que les autres vont porter sur lui, et plus particulièrement celui des pairs, va avoir un impact sur la construction de son estime de lui-même.

À noter que le phénomène d'hypersexualisation a bien souvent une influence négative sur l'estime de soi de l'enfant et plus particulièrement celui des filles âgées entre 9 et 12 ans. En effet, certaines études ont démontré que ces dernières, étant exposées à des idéaux de beauté par le biais des médias, sont davantage insatisfaites de leur propre corps ce qui a tendance à baisser leur estime d'elle-même voire à favoriser certains troubles alimentaires.

❖ Relations avec les pairs²⁶

Comme mentionné auparavant, l'enfant accorde de plus en plus d'importance aux pairs. Les relations qu'il entretient avec eux lui donnent la possibilité de prendre sa place au sein d'un groupe et ainsi d'explorer différents rôles sociaux sur le plan de l'identité. Il s'agit également d'une source de validation et de comparaison par rapport aux pairs de son âge et donc un moyen d'augmenter son estime de lui-même. Par conséquent, ces relations sont fondamentales pour son développement.

Gifford-Smith et Brownell ont démontré que vers l'âge de 9-10 ans, environ 30% des relations sociales de l'enfant se font avec ses pairs. Ces dernières sont de types horizontal et égalitaire. Autrement dit, entre 7 et 9 ans, l'enfant évolue dans des groupes à caractère compétitif où il retrouve ses amis pour jouer. La structure est centralisée autour d'un leader, bien souvent le plus fort, qui distribue les rôles, règle les conflits et assure la cohésion du groupe. À partir de 9 ans, celle-ci se démocratise. Le meneur est présent mais il est nuancé et chacun a la possibilité de donner son avis. Les valeurs de camaraderie et de solidarité priment sur le reste. Ces groupes sont également de moins en moins supervisés par les adultes. Bénéficiant d'une autonomie plus grande, les enfants apprennent notamment à gérer les conflits d'eux-mêmes et acquièrent la capacité à prendre du recul.

En parallèle, l'enfant développe également des relations privilégiées par le biais des amitiés qu'il tisse. Entre 9 et 15 ans, il entre dans le stade de la collaboration réciproque. Les amitiés se forment sur différents critères autres que le fait de jouer ensemble. On retient par exemple le fait d'avoir un intérêt commun pour un sport ou de partager des valeurs identiques.

²⁶ MARTINAL BESSERO Brigitte. Op.cit. ; BOUCHARD Caroline, FRECHETTE Nathalie. Op.cit. p.354-365

L'amitié est également nécessaire au bon développement de l'enfant car elle lui apporte plusieurs sentiments positifs ainsi que les valeurs de partage, de loyauté, de confiance ou d'intimité.

2.1.2. Développement cognitif

Comme mentionné précédemment, selon Jean Piaget, l'enfant vit une période de transition entre la pensée opératoire concrète et la pensée formelle. Ceci signifie qu'il acquiert petit à petit la capacité de transposer son raisonnement à des réalités abstraites. De plus, sa façon de percevoir la morale évolue puisqu'elle est étroitement liée au développement intellectuel.

❖ L'âge de raison²⁷

À partir de 11-12 ans, l'enfant amorce la période de la pensée formelle, dernière étape de son développement intellectuel. Celle-ci se terminera à l'âge adulte et amène l'enfant à raisonner sur des concepts abstraits. Il se détache petit à petit du concret et devient capable de prendre en compte plusieurs éléments d'une même situation. Il peut ainsi émettre différentes hypothèses, les vérifier et en tirer des conclusions. Son raisonnement logique et inductif se complexifie et laisse apparaître les prémices du raisonnement hypothético-déductif permettant de « [...] partir d'une loi générale pour en tirer des conclusions particulières (Bee et Boyd 2008 ; Bouchard, Fréchette et Gravel, 2008 ; Brochu, 2007) »²⁸. Ce dernier commence à apparaître à ce moment-là et poursuivra son développement durant l'adolescence.

❖ Le développement moral²⁹

Parallèlement à son développement cognitif, l'enfant développe également sa moralité ou sa capacité à distinguer le bien du mal. En effet, c'est en développant ses capacités cognitives que l'enfant modifie et nuance son jugement moral.

À partir de 9 ans, Jean Piaget le situe dans le stade de la morale autonome. Celle-ci naît du respect mutuel que l'enfant entretient avec ses camarades ainsi qu'avec l'adulte mais également de la coopération qu'il construit avec ces mêmes personnes. Il découvre ainsi la démocratie et respecte d'avantage les règles décidées en groupe que celles venant de l'adulte. Pour lui, ces dernières sont considérées « [...] comme dues au consentement mutuel et comme condition nécessaire de l'entente. »³⁰. Elles ne sont donc pas fixes et peuvent se modifier du moment que tout le monde est d'accord de les suivre. Lors d'une transgression, l'enfant est capable de prendre en compte tous les éléments de la situation et distingue plus facilement l'intention de l'accident. Il a également compris que sans témoin, la sanction ne tombera pas. Les notions de justice, de solidarité et d'égalité restent cependant très importantes. Elles sont évidemment liées à la construction du groupe expliquée auparavant.

²⁷ BOUCHARD Caroline, FRECHETTE Nathalie. Op.cit. p.387-393

²⁸ Ibid, p.390

²⁹ DELDIME Roger, VERMEULEN Sonia. Le développement psychologique de l'enfant. p.115-116 et p.168-169

³⁰ Ibid, p.168

2.1.3. Développement psychomoteur

Dans le cadre de ce chapitre, deux évolutions principales sont abordées car étroitement liées à la thématique du travail. Il s'agit de celle du développement moteur et du schéma corporel.

❖ Evolution du développement moteur³¹

Sur le plan de la motricité globale, l'enfant a pratiquement terminé d'évoluer en termes de mouvement. Autrement dit, ses capacités à courir, à sauter ou à lancer un ballon sont quasiment identiques à celles de l'adulte. Il continue cependant de progresser au niveau de la « *performance motrice* »³² grâce à la conjonction de différents facteurs comme une coordination motrice améliorée, une augmentation de la taille et de la force ainsi qu'une endurance plus élevée. L'enfant déborde donc d'énergie et a besoin de se dépenser. Il aime également se mesurer aux autres afin de prendre conscience de ses capacités et de ses limites.

D'autre part, l'enfant progresse en termes de motricité fine. Sa dextérité manuelle ainsi que sa coordination oculo-manuelle s'améliorent. Il est alors possible de constater une plus grande aisance dans le domaine du graphisme par exemple. La vitesse relative à l'écriture augmente et l'enfant commence à personnaliser son style.

❖ Evolution du schéma corporel³³

Avec le développement de sa motricité fine et globale ainsi que les changements de sa morphologie concernant la taille et le poids, l'enfant a une plus grande conscience de son schéma corporel. Il maîtrise largement le vocabulaire relatif à ce dernier et a la capacité de nommer clairement les différentes parties de son corps.

Parallèlement, l'image corporelle est également une notion importante à aborder. Celle-ci est relative à la façon dont l'enfant accepte ou refuse son corps. Le jugement qu'il porte sur lui-même est notamment lié à tous les aspects visibles par autrui comme la beauté, la taille, les cheveux, la musculature, ou encore le poids. D'une manière générale, elle reste très rattachée à l'estime de soi de l'enfant. En effet, plus ce dernier a une bonne estime de lui-même, plus son image corporelle sera positive. À l'inverse, si l'estime de soi est instable, l'image corporelle aura tendance à être négative. Un autre facteur influençant également cette dernière concerne les modèles sociaux véhiculés par les médias. Ceci explique notamment une étude³⁴ qui a été menée au Québec en 2002 et qui a révélé que 55 % des enfants âgés de 9 ans sont insatisfaits de leur image corporelle. Parmi ce pourcentage, 34% des filles et 27% des garçons aimeraient avoir une silhouette plus mince alors que 11% des filles et 17% des garçons souhaiteraient une silhouette plus grosse. On constate ainsi que le culte de la minceur présent dans notre société a un impact non négligeable chez les enfants. Une charte³⁵ a d'ailleurs été déposée en 2009 par le ministère de la Culture, des Communications et de la Condition féminine dans le but de valoriser des modèles sociaux différents de ceux mis en avant par les

³¹ BOUCHARD Caroline, FRECHETTE Nathalie. Op.cit. p.295-299

³² Ibid, p.296

³³ Ibid, p.300-302

³⁴ Ibid, p.301-302

³⁵ Charte québécoise pour une image corporelle saine et diversifiée.

médias. À noter qu'une étude³⁶ menée par le Service médical du rectorat de Toulouse en 2010 a également corroboré ces résultats.

2.2. L'adolescence

Dans un premier temps, il sera question de définir l'adolescence de manière générale puis, de la décrire en abordant les aspects biologique, socio-affectif et enfin, cognitif.

2.2.1. Définition³⁷

« Adulescens »³⁸ ou « Adolescence » est un mot issu de la construction latine de « ad » qui signifie « vers » et de « olescere » qui veut dire « croître, grandir ». Autrement dit, adolescence signifie littéralement « grandir vers ». Cette étape permet ainsi à l'enfant, qui n'en est plus tout à fait un, d'amorcer petit à petit le processus le menant à l'âge adulte. Ce dernier n'a pas encore de responsabilités sociales propres et peut explorer différents rôles afin de choisir une personnalité, une carrière, une identité. « *L'adolescence se caractérise par la diversité et l'intensité des changements qu'elle apporte.* »³⁹. En effet, en l'espace de six ans⁴⁰ environ, l'individu subit des bouleversements importants en lien avec son corps, ses pulsions sexuelles, sa façon de se percevoir ou encore la construction d'une identité sociale.

Différentes recherches menées sur le sujet tendent également à dire que l'adolescence est séparée en trois phases plus ou moins distinctes. C'est ce que Monique Bolognini explique dans son ouvrage : « [...] *H.Remplein, [...] propose trois phases : La prépuberté (de dix ans et demi à treize ans pour les filles, de douze à quatorze ans pour les garçons), la puberté (de treize ans et demi à quinze ans et demi pour les filles, de quatorze à seize ans pour les garçons) et l'adolescence (de quinze ans et demi à vingt ans pour les filles, de seize à vingt et un ans pour les garçons).* »⁴¹. Selon elle, l'adolescence se situerait donc entre 15 et 20 ans. Mentionnant que cette division reste floue, on constate tout de même un certain décalage par rapport aux recherches menées par Richard Cloutier et Sylvie Drapeau. Cependant les auteurs s'accordent globalement à la considérer comme une étape⁴² séparant l'enfance de l'âge adulte.

2.2.2. D'un point de vue biologique : La puberté⁴³

Caractérisée par des changements physiologiques importants comme la maturation des organes sexuels, l'apparition des caractères sexuels secondaires ainsi que l'acquisition de la fertilité, la puberté marque véritablement le « *passage* »⁴⁴ de l'enfance à l'adolescence. Elle est également constituée de changements morphologiques considérables. En effet, l'adolescent verra sa taille augmenter de 15 à 20% environ et son poids de 75 à 100%. L'apparition de ces changements et leur intensité peuvent cependant varier. S'il est possible

³⁶ JEAMMET Philippe. Adolescences, p.20

³⁷ CLOUTIER Richard, DRAPEAU Sylvie. Op.cit. p.2

³⁸ JALLADE Marie-Françoise. 14-18 ans L'adolescence, p.6

³⁹ CLOUTIER Richard, DRAPEAU Sylvie. Op.cit. p.2

⁴⁰ Selon CLOUTIER Richard et DRAPEAU Sylvie, l'adolescence se situe entre 12 et 18 ans.

⁴¹ BOLOGNINI Monique. Préadolescence : théorie, recherche et clinique, p.21 ; 26 ; 32

⁴² HESSELNBERG Michael. Psychologie de l'enfant et de l'adolescent, p.129

⁴³ BOLOGNINI Monique. Op.cit. p.21 ; 26 ; 32

⁴⁴ BOUCHARD Caroline, FRECHETTE Nathalie. Op.cit. p.304

de voir les débuts d'une pilosité pubienne ainsi qu'un développement des seins chez des filles âgées de 8 à 9 ans déjà, il faudra, pour d'autres, attendre qu'elles aient entre 13 et 15 ans. À noter que du côté des garçons le constat est similaire même s'il a été remarqué que les filles commencent en moyenne leur puberté 1.5 ans avant celle des garçons et la terminent également avant.

De manière générale, la puberté reste le point de départ biologique d'un processus psychique complexe. Ce dernier doit permettre au jeune d'intégrer les changements physiologiques et morphologiques mentionnés ci-dessus. En effet, l'apparence physique du jeune se métamorphose entièrement ce qui a un impact sur la manière dont il se perçoit, sur son estime de lui-même ainsi que sur son image corporelle. Il doit par conséquent intégrer plusieurs informations ce qui n'est pas toujours facile pour un jeune en pleine crise d'identité.

2.2.3. D'un point de vue socio-affectif : La crise de l'identité⁴⁵

Au moment de l'adolescence, il arrive bien souvent que l'on entende parler d'« âge bête »⁴⁶ ou de « crise d'adolescence ». L'enfant que l'on connaissait change, teste de nouveaux looks, se cherche, provoque et remet en question l'autorité ainsi que les valeurs qui lui ont été transmises. Il se centre également essentiellement sur lui-même et l'on peut voir réapparaître un processus déjà observé au cours de la période pré-opératoire : L'égoïsme⁴⁷. En effet, avec la puberté et les changements qu'elle produit, « *Il semble que les préoccupations personnelles du jeune prennent toute la place dans son analyse des différentes situations qu'il vit [...].* »⁴⁸. À noter que celui-ci aura tendance à disparaître petit à petit notamment grâce à l'évolution des capacités cognitives durant la période des opérations formelles.

Selon Erik Erikson, l'adolescent entre dans le stade V de son développement socio-affectif. Aussi appelé crise de l'identité, cette dernière est normale et indispensable au développement de l'individu. Elle est issue de la tension entre l'identité et la diffusion des rôles. L'individu doit alors résoudre la crise afin d'acquérir la fidélité, nécessaire pour amorcer le stade suivant. Durant celle-ci, l'adolescent se pose de nombreuses questions sur ce qu'il est et sur ce qu'il souhaite devenir. Il explore ainsi différentes formes d'identités. E. Erikson en compte au total huit⁴⁹ : L'identité professionnelle, sexuelle, religieuse, quant au style de vie, amicale, récréative, amoureuse et enfin, politique. L'adolescent va alors passer par différents stades avant d'acquérir une identité stable au sein de ces différents domaines. Les théories de James Marcia⁵⁰ permettent notamment d'en savoir un peu plus à ce sujet. En effet, ce dernier distingue quatre stades, basés sur les degrés d'engagement et de questionnement que peut avoir le jeune. Dans un premier temps, l'identité est « diffuse » c'est-à-dire que ces degrés sont faibles. Par la suite, elle peut être « moratoire », l'engagement étant faible et le questionnement élevé. Elle peut également être « forclosée », le questionnement étant faible et l'engagement élevé. Enfin, l'adolescent atteint une identité en phase de réalisation en étant

⁴⁵ CLOUTIER Richard, DRAPEAU Sylvie. Op.cit. p.25-26

⁴⁶ FIZE Michel. Les Adolescents, p.26

⁴⁷ BOUCHARD Caroline, FRECHETTE Nathalie. Op.cit. p.393

⁴⁸ Ibid p.393

⁴⁹ BEE Helen, BOYD Denise. Op.cit. p.266

⁵⁰ Ibid p.267

engagé tout en se questionnant. On constate ainsi que ce dernier passe par différents stades dans la quête de son identité sociale.

Enfin, il est important de mentionner que selon Philippe Jeammet⁵¹, 80% des adolescents se portent plutôt bien durant cette période instable alors que 20% d'entre eux seraient confrontés à une crise anormalement aiguë trouvant son origine dans des troubles issus de l'enfance. Ils seraient alors plus facilement confrontés à des problématiques de dépression par exemple.

2.2.4. D'un point de vue cognitif

Comme mentionné auparavant, le processus menant l'enfant à la pensée formelle se poursuit au cours de l'adolescence pour se terminer à l'âge adulte. Il est abordé dans ce chapitre avec en parallèle un point sur le développement moral.

❖ La pensée formelle⁵²

Selon Jean Piaget, l'accès à la pensée formelle est l'une des acquisitions phares de la période adolescente. Si à partir de 11 ans, l'enfant en vit les prémices, c'est à l'adolescence qu'il en maîtrise petit à petit toutes les caractéristiques.

Parmi elles, on retrouve la pensée hypothéticodéductive où la capacité qu'a l'adolescent d'émettre une hypothèse, de la vérifier et d'en tirer des conclusions. Ce type de raisonnement lui permet d'établir un rapport entre le réel et le possible et ainsi de se détacher entièrement du concret. Elle lui donne en outre la possibilité de planifier des activités, de mettre sur pied des stratégies ou encore d'estimer les chances de réussite ou d'échec d'une activité. En parallèle, l'indépendance au contenu est également une caractéristique importante à mentionner. En effet, comme l'adolescent arrive à passer du concret à l'abstrait avec aisance, l'élément présent dans le problème lui est égal. La stratégie étant hypothétique, elle est transposable. Enfin, la pensée formelle est également multidimensionnelle. C'est-à-dire qu'elle donne la possibilité à l'adolescent d'intégrer plusieurs variables dans la résolution d'un problème. Par exemple, la distance parcourue en tenant compte de la vitesse ainsi que du temps.

Ces acquisitions sonnent véritablement l'aboutissement du développement cognitif de l'individu qui ne cessera cependant de s'enrichir jusqu'à l'âge adulte.

❖ La morale⁵³

Etant étroitement liée au développement cognitif de la personne, la morale se complexifie et commence à se référer à des éléments plus abstraits comme les nombreux principes et valeurs qui gouvernent la société et ses individus. L'adolescent découvre ainsi les nombreuses contradictions existantes entre ce que les adultes disent et ce qu'ils font ou encore « [...] *entre la morale qu'on lui sert à la maison ou à l'école et celle que la société applique.* »⁵⁴. Il prend conscience de la distance parfois grande entre l'idéal et la réalité et peut remettre en question

⁵¹ FIZE Michel. Op.cit. p.26

⁵² CLOUTIER Richard, DRAPEAU Sylvie. Op.cit. p.61-65

⁵³ CLOUTIER Richard, DRAPEAU Sylvie. Op.cit. p.74

⁵⁴ Ibid

les valeurs qui lui ont été inculquées, les « déconstruire »⁵⁵. Il n'est également pas rare de le voir se révolter face aux injustices présentes dans la société. La question « Qui suis-je ? » prend alors tout son sens. Elle suppose une remise en question ainsi qu'une recherche de valeurs⁵⁶ qui lui sont propres, de principes personnels qu'il veut adopter de façon à agir en cohérence avec ce qu'il désire être. C'est un défi de taille que chaque adolescent a à relever afin de trouver sa voie.

2.3. La préadolescence

Thématique centrale de ce travail, ce chapitre a pour objectifs d'en établir une définition, d'en expliquer les facteurs principaux rattachés à son origine et enfin, d'isoler ses caractéristiques.

2.3.1. Définition⁵⁷

Il est relativement difficile de situer précisément la préadolescence. Certains auteurs estiment que cette étape développementale se situe entre 11-12 ans et 15 ans⁵⁸ alors que pour d'autres, elle irait de 9 à 12 ans⁵⁹ ou encore de 9 à 11 ans⁶⁰. H. Rempelin, quant à lui, la situerait plutôt entre 10 ans et demi et 13 ans⁶¹. On constate donc que les recherches menées sur le sujet ne permettent pas encore d'aboutir à des résultats univoques et que la préadolescence reste une période floue dans le développement de l'enfant. Les recherches d'Hervé Glevarec étant les plus actuelles sur le sujet, elles constituent la base théorique principale de ce chapitre.

Pour cet auteur, il existe deux manières de situer la préadolescence. La première serait d'élargir la période adolescente telle qu'elle est entendue dans les 1960, c'est-à-dire comme allant de 15 à 19 ans et d'y intégrer le concept préadolescent en amont. La seconde, quant à elle, resserrerait l'adolescence autour de 14-16 ans en considérant la période précédente, 8-14 ans, comme une étape à part entière : La préadolescence. À noter que lui-même relève le fait que la préadolescence est moins bien saisie par la société actuelle. En effet, « *Tout laisse à penser que l'adolescence est mieux saisie par les adultes contemporains (par l'intermédiaire de la crise d'adolescence) que la préadolescence, ambiguë, intermédiaire, [...].* »⁶².

Sur la base de ses recherches, Hervé Glevarec situe la préadolescence, ou adonnaissance⁶³, entre 8-9 ans et 14 ans. Considérée comme une étape à part entière dans le développement de l'individu, elle se distingue véritablement du statut d'enfant. Elle n'est cependant pas encore marquée par une affirmation forte de ce dernier, comme à l'adolescence. Elle possède également des caractéristiques précises mises en lumière par l'auteur et abordées dans le cadre du chapitre 2.3.3. Enfin, il est important de mentionner que ce concept est apparu en tant que tel il y a de cela une vingtaine d'années maintenant. Différents facteurs en sont à l'origine et

⁵⁵ SCHLEIFER Michel. Valeurs et sentiments chez les adolescents, p.61

⁵⁶ DUCLOS Germain, LAPORTE Danielle, ROSS Jacques. L'estime de soi des adolescents, p.11

⁵⁷ GLEVAREC Hervé. La culture de la chambre : préadolescence et culture contemporaine dans l'espace familial, p.29-36

⁵⁸ BOLOGNINI Monique. Op.cit. p.35

⁵⁹ BOUCHARD Caroline, FRECHETTE Nathalie. Op.cit. p.333

⁶⁰ SCHLEIFER Michel. Op.cit. p.3

⁶¹ BOLOGNINI Monique. Op.cit. p.12

⁶² GLEVAREC Hervé. Op.cit. p.30

⁶³ GLEVAREC Hervé. Op.cit. p.29

permettent notamment d'en affiner la compréhension. C'est pourquoi, ils sont exposés dans le chapitre suivant.

2.3.2. Facteurs principaux à l'origine du concept « Préadolescence »⁶⁴

C'est dans les années 1990 que ce concept est apparu en tant que tel. Considérée comme une maturation des enfants, la préadolescence est caractérisée par « [...] une inscription précoce des jeunes générations dans les champs économiques, culturels et sociaux en tout point semblables à ceux des adultes [...]. »⁶⁵. Autrement dit, les jeunes ont actuellement de plus en plus vite des attentes sur les plans vestimentaires et un jugement avéré sur les autres. Ils ont également des goûts musicaux définis et accèdent rapidement au monde social par l'intermédiaire des médias et de la technologie⁶⁶. Enfin, ils bénéficient de droits juridiques.

Cette socialisation précoce au monde adulte est une conséquence de la modification considérable du statut de l'enfant observée au cours des dernières années. L'auteur parle ainsi de « [...] processus concret, sociologique, d'individuation des enfants par rapport à leurs parents. »⁶⁷. En effet, il est possible de constater trois évolutions majeures dans le rapport que les adultes entretiennent avec les enfants. D'une part, sur le plan psychique, l'enfant devient un sujet ayant des désirs⁶⁸. Mais il peut également avoir des symptômes indiquant une maladie ou un dysfonctionnement. Ceux-ci sont regroupés dans le cadre de la Classification Française des Troubles Mentaux de l'Enfant et de l'Adolescent. À noter que cette dernière fait écho à la pédopsychiatrie, une branche relativement récente de la psychiatrie puisqu'elle est apparue dans les années 1940. D'autre part, sur le plan social, l'enfant étant considéré comme une personne⁶⁹, il devient important, pour les parents notamment, de prendre en compte son point de vue lors de la prise de décision. Enfin, sur le plan juridique, la convention internationale de 1989 a conféré des droits à l'enfant et l'a ainsi rapproché du statut juridique adulte.

Tout ceci illustre clairement la progression effectuée. La préadolescence serait donc une étape permettant à l'enfant d'entrer en douceur dans le monde des adolescents puis des adultes auquel il est confronté toujours plus précocement. Une étape comportant des caractéristiques précises, abordées dans le prochain chapitre.

2.3.3. Caractéristiques de la préadolescence

Cette étape développementale regroupe ainsi à la fois les caractéristiques relatives à la fin de l'enfance, période allant de 9 à 12 ans et faisant écho au chapitre 2.1, et au début de l'adolescence. Celles-ci sont abordées dans ce chapitre au travers de trois plans : psychomoteur, socio-affectif et cognitif.

⁶⁴ Ibid, p.41-42

⁶⁵ Ibid, p.41

⁶⁶ Élément corroboré par METTON-GAYON Céline. Les adolescents, leur téléphone et Internet « Tu viens sur MSN ? », p.15

⁶⁷ GLEVAREC Hervé. Op.cit. p.29

⁶⁸ Fait référence à Sigmund Freud qui s'est consacré au développement psychique de l'enfant par le biais des théories relatives au développement psychosexuel datant du début du vingtième siècle

⁶⁹ Référence à la formule de Françoise Dolto (1908-1988).

❖ Sur le plan psychomoteur⁷⁰

Si l'on se réfère au chapitre traitant du développement psychomoteur de l'enfant entre 9 et 12 ans, on constate que les caractéristiques mentionnées sont les mêmes pour le préadolescent. Autrement dit, sa motricité fine et globale a évolué et devient petit à petit proche de celle de l'adulte. Le préadolescent déborde d'énergie et a besoin de se dépenser ainsi que de prendre conscience des possibilités motrices s'offrant à lui. Il maîtrise également son schéma corporel et le vocabulaire qui y est associé.

Cependant, c'est au cours de la préadolescence que les caractéristiques physiques de l'enfant changent considérablement du fait de son entrée dans la phase pubertaire. Celle-ci est à l'origine de nombreux changements corporels. Que ce soit en termes de taille ou de poids, de l'apparition progressive d'une pilosité pubienne ou encore des prémices du développement des organes génitaux, l'image corporelle du préadolescent se modifie considérablement. Il maîtrise à peine son corps que celui-ci commence déjà à se transformer. Processus parfois déstabilisant, il a un impact important sur la manière dont le préadolescent se perçoit et se juge. Tout ceci étant rattaché à l'estime de soi, il importe que celle-ci soit bonne afin de permettre au jeune d'accepter les changements qu'il subit et de bien vivre cette étape.

❖ Sur le plan socio-affectif⁷¹

Le préadolescent tente toujours de résoudre la crise du stade IV faisant écho à la fin de l'enfance. Cependant, ayant débuté sa puberté, il commence également à se questionner sur son identité et amorce le stade V, rattaché à la crise de l'adolescence. Ainsi « *Le préadolescent n'est plus un enfant, mais il n'est pas encore une grande personne.* »⁷². Oscillant entre une recherche d'autonomie et de liberté, il reste cependant très attaché à la sécurité que lui procure son milieu familial. Ainsi c'est au travers d'explorations et de négociations quotidiennes qu'il va devoir redéfinir certains éléments relatifs à son autonomie ainsi qu'à son identité.

Son rapport au milieu familial évolue donc de manière considérable et peut être abordé en termes de continuité et de changement. Continuité car comme expliqué ci-dessus, la famille reste sa base principale de sécurité. Cependant, il entre également dans une dynamique de changement où il ressent le besoin de s'affranchir de la tutelle parentale. Il peut alors exprimer le désir de sortir plus régulièrement avec des amis, dans des espaces échappant au contrôle parental. Il transgresse également certaines règles afin de redéfinir sa place par rapport à ses parents ainsi qu'aux adultes de manière générale. Il importe donc, à la fois pour le préadolescent que pour ses parents, de trouver un nouvel équilibre au sein du schéma familial. Cependant, cela passe parfois par une phase de conflit bien souvent issue d'une situation de « *vitesse différenciée* »⁷³. En effet, des recherches ont démontré qu'un écart existe entre la prise de conscience qu'a le préadolescent de son évolution par rapport à celle qu'en ont ses parents. Selon elles, 33.3% des préadolescents se situent dans une phase de passage,

⁷⁰ BOLOGNINI Monique. Op.cit. p.132

⁷¹ Ibid, p.33-43

⁷² Ibid, p.38

⁷³ Ibid, p.39

ne se considérant ni comme enfant ni comme adulte. Cette proportion tend d'ailleurs à augmenter entre 12 et 14 ans. À l'inverse, seul 18% des parents les situent dans cette même phase. Ceci serait ainsi à l'origine de nombreux conflits familiaux.

Cette distanciation à l'égard du milieu familial va permettre en parallèle au préadolescent de s'investir auprès des pairs, modalité de socialisation la plus typique. Au travers de la collaboration réciproque notamment, il s'insère progressivement dans le monde social, explore différents rôles et y trouve une place propre. Pour ce faire, le préadolescent se détache du jeu symbolique⁷⁴ et se tourne vers d'autres activités comme la recherche de ses goûts musicaux, les sorties entre copains etc. Il a également besoin de s'identifier aux autres, et plus particulièrement aux pairs ceci lui permettant de construire avec eux « [...] *le terrain social de support dans l'évolution vers l'autonomie adulte.* »⁷⁵. La relation aux pairs revêt donc une importance capitale pour l'acquisition progressive de l'autonomie et se poursuit à l'adolescence. Sorte de « *laboratoire d'apprentissages sociaux* »⁷⁶, elle permet au jeune de prendre part à la dynamique du monde social élargi, de s'y ajuster mais aussi d'y contribuer au travers de l'action individuelle. À noter que la notion d'intimité progresse également à la préadolescence et tend à augmenter. Elle s'accompagne d'un réel besoin de loyauté et de fidélité dans les relations amicales, les filles étant les premières concernées.

Enfin, pour ce qui relève des notions de concept de soi, elles sont similaires à celles mentionnées auparavant. En effet, qu'il s'agisse du moi social, sexué ou émotionnel, le préadolescent continue de les affiner. Il est par conséquent également confronté au phénomène d'hypersexualisation, issu des médias. Ce dernier peut notamment être exacerbé du fait de l'entrée du préadolescent dans la phase pubertaire et avoir un impact sur son estime de lui-même étant donné les nombreux changements corporels vécus.

❖ Sur le plan cognitif⁷⁷

Selon Jean Piaget, le préadolescent entre dans la 4^{ème} période de son développement intellectuel. Ainsi comme expliqué dans le cadre des chapitres 2.1.2 et 2.2.4, il passe d'une forme de pensée concrète à une forme de pensée abstraite. Cependant, ce processus se construit en continu et le préadolescent ne maîtrise pas encore toutes les caractéristiques rattachées à la pensée formelle. Il en vit les prémices et acquiert également une conscience plus précise des idées ou des valeurs politiques, morales et religieuses. Il commence ainsi à prendre part à des discussions portant sur des concepts plus abstraits comme la liberté ou la foi. Enfin, il s'intéresse de plus en plus aux actions et aux idées d'autrui et peut ainsi en discuter, les mettre en doute ou les critiquer.

⁷⁴ GLEVAREC Hervé. Op.cit. p.29

⁷⁵ BOLOGNINI Monique. Op.cit. p.39-40

⁷⁶ Ibid, p.42

⁷⁷ Ibid, p.132-133

2.4. L'accueil en unité d'accueil pour écoliers (UAPE) en Valais

Structures d'accueil relativement récentes en Valais, les UAPE prennent en charge des enfants âgés de 4 à 12 ans en dehors des heures de classes. Faisant partie des milieux fréquentés par certains préadolescents, elles sont avant tout le contexte premier de la problématique. Il est donc essentiel d'y consacrer un chapitre afin d'en donner une définition générale, d'en retracer l'évolution ainsi que de rendre compte de la situation actuelle pour le Valais.

2.4.1. Définition

Comme mentionné auparavant, l'unité d'accueil pour écoliers accueille des enfants d'âges scolaires en dehors des heures de classes. Possédant une population variée, allant de la première infantine à la sixième primaire, elles sont gérées par des équipes éducatives formées à la fois d'EDE, d'ASE et d'auxiliaires. Si l'on se réfère aux directives cantonales, ces équipes ont pour mission⁷⁸ d'« *accueillir les enfants dans un lieu de vie adapté à leurs besoins* ». Elles doivent également « *veiller à leur santé, à leur sécurité et leur bien-être* ». De plus, elles ont l'obligation d'« *offrir des repas sains, équilibrés et adaptés à l'âge des enfants* ». Enfin, il leur faut « *donner la possibilité aux enfants d'effectuer leurs tâches scolaires* ». Ces directives sont issues d'un parcours complexe abordé ci-dessous.

2.4.2. Les grandes étapes

D'une manière générale, il est difficile de retracer un historique précis du développement de ces structures d'accueil en Valais. Considérées comme relativement récentes, il n'existe encore aucun document officiel à ce sujet. Cependant il est tout de même possible d'en savoir un peu plus quant à l'évolution grâce aux informations obtenues auprès de Madame Anne Dührer-Moulin, responsable des structures d'accueil à la journée pour le Valais romand.

C'est en 1986 que le Valais voit ouvrir sa première unité d'accueil pour écoliers. Il s'agit de La Tartine à Monthey. La seconde suivra dès 1991 à Sierre. Elle sera intégrée à la Crèche Beaulieu, aujourd'hui mieux connue sous le nom de Crèche de l'Europe. Dès 1994, l'Abricot-Jeux ouvrira à Martigny et sera suivie, dès 1998, par l'UAPE Les P'tits Loups à Conthey. Enfin, Sion mettra sur pied le projet pilote de l'UAPE La Cartouche qui ouvrira dès 1999.

Suite à leur ouverture, le canton émet une véritable volonté de professionnalisation et de normalisation de ces nouvelles structures. C'est ainsi que débute, en été 1998, « *Un travail préparatoire de la nouvelle loi en faveur de la jeunesse [...]* »⁷⁹. La première commission parlementaire s'est mise en place en décembre 1999⁸⁰ et a discuté du projet de loi, par la suite adopté à l'unanimité. Après la première lecture du projet acceptée sans abstention en février 2000, c'est en mars que la deuxième commission parlementaire a étudié le projet. Elle l'a également accepté à l'unanimité. La loi a enfin été acceptée par le parlement en date du 11 mai 2000. Si l'on en croit Walter Schnyder, cette nouvelle loi en faveur de la jeunesse a pour

⁷⁸ Directives pour l'accueil à la journée des enfants de la naissance jusqu'à la fin de la scolarité primaire, p.5

⁷⁹ SCHNYDER Walter. La nouvelle loi en faveur de la jeunesse du Canton du Valais : guide, principes et contenu 1. Bulletin DEI

⁸⁰ Ibid

but de « [...] permettre à la jeunesse du canton de grandir dans les meilleures conditions possibles, de s'y épanouir et d'y faire ses premiers pas d'adulte en y étant préparé le mieux possible. »⁸¹. Ainsi, elle repose sur trois thématiques principales. Premièrement, elle doit permettre aux enfants et aux jeunes de grandir dans la société tout en étant protégés. Deuxièmement, elle doit leur donner la possibilité de se développer à l'intérieur et d'en faire partie intégrante. Enfin, elle doit leur permettre de devenir adultes au sein de la société. On constate ainsi une véritable volonté de la part de l'Etat de prendre en compte cette partie de la population afin qu'elle s'épanouisse au mieux au sein du canton.

Si l'on revient aux UAPE, cette nouvelle loi mentionne notamment que « [...] les communes sont tenues de garantir des solutions pour la garde des enfants hors du contexte familial. »⁸². Elles ont donc l'obligation d'offrir des places en suffisance ce qui aura pour conséquence un développement considérable de l'offre. De plus, à partir de ce moment, des « Directives pour l'accueil à la journée des enfants de la naissance jusqu'à la fin de la scolarité primaire » vont être mises en place afin de réglementer l'accueil de jour au sein du canton. Ces dernières seront finalisées le 1^{er} janvier 2010 et mentionneront ainsi les normes⁸³ en vigueur concernant le rapport entre personnel professionnel et auxiliaire.

Durant cette période de normalisation, différentes structures ouvriront dans la partie alémanique du canton, notamment en 2001 à Brig, Viège et Zermatt. À partir de cette année-là, le développement des UAPE sera considérable, c'est pourquoi il est abordé dans le chapitre suivant.

2.4.3. Evolution et état des lieux en 2014

En effet, depuis 2001, les UAPE n'ont cessé de se développer en Valais. Alors qu'en 1992 le canton en comptait 2, il en compte actuellement 78. De même, le nombre de places disponibles a lui aussi augmenté de manière exponentielle. Alors qu'en 2000 on en comptait environ 97 pour tout le canton, on en compte actuellement 2779. Les chiffres parlent d'eux-mêmes. Cette évolution est évidemment étroitement liée à la loi présentée auparavant. L'obligation d'offrir des places d'accueil en suffisance hors du contexte familial a considérablement développé l'offre des communes en matière d'accueil de jour. À noter que les chiffres devraient encore augmenter étant donné l'ouverture prochaine de nouvelles structures.

❖ Exemple de l'UAPE La Tartine à Monthey

Il est également intéressant de se cibler sur une structure et d'en observer l'évolution parcourue, illustrative de celle effectuée par l'ensemble du canton. Pour ce faire, j'ai pris le parti de contacter La Tartine, première UAPE à ouvrir en Valais en 1986. À son ouverture, cette dernière comptait environ une dizaine de places. L'équipe était quant à elle constituée d'une professionnelle au bénéfice d'une formation d'enseignante primaire. Il s'agissait de

⁸¹ Ibid

⁸² Ibid

⁸³ Les directives exigent que l'ensemble du personnel éducatif soit constitué pour 2/3 de professionnels formés et pour 1/3 de personnels auxiliaires soit sans formations reconnues dans le domaine de l'enfance.

Madame Cardis, directrice de l'établissement, alors accompagnée de quelques bénévoles pour mener à bien son travail. Actuellement, cette même structure s'est considérablement développée puisqu'elle compte au total 120 places réparties au sein de deux bâtiments, la Tartine 1 et la Tartine 2. Pour ce qui est de l'équipe, elle s'est également non seulement développée mais aussi professionnalisée. Considérée comme pluri-professionnelle, elle est formée, pour l'année 2014, de 11 professionnels de l'enfance, 7 aides non formées, 1 apprentie ASE, 1 pré-apprentie, 2 stagiaires et enfin 1 stagiaire ES. Ainsi, on constate bien le chemin parcouru par cette structure en l'espace d'une vingtaine d'années.

2.5. La préadolescence au sein de l'UAPE: Constats

Comme mentionné auparavant, entre 9 et 12 ans, le préadolescent a la possibilité de fréquenter les unités d'accueil pour écoliers. Champs d'action des professionnels de l'enfance, il s'agit d'un lieu mélangeant à la fois ces préadolescents et des enfants âgés de 4 à 9 ans. Etant donné ce qui a été expliqué tout au long de ce travail, d'un point de vue développemental, de nombreuses différences existent entre ces populations. Pour n'en citer que quelques-unes, le préadolescent débute sa puberté et commence à se questionner sur son identité. Il se trouve ainsi entre la fin du stade IV et le début du stade V. Il se détache petit à petit du jeu symbolique afin de s'investir dans des activités de groupes. Ainsi il s'insère peu à peu socialement et se considère lui-même comme n'étant plus un enfant. L'enfant de 6 ans ne se trouve pas tout à fait dans la même situation et l'enfant de 4 ans encore moins.

On en revient ainsi à la question de départ de ce travail : Quelles sont les incidences du développement de la préadolescence chez des enfants âgés de 9 à 12 ans pour l'accueil en UAPE ? Autrement dit, la préadolescence est-elle véritablement présente au sein des UAPE ? Comment cela se perçoit-il au quotidien ? Quels sont les comportements typiques des préadolescents ? Est-ce que l'accueil proposé est adapté à ces derniers ? À quel niveau doit-il être remis en question ? Quelles sont les problématiques rencontrées ? Comment se situent les équipes éducatives par rapport à cette évolution ? Peuvent-elles s'y adapter ? Etc.

Trois entretiens⁸⁴ réalisés dans une UAPE valaisanne ont permis de répondre à ces questions⁸⁵ et ainsi de constater différents éléments intéressants à relever au sein de ce chapitre.

2.5.1. La préadolescence au sein de l'UAPE : Présence et perceptions

Au travers de ces entretiens, il a été aisé de constater qu'effectivement, le concept « préadolescence » est présent dans le cadre de cette UAPE. Qu'il s'agisse du directeur ou de l'éducatrice référente, ils ont tous deux relevé être en contact avec cette population au quotidien. De même, la préadolescente interrogée estime n'être plus une enfant mais une adolescente. Elle a également la sensation d'être considérée plutôt comme telle par l'équipe éducative. À travers différentes questions, ils ont tous relevé certains éléments typiques rattachés à cette étape. Pour mieux comprendre les perceptions propres à chacun des acteurs en présence, j'ai choisi d'en relever quatre principaux.

⁸⁴ Cf : Annexe 2 Extraits des retranscriptions

⁸⁵ Cf : Annexe 3 Questionnaires d'entretiens

Le premier est celui d'un comportement de distanciation par rapport à l'adulte. Mentionné par l'éducatrice, elle la remarque par l'attitude de certains préadolescents décrite comme « *blasée* » ou « *provocatrice* ». Dans une idée de « *je ne m'intéresse pas, je fais ce que je veux de toute façon heu je suis ma propre référence.* », elle associe ce type de comportements à une possible frustration. En effet, elle observe que le préadolescent se trouve dans une phase « *entre-deux* » et que cela se remarque. Elle entend ainsi : « *Ils ne sont pas tout à fait autonomes car ils doivent venir à l'UAPE mais en même temps on voit qu'ils ont envie de plus de liberté ... qu'ils la recherchent.* ». Cet état de fait causerait une frustration qui serait ainsi à l'origine des comportements provocateurs des préadolescents. À noter que cet entre-deux est très illustratif de ce qui a été expliqué auparavant. C'es-à-dire que le préadolescent est, à la fois en quête d'autonomie et de liberté, mais qu'il reste cependant très attaché à la sécurité que lui procure son milieu familial. La préadolescente interrogée l'explique également à sa façon. À la question « *Qu'est-ce qui selon toi différencie un enfant d'un ado ?* » elle a répondu : « *Bah l'enfant on ... on s'en occupe plus on lui donne plus de règles, pas le droit de faire ça pas le droit de faire ça mais quand on est ado on a le droit de faire à peu près tout, on peut aller dehors, on peut se promener toute seule.* ». On remarque bien le « *à peu près tout* », illustratif de cette situation entre-deux. D'autre part, le directeur relève également cette distanciation en y ajoutant un élément supplémentaire. En effet, il observe que le préadolescent a parfois tendance à cibler le statut des personnes afin d'en tirer profit, de jouer avec ça. L'opposition aux adultes ou le non-respect de certaines règles sont également des aspects mentionnés et fortement illustratifs de cette distanciation à l'égard de l'adulte. Ils sont à rattacher au besoin qu'a le préadolescent de remettre en question les valeurs et les règles afin de s'autonomiser. Ceci étant les premiers signes de son entrée dans le stade V de son développement.

Le second réside dans le changement progressif du style vestimentaire, associé à une recherche d'identité propre. En effet, entrant dans le stade V, le préadolescent commence à se questionner sur celle-ci et peut alors tester de nouveaux styles afin de s'identifier à ses pairs. Ainsi, pour les garçons, les adultes interrogés perçoivent ce changement comme rattaché à un style musical avec notamment le port de la casquette. Du côté des filles, il serait plus tourné vers la féminité. L'éducatrice mentionnant « *les mini-jupes* » et « *les hauts parfois décolletés* », le directeur considère quand à lui ces tenues comme « *initialement prévues pour des ados ou bien pour des adultes* ». On constate notamment la présence du phénomène d'hypersexualisation du vêtement mentionné auparavant. Touchant plus fréquemment les filles, il reste très en lien avec le maquillage relevé également par les adultes. La préadolescente interrogée explique quant à elle que le fait de pouvoir choisir ses vêtements est un des éléments permettant de distinguer un enfant d'un adolescent. Choissant ses vêtements, elle relève également ce changement et explique: « *Et on voit tout de suite le changement de style.* ».

Le troisième relève d'une augmentation de l'importance du regard des pairs par rapport à celui de l'adulte. Ceci reste étroitement lié à son insertion progressive dans le monde social par le biais de groupes définis. En effet, le préadolescent a besoin de s'identifier à ses pairs afin de se distancer de l'adulte et ainsi de s'autonomiser. La relation aux pairs est donc

capitale pour le préadolescent et est mentionnée par l'éducatrice au travers notamment de la notion d'« effet de groupe ». En effet, celle-ci observe une différence de comportements lorsque les préadolescents sont en présence de leurs amis, à la sortie de l'école par exemple. De par leurs attitudes parfois provocatrices, le vocabulaire utilisé ou le non-respect de certaines règles, elle l'interprète comme un besoin de « *montrer qu'ils sont grands* », illustratif de cette quête de l'autonomie. Le directeur corrobore également ces propos et relève lui aussi l'importance grandissante des pairs s'installant véritablement à partir de 10 ans. Quant à la préadolescente interrogée, elle a parlé de ses amies auxquelles elle semble très attachée. D'une part car elle passe énormément de temps avec elles et, d'autre part, car le fait de les voir reste la raison pour laquelle elle est contente de venir à l'UAPE. Elle relève également : « *On a pas de secret envers l'une ou envers l'autre. C'est entre nous.* ». Ainsi on peut constater la progression de la notion d'intimité, tendant à augmenter à la préadolescence.

Enfin, le dernier élément à mentionner est celui rattaché à une modification des comportements alimentaires. Mentionné exclusivement par le directeur, il concernerait également d'avantage les filles: « *On va il y a ... disons qu'une fille de 11 ans 12 ans aura plus tendance à ... à voir la salade comme positive que l'enfant de 6, 7 ans qui va la rejeter parce que c'est la couleur et c'est vraiment là on voit typiquement des des comportements très préados quoi.* ». Après discussions, il est ressorti qu'effectivement les filles auraient d'avantage tendance à manger des aliments pauvres en calories mais que cela reste périodique : « *On s'attendrait plus à ce que ce soit une fille de 14-15 ans qui veuille que manger sa feuille de salade après c'est des extrêmes, ça arrive pas tous les jours mais c'est vrai que d'autres fois ça m'a voilà [...].* ». Il émet l'hypothèse que ces jeunes filles sont confrontées tous les jours, par le biais des magazines notamment, aux représentations de la beauté occidentale et, voulant ressembler à leurs icônes, elles décident de manger moins. Cela reste une hypothèse mais il est intéressant d'y voir un parallèle avec l'étude menée au Québec en 2002⁸⁶. Ceci démontre bien l'influence négative que peuvent avoir les modèles sociaux véhiculés par les médias sur l'image corporelle des préadolescentes.

De manière générale, il est intéressant de constater que les personnes interrogées se rejoignent sur de nombreux points et qu'il y a donc une cohérence globale dans la façon de percevoir la préadolescence. Afin d'étoffer mes propos, j'ai également souhaité que chacun résume cette étape en la décrivant en 5 mots. Voici les résultats obtenus :

Directeur	Educatrice référente	Préadolescente
- Energie	- Attitude	- Liberté
- Créativité	- Look	- Style
- Humour	- Langage	- Sortie
- Sensibilité	- Autonomie	- Grand
- Partage	- Recherche de liberté	- Amie(s)

⁸⁶ Cf : Chapitre 2.1.2 p.12

Il est intéressant de constater que du côté de l'éducatrice ainsi que de la préadolescente, les 5 mots cités font relativement écho aux différentes perceptions énoncées ci-dessus. D'autre part, certains termes se retrouvent chez l'une comme chez l'autre. Par exemple, on peut citer les notions de « *style* » ou de « *look* », associées à cette recherche d'identité propre. Les mots « *autonomie* » et « *grand* » ou « *sortie* » peuvent également être mis en parallèle avec la distanciation mentionnée auparavant. Enfin, on peut remarquer que la préadolescente mentionne le terme « *ami(e)s* », ce qui appuie à nouveau l'importance qu'elle leur accorde.

Du côté du directeur, il est intéressant de voir que ce dernier a pris une sorte de position externe en mentionnant des éléments ne faisant pas forcément écho aux perceptions générales expliquées avant. On remarque également qu'il semble avoir une vision positive de cette période puisque les qualificatifs utilisés sont eux-mêmes positifs. Par la suite, il expliquera notamment: « *Je dirais que c'est moi d'un point de vu éducateur ... j'apprécie particulièrement cette tranche-là parce qu'il y a beaucoup d'échanges ... je les trouve très intéressants, très créatifs ... j'aime bien les écouter aussi avoir leurs points de vues c'est vraiment intéressant. Pis aussi tout ce côté de deuxième degré aussi qu'ils commencent à développer et ça c'est aussi ... c'est sympa.* » .

Enfin, il est également intéressant de constater que la « *liberté* » est le premier terme utilisé par la préadolescente. Lors de l'entretien, celle-ci semblait l'avoir acquise de par son âge ainsi que les possibilités dont elle bénéficie actuellement. On remarque que l'éducatrice mentionne également ce mot néanmoins, celui-ci se présente en termes de « *recherche* » et n'est cité qu'en dernier. Ainsi, ceci peut être mis en parallèle avec l'« *entre-deux* » expliqué auparavant. Etant également abordé par le directeur au travers des autres questions, la liberté semble être une notion importante. C'est pourquoi, elle est abordée au sein du deuxième constat.

2.5.2. Liberté et autonomie: Deux notions phares

Si l'on en revient à ce qui a été expliqué en théorie auparavant, la liberté et l'autonomie sont en effet deux notions phares de la préadolescence. Le jeune qui entre dans cette période se trouve en quelque sorte en équilibre. Pas encore une grande personne il sent qu'il n'est cependant plus un enfant. Il oscille donc non seulement entre ses « *besoins* »⁸⁷ de liberté et d'autonomie mais aussi de sécurité et de soutien face à ce qu'il vit. D'autre part, il commence à se questionner sur son identité et par conséquent prend petit à petit de la distance avec l'adulte, parent comme EDE. Au travers de son cheminement, il est donc important de le soutenir et de le responsabiliser au quotidien. Ceci lui permettant d'exercer ses capacités et son autonomie grandissante.

Dans le cadre de ces entretiens, il a été observé que, d'une part, ces notions font partie des valeurs principales rattachées à l'UAPE. En effet, suivant une pédagogie inspirée de Maria Montessori, le directeur explique que l'enfant bénéficie d'une autonomie : « [...] *autonomie qui est fixée sur l'environnement qui est fixée sur la capacité de l'enfant qu'on met à pouvoir*

⁸⁷ BECK Philippe. Eduquer sans punition, p.93

produire un choix du repas jusqu'à son départ à l'école. ». Au fur et à mesure de la discussion, on comprend que les enfants accueillis produisent des choix tout au long de la journée, que cela soit par rapport à leur place à table, à ce qu'ils désirent manger ou aux activités qu'ils souhaitent faire. Les animations dirigées sont peu nombreuses et cela semble convenir à tous. En effet, la préadolescente apprécie le fait de pouvoir choisir ses jeux et de faire comme elle veut. Les enfants bénéficient ainsi d'une grande liberté d'action s'inscrivant dans un cadre précis assuré par les règles. Le directeur explique : « [...] ils ont pas mal de... pas mal de liberté et cette liberté elle s'inscrit dans le respect de la collectivité, du matériel, des camarades. ». Les règles sont donc peu nombreuses comme l'a également mentionné l'éducatrice. La préadolescente relève, elle aussi, cet état de fait et considère le système comme peu strict. Elle précise « ... c'est pas c'est pas très strict mais c'est des choses naturelles qu'on fait donc voilà. » et semble satisfaite de cette façon de faire car elle ne changerait rien. Elle apprécie d'ailleurs grandement la liberté dont elle bénéficie.

D'autre part, l'éducatrice explique que cette même liberté permet également aux enfants de s'autogérer. Elle constate que cela a pour conséquence de les responsabiliser un maximum. Les grands sont les premiers concernés mais pas seulement. Ils sont également valorisés dans leur autonomie car sollicités régulièrement par les adultes qui leur confient des tâches précises. Ainsi, la relation établie reste une « *relation de confiance... libre ... et ouverte* ». L'objectif poursuivi étant de passer un bon moment à l'UAPE, l'éducatrice précise que les adultes ne sont pas là pour « *faire la police* » mais pour « *accompagner et responsabiliser* ». Elle se justifie également en mentionnant le fait que les enfants étant déjà très cadrés à l'école, ils ont besoin de souffler une fois à l'UAPE.

Ainsi, il est très intéressant de voir que cette manière de fonctionner soutient globalement le développement des préadolescents accueillis en répondant à leurs besoins. Les conséquences sont d'ailleurs positives puisque selon l'éducatrice, les jeunes sont considérés comme « *ouverts* », « *accueillants* », et « *respectueux* ». Du côté du directeur, le constat est le même. Il mentionne également le fait que les sanctions soient relativement rares et on remarque bien que cette liberté octroyée ne signifie pas forcément plus de complications, au contraire.

2.5.3. Remise en question de l'accueil: Problématiques en présence

Dans le cadre des entretiens menés, le directeur ainsi que l'éducatrice ont avoué rencontrer relativement peu de problématiques. Ainsi, peu de colloques spécifiquement tournés vers l'UAPE sont mis en place. Cependant, il est intéressant de constater qu'ils ne partagent pas forcément le même point de vue par rapport à ce qu'ils considèrent comme problématique.

D'une part, le directeur relève la répétition d'une alimentation pauvre. Relative à ce qui a été expliqué auparavant, il mentionne que cela peut devenir préoccupant à partir du moment où le préadolescent refuse de manger normalement durant plusieurs repas. Il explique également que des surplus d'énergie peuvent poser problème dans la mesure où ceux-ci provoquent une montée de la dynamique de groupe mais il précise « [...] mais ça reste tout à fait gérable. ». Il considère d'ailleurs que pouvoir bénéficier de la salle de gym durant la période de midi est

un bon moyen de répondre aux besoins de mouvements qu'ont les préadolescents. À noter que la jeune interrogée relève d'ailleurs aimer cette activité. D'autre part, il explique être également confronté à certains enfants qui n'ont plus envie de venir à l'UAPE. Problématique exclusive à la fonction de directeur, il voit cela comme étant dû aux images de garderie ou de crèche que les enfants ont de ce lieu. Souvent associé au fait d'« être petit », le directeur mentionne que « [...] *l'enfant qui arrive en cinquième primaire il a envie d'aller au cycle il a envie d'être grand et ... il veut surtout pas être petit.* ». Il observe également que ceci reste bien souvent rattaché aux parents. En effet, « [...] *on remarque que les parents qui qui pensent que c'est important que leurs enfants soient encadrés même qui sont grands qui commencent à développer une autonomie et bien c'est plus facile à gérer les enfants ... que ceux des parents qui doutent un peu de la plus-value qui va y avoir par le placement en UAPE.* ». On constate donc l'importance pour les parents d'être clairs avec les raisons de leurs choix. Il mentionne cependant que ce type de situation est bien souvent éphémère et qu'elle peut vite se transformer en une envie de venir à l'UAPE. De même, la préadolescente interrogée avoue être contente de venir à l'UAPE car elle y retrouve ses copines. Cependant, il peut arriver qu'elle n'en ait pas envie mais ne mentionne aucun élément relatif aux images pouvant être associées à l'UAPE.

Du côté de l'éducatrice, celle-ci relève surtout des problématiques rattachées aux comportements de certains préadolescents. En effet, elle observe que leurs manières de tester les limites ou de provoquer sont différentes de celles des plus jeunes : « *Ils sont finauds parce qu'ils cherchent à voir jusqu'où ils vont pouvoir transgresser la règle sans se faire prendre comme ça pas de sanction.* ». On remarque notamment le lien avec l'évolution du développement moral où, à partir de 9 ans, l'enfant comprend que sans témoin il ne sera pas sanctionner. Ainsi, il teste les limites de manière différente de ce qu'il pouvait faire avant. Dans cette même idée, elle mentionne également que la limite entre la relation amicale et professionnelle, entretenue avec les grands, est parfois très mince. Le risque de basculer dans une relation citée de « *copain-copain* » est donc présent. Elle précise que cette position peut dès lors devenir ambivalente dans la mesure où, en cas de débordement, elle ne lui permet pas toujours de remettre en place les limites et donc de faire respecter son autorité. D'autre part, elle ajoute que les grands auront de ce fait plus tendance à répondre, à se justifier ou à s'opposer. Il est donc impératif pour elle de trouver la « *bonne position* » à adopter : « *Pour moi c'est réussir à construire une relation saine ... de confiance avec eux mais en gardant quand même une distance professionnelle.* ». Celle-ci garantit notamment la construction d'une relation libre et ouverte, ne laissant pas s'infiltrer d'éventuels comportements déviants pouvant mener au non-respect de l'adulte. Le préadolescent comprend qu'il est sous la responsabilité de ce dernier et qu'il doit par conséquent le respecter.

Différents éléments sont ainsi intéressants à constater. D'une part, le directeur ne mentionne pas les mêmes problématiques que l'éducatrice. Par exemple, celle relative à la relation entretenue avec les grands n'est pas citée par ce dernier. Néanmoins, il a remarqué un autre élément pertinent à mettre en parallèle : Le fait que certains préadolescents aient plus facilement tendance à repérer le statut de la personne afin d'en tirer profit. Ainsi il explique que certains peuvent, par exemple, ne pas prendre au sérieux ce que dira une stagiaire

probatoire. N'étant lui-même aucunement confronté aux provocations auxquelles l'éducatrice doit faire face, il est possible d'émettre l'hypothèse que cela est dû à son statut de directeur. Occupant la plus haute position hiérarchique, les grands n'ont pas d'intérêt ou n'osent tout simplement pas s'opposer à lui. D'autre part, on remarque qu'au sein de cette UAPE, les problématiques sont peu nombreuses. Aucune explication n'est précisée par les acteurs en présence mais il est tout de même possible de poser une hypothèse. En effet, la pédagogie étant très axée sur les valeurs de liberté et d'autonomie, elle est en accord avec ce qu'a besoin de vivre le préadolescent. Soutenant ainsi son développement, elle permet d'éviter bon nombre de problématiques. La jeune interrogée ne se considère d'ailleurs plus comme une enfant et il est intéressant de relever qu'elle a l'impression que l'équipe la voit également comme une adolescente. Elle le perçoit au quotidien et explique : « *Plutôt comme une ado parce qu'on parle des fois de choses plus intéressantes qu'on parlait avant. Et ... maintenant ils nous traitent plus comme des bébés maintenant on peut si on crie ben ils nous grondent quand même mais ils nous grondent moins qu'avant, ils nous disent la prochaine fois tu feras attention mais les petits ils les suivent.* ». À noter qu'elle apprécie fortement cet état de fait. Autrement dit, la remise en question de cette UAPE est globalement relative car le système semble fonctionner et cela est corroboré à la fois par le directeur et par l'éducatrice.

2.5.4. Face à l'évolution : Améliorations

Au cours de l'entretien, le directeur a expliqué que cette évolution est perceptible si l'on se réfère aux dix dernières années. En effet, il remarque « *Les enfants restaient plus longtemps enfants. Maintenant ils bifurquent plus rapidement dans cette phase. Ils passent plus vite de la phase de latence à la puberté finalement.* ». Selon lui, il existe différents facteurs comme d'une part le marketing qui cible cette tranche d'âge que ce soit pour les vêtements ou les nouvelles technologies. Les enfants seraient ainsi confrontés à un mode d'image plus envahissant. On peut y voir notamment un parallèle avec ce qui a été expliqué auparavant par rapport à leur insertion précoce dans le monde social adulte. En effet, l'enfant étant de plus en plus vite confronté à la publicité et aux médias par le biais des nouvelles technologies, il devient la proie des industriels. Philippe Merieu explique à ce sujet qu'« *Aujourd'hui, les 11 millions d'enfants de France représentent, grâce à leur argent de poche⁸⁸, un pouvoir d'achat direct de plus de 3 milliards d'euros.* »⁸⁹. On remarque bien les enjeux en présence.

Face à cette évolution, le directeur est cependant globalement satisfait de l'accueil proposé au sein de son UAPE. Il relève tout de même, tout comme l'éducatrice, qu'il est sans cesse possible d'y apporter des améliorations. Parmi elles, il estime qu'en termes de jeux il serait intéressant d'en avoir des plus ciblés pour les 9-12 ans mais relève également la difficulté d'avoir quelque chose d'attrayant pour ces enfants-là. L'éducatrice cite, elle aussi, la possibilité de faire plus d'activités mais ne pense pas que les grands soient véritablement intéressés. Le relationnel est également mis en avant par le directeur qui estime que le suivi de formations continues spécialisées pour l'UAPE puis par la suite plus axées sur les 9-12 ans est important voire nécessaire. Du côté de l'éducatrice, elle parle plus volontiers de

⁸⁸ 23% en reçoivent dès 4 ans, 81% à 11 ans.

⁸⁹ MERIEU Philippe. Lettres aux grandes personnes sur les enfants d'aujourd'hui, p.109

sensibilisation des préadolescents par rapport à leurs comportements provocateurs notamment. Elle estime qu'un travail personnel serait également bénéfique afin que chaque membre de l'équipe soit clair avec ce qu'il accepte ou ce qu'il n'accepte pas. De manière générale, elle relève que le concept « préadolescence » existe et tend à la normalité. De ce fait, il lui paraît logique d'apprendre à travailler avec : *« On sait qu'entre 9 et 12 ans ils sont dans cette phase qu'ils ont besoin de se démarquer d'être eux-mêmes de rechercher cette liberté. Et il faut qu'on apprenne à faire avec et à travailler avec. »*

À noter que la préadolescente souhaite également apporter quelques améliorations en termes de réaménagement des salles : *« Oui la salle de bricolage je la mettrais en bas parce que maintenant on a pas de salle de bricolage on a une salle pour mettre les feuilles et tout ça mais on la mettrait à la cave et on aménagerait comme on voudrait les enfants pourraient dire un peu ce qui voudraient mettre dans cette salle. »*. Elle souhaiterait d'ailleurs bénéficier de plus de matériel pour bricoler. Ensuite, elle aimerait également aménager une petite salle de gym avec ballons et tatamis pour pouvoir bouger. On constate bien que ce besoin est présent. Elle ne veut pas de jeux de société mais aimerait peut-être ajouter une télévision afin de pouvoir regarder des séries comme NCIS ou les Experts. Ainsi, on remarque qu'effectivement elle-même n'est pas intéressée par plus de jeux. Elle souhaiterait non seulement réaménager les salles mais aussi pouvoir donner son avis, participer à la réflexion.

2.5.5. Et après ?

On relève que des améliorations sont toujours possibles malgré un accueil qui semble relativement bien fonctionner. D'autre part, ces entretiens sont très illustratifs quant à l'évolution. Que ce soit le directeur ou l'éducatrice, ils sont conscients de la présence du concept « préadolescence » au sein de l'UAPE ainsi que des comportements pouvant y être rattachés. Ils apprennent à travailler avec mais relèvent tout de même l'intérêt d'éventuelles formations continues dans le domaine, ceci dans l'idée d'améliorer la qualité du travail fourni. On constate bien qu'il est possible de s'adapter à cette population de manière générale mais que pour ce faire il est nécessaire d'en connaître les grandes étapes développementales. À noter que tout ceci ne représente évidemment pas la réalité de toutes les UAPE valaisannes. S'agissant d'un exemple parmi tant d'autres, il s'agit là des limites de ce travail.

3. Conclusion

3.1. Résumé et synthèse des données traitées

Ce travail traitant principalement de la préadolescence, je considère qu'il est important d'en retenir certains éléments principaux regroupés au travers de ce chapitre.

De manière générale, il a été observé que la préadolescence est un concept apparu au cours des années 1990. Elle serait notamment issue d'une insertion progressive de l'enfant dans les champs socio-économique et culturel proches de ceux de l'adulte. Autrement dit, l'évolution du statut de l'enfant ayant été considérable, ce dernier entre de plus en plus dans un monde en tout point semblable à celui de ses parents. La préadolescence serait ainsi une période lui permettant de rentrer en douceur dans l'âge adolescent puis adulte.

Ainsi il s'agit d'une étape à part entière dans le développement de l'enfant. Située à des âges différents en fonction des auteurs, elle reste cependant de manière unanime la période allant de la fin de l'enfance jusqu'au début de l'adolescence. Intervenant à partir de 8 ans selon les sources de ce travail, elle se poursuit jusqu'à environ 14 ans. Elle regroupe également différentes caractéristiques relatives aux deux périodes mentionnées ci-dessus. On retrouve ainsi un préadolescent en équilibre entre la fin du stade IV et le début du stade V de son développement socio-affectif. N'ayant pas encore terminé sa consolidation du sentiment de compétence ou d'infériorité acquis jusque-là, il commence déjà à se questionner sur son identité. Plus un enfant mais pas encore une grande personne, le préadolescent oscille entre un besoin de sécurité assuré par son milieu familial et une recherche de liberté et d'autonomie. De ce fait, il entame petit à petit une distanciation par rapport à son milieu familial afin de s'autonomiser ainsi que de s'insérer socialement par le biais de son groupe de pairs. Il accorde notamment beaucoup d'importance aux regards que ceux-ci vont porter sur lui et a besoin de s'identifier à un groupe défini afin de construire un terrain social le portant peu à peu vers l'autonomie adulte. Pouvant y explorer différents rôles pour finalement y trouver sa place, la relation avec les pairs lui permet ainsi de prendre part à la dynamique du monde social élargi.

Sur le plan psychomoteur, l'adulte se trouve face à un jeune ayant commencé sa puberté. Son image corporelle changeant, le préadolescent doit apprivoiser un nouveau corps qu'il commençait à peine à maîtriser. Ceci peut notamment être déstabilisant et avoir un impact sur la manière dont il se perçoit et se juge. Son estime de soi est donc indispensable durant cette période car, si elle est relativement haute, elle lui permettra de passer ce cap de la meilleure manière qui soit. D'autre part, il est important de mentionner qu'étant de plus en plus confronté aux modèles sociaux véhiculés par les médias, le préadolescent a une certaine tendance à n'être que peu satisfait de son image corporelle ce qui peut avoir pour conséquence l'apparition de troubles alimentaires.

Enfin, d'un point de vue cognitif, il accède au dernier stade de son développement intellectuel, celui de la pensée formelle. Celle-ci se développant jusqu'à l'âge adulte, le préadolescent n'en maîtrise que les premières caractéristiques. Cependant, il est habile dans

son raisonnement et développe en parallèle sa moralité. Il accède à une idée plus précise des valeurs politiques, religieuses et morales de la société et peut en discuter. Il débute également la remise en question des règles et des valeurs familiales, ceci allant dans un mouvement de recherche de son identité ainsi que d'affranchissement de la tutelle de l'adulte.

Au cours des entretiens réalisés au sein d'une UAPE valaisanne, il est clairement ressorti que cette population fréquentait ce milieu. Il est donc important d'en rappeler quelques informations. D'une part, il s'agit de structures relativement récentes puisque la première a ouvert il y a moins de trente ans. Avec l'ouverture progressive des suivantes, le canton a émis une volonté de normalisation de ces structures. C'est pourquoi, une loi en faveur de la jeunesse a été finalisée et acceptée par le parlement le 11 mai 2000. À partir de là, des directives cantonales ont été mises en place afin de réglementer l'accueil. Les équipes éducatives, formées de personnel qualifié à hauteur de 2/3 et non qualifié à hauteur de 1/3, accueillent des enfants âgés entre 4 et 12 ans en dehors du temps scolaire ainsi que durant les vacances. À noter qu'avec l'entrée en vigueur de la loi puis des directives, le développement des UAPE valaisannes a été considérable puisqu'on en compte actuellement 78. Enfin, les places à disposition se sont également multipliées et sont à ce jour au nombre de 2279.

La démarche empirique a donc été tournée vers la réalisation d'une analyse verticale au sein d'une structure sur la base de trois interviews menées avec le directeur, l'éducatrice référente ainsi qu'une préadolescente. Ceci a eu pour intérêt de bénéficier d'une prise de contact avec le terrain afin de répondre aux différentes questions posées par ce travail. Les réponses obtenues sont ainsi résumées dans le cadre du chapitre suivant.

3.2. Analyse et discussion des résultats obtenus

Les entretiens semi-directifs réalisés ont permis de poser certains constats intéressants mis en lumière dans le cadre du chapitre 2.5. L'objectif était également de les rattacher aux notions théoriques et d'en tirer des parallèles. Je ne vais donc pas reprendre la même logique au travers de ce chapitre. Cependant, dans un premier temps, je souhaite résumer les différents éléments remarquables. Puis, dans un second temps, je reviendrai à ma question de départ ainsi qu'aux objectifs mentionnés dans l'introduction afin de porter un regard critique sur l'ensemble du processus effectué.

3.2.1. Résumé des résultats obtenus par le biais des entretiens

- ❖ **Premier constat : La préadolescence est présente au sein de cette UAPE.**

En effet, comme constaté dans le cadre de l'analyse des résultats, la préadolescence est bien présente dans cette UAPE valaisanne. À noter que ceci n'est pas illustratif de l'ensemble des UAPE du canton. Pour ma part, j'ai remarqué qu'elle était perçue en fonction de certains comportements typiquement associés à cette tranche d'âge. On y retrouve notamment le changement du style vestimentaire défini comme tourné vers la féminité pour les préadolescentes et associé à un style musical pour les garçons. Le maquillage est également

mentionné chez certaines filles. D'autre part, des comportements de distanciation à l'adulte remarqués par une attitude « *blasée* » voire « *provocatrice* » est également ressorti chez l'éducatrice. Il a été notamment constaté que ces préadolescents semblent dans une phase « *entre-deux* » soit pas tout à fait autonomes mais en même temps en recherche de liberté. Une augmentation de l'importance du regard des pairs par rapport à celui de l'adulte est également revenue que cela soit chez le directeur ou l'éducatrice. Enfin, une modification des comportements alimentaires est également mise en avant par le directeur et concernerait d'avantage les filles. Ce dernier élément m'a notamment interpellée. En effet, je ne m'attendais pas à ce type de réponse étant donné que n'y ai jamais été confrontée en UAPE. Malgré le fait que cela reste rare, je trouve tout de même inquiétant de voir que certaines filles âgées d'à peine 10 ans se questionnent déjà sur leur poids et y adapte leur alimentation. Au-delà de ça, ce constat corrobore, dans l'ensemble, les éléments apportés en théorie et je dois dire être relativement satisfaite des réponses obtenues. Ils font également grandement écho aux différentes expériences que j'ai pu faire durant mon stage. Ceci m'a ainsi permis de prendre un peu de recul, de me situer ainsi que de mieux comprendre les différents comportements auxquels j'ai pu être confrontée.

❖ **Deuxième constat : La liberté et l'autonomie sont deux notions importantes.**

Comme remarqué au cours des entretiens, la liberté et l'autonomie sont effectivement deux notions abordées par tous les acteurs en présence. Faisant partie des valeurs principales de la structure, elles sont très en lien avec ce que le préadolescent vit. En effet, le jeune qui entre dans cette période se trouve en quelque sorte en équilibre entre le fait de n'être plus un enfant mais pas encore une grande personne. De plus, comme il commence à se questionner sur son identité, il prend également de la distance avec l'adulte, parent comme EDE. Au travers de son cheminement, il est donc important de le soutenir et de le responsabiliser. Je constate que cette UAPE, respectant ces deux valeurs, semble permettre de soutenir le préadolescent dans son développement ainsi que de répondre à ce besoin d'affranchissement dans un cadre, bien entendu, défini. Je trouve intéressant de voir qu'au cours de mes entretiens, j'ai pu sentir que le fonctionnement de cette UAPE semble vraiment marcher. L'équipe ne rencontrant que peu de problématique, je pense que le fait que ces notions soient autant importantes pour elle y est grandement pour quelque chose.

❖ **Troisième constat : Il existe peu de problématique au sein de cette UAPE.**

Comme expliqué ci-dessus, cette UAPE ne rencontre que très peu de problématique. Certaines sont tout de même ressorties comme par exemple, un surplus d'énergie pouvant poser problème dans la mesure où la dynamique aurait tendance à monter. La répétition d'une alimentation pauvre est également relevée mais semble rare. Enfin, les relations avec certains enfants ainsi que le ras-le-bol de certains autres qui n'ont parfois plus envie de venir à l'UAPE sont également considérés comme problématiques. Cependant, dans l'ensemble, j'ai pu remarquer qu'il s'agit de situations isolées, relativement rares et généralement pas graves. Cette UAPE semble donc avoir un fonctionnement adapté à la tranche d'âge accueillie. J'ai

également pu constater qu'aucune problématique récurrente n'a été mentionnée et l'ensemble des acteurs, préadolescente comme adultes, semblent satisfaits de l'accueil proposé.

❖ **Quatrième constat : Il est possible d'améliorer l'accueil proposé dans cette UAPE.**

Malgré cette satisfaction générale, il est effectivement possible d'améliorer l'accueil proposé en termes de jeux mis à disposition mais surtout en termes relationnel. Le directeur explique d'ailleurs que des formations continues seraient un bon moyen de se former plus précisément à la fois sur les questions rattachées à l'UAPE mais également sur la tranche 9-12 ans. L'éducatrice corrobore cela en parlant notamment d'un travail personnel que chaque membre de l'équipe pourrait faire afin de mieux se situer face aux préadolescents. Enfin, la préadolescente souhaiterait quant à elle réaménager certaines salles ainsi que pouvoir donner son avis et participer à la réflexion. Je trouve très intéressant de voir que les améliorations que l'équipe pense souhaitables ne sont pas forcément en lien avec ce que la préadolescente ferait. En effet, celle-ci ne semble pas intéressée par le fait d'ajouter des jeux par exemple. Selon moi, ceci prouve notamment qu'il peut être très intéressant de faire participer ces grands aux réflexions menées par les équipes éducatives car ils ont parfois de nombreuses choses à apporter. D'autre part, je partage l'avis du directeur quant aux formations continues que je considère comme un excellent moyen d'améliorer l'accueil en UAPE.

3.2.2. Retour sur le processus parcouru

Dans l'ensemble, je dois dire que je suis relativement satisfaite du processus suivi. Le travail a été mené à bien malgré quelques difficultés rencontrées. Celles-ci sont diverses. Dans le cadre de la définition de la préadolescence, par exemple, je me suis trouvée face à plusieurs éléments. Les auteurs n'étant pas toujours d'accord quant aux âges, il n'a pas été facile de s'y retrouver. D'autre part, pensant que la préadolescence commençait entre 9 et 10 ans, j'ai été surprise de voir qu'elle intervient parfois même dès 8 ans. Je pensais également décrire le développement de l'enfant entre 9 et 12 ans pour par la suite le comparer à celui du préadolescent. Cependant, je me suis très rapidement rendue compte que le développement en question était celui du préadolescent. J'ai par conséquent dû me réajuster. Pour ce qui concerne l'accueil en UAPE, il m'a également été impossible de bénéficier de documents officiels. L'entretien téléphonique avec Madame Dührer-Moulin, responsable des structures d'accueil à la journée pour le Valais romand, m'a été ainsi très utile. J'ai été surprise d'apprendre qu'aucun document officiel retraçant l'historique du développement des UAPE en Valais n'existe. Il m'a donc fallu m'ajuster et faire avec ce qu'elle pouvait me transmettre comme indications. D'autre part, le fait de contacter la Tartine, première UAPE à ouvrir en Valais, m'a notamment permis de bénéficier d'informations supplémentaires.

Globalement, je suis relativement satisfaite de mon parcours même s'il m'a également fallu me réajuster quant à la recherche sur le terrain. Cependant, au vu des éléments récoltés à la fois par le biais de la littérature ainsi que des entretiens, je pense pouvoir dire que j'ai atteint la majorité des objectifs fixés. Je reste cependant sur ma faim quant à l'objectif traitant des facteurs rattachés à la préadolescence. En effet, ils ont été abordés et isolés mais j'aurais souhaité pousser la réflexion plus loin. Cependant, je pense qu'il aurait fallu y consacrer un

travail entier et ainsi aborder l'aspect sociologique de la préadolescence. Je le considère donc comme partiellement atteint. D'autre part, en lien avec la recherche sur le terrain, je souhaitais isoler les besoins et souhaits du préadolescent par rapport à l'accueil proposé. J'ai pu atteindre partiellement l'objectif au travers des améliorations que la préadolescente a proposées. Cependant, je considère qu'il manque l'aspect des besoins spécifiques aux préadolescents. Ceux-ci n'ont pas vraiment été abordés avec elle. J'aurais donc pu pousser plus loin le questionnement.

3.2.3. Réponse à la question de départ

« Quelles sont les incidences du développement de la préadolescence chez des enfants âgés de 9 à 12 ans pour l'accueil en UAPE ? ».

Arrivant au terme de ce travail, je constate n'avoir pas répondu directement à cette question. En effet, n'ayant à aucun moment parlé des incidences, je me suis davantage concentrée sur toutes les questions que la préadolescence en tant que telle pouvait induire. Parmi elles se trouvent : La préadolescence est-elle véritablement présente au sein des UAPE ? Comment cela se perçoit-il au quotidien ? Quels sont les comportements typiques des préadolescents ? Est-ce que l'accueil proposé est adapté à ces derniers ? À quel niveau doit-il être remis en question ? Quelles sont les problématiques rencontrées ? Comment se situent les équipes éducatives par rapport à cette évolution ? Peuvent-elles s'y adapter ?

La recherche n'a donc pas traité des incidences en tant que telles mais des questions que pose la préadolescence au sein de l'UAPE. Cependant, je pense qu'il est tout de même possible d'isoler ces incidences à partir de la recherche menée et ainsi de répondre partiellement à la question. D'une part, on constate qu'à partir de 9 ans, les enfants entrent effectivement dans cette période et ainsi les UAPE sont en contact avec cette population au quotidien. N'étant pas au même stade de développement qu'un enfant de 4 ans voire de 6 ans, ils ont des besoins précis qu'il est important de connaître afin de les satisfaire. Parmi eux, on retrouve le besoin de s'affranchir des adultes, de rechercher une certaine liberté, de s'autonomiser. Si l'on souhaite les soutenir dans leur développement et les encourager, il est également impératif que les EDE aient conscience des caractéristiques développementales rattachées à cette tranche d'âge afin d'y adapter la prise en charge, les activités et les interactions.

Les incidences ne sont donc pas forcément nombreuses mais résident finalement dans cette nécessité d'adapter l'accueil proposé aux préadolescents ainsi qu'à leur stade de développement. Pour ce faire, il est indispensable que les équipes éducatives connaissent d'avantage ce concept, considéré comme récent mais qui ne l'est finalement pas tant que ça. Ce travail de mémoire n'est bien sûr que peu représentatif de la réalité du terrain car il ne se concentre que sur une structure en particulier. Mais il a tout de même du sens dans la mesure où il tend à apporter une première contribution à cette remise en question de l'accueil proposé aux préadolescents actuellement.

3.3. Limites du travail

D'un point de vue théorique, j'ai constaté qu'il existe relativement peu de littérature quant à la thématique de la préadolescence ou de l'UAPE. Il m'a donc fallu élargir ma vision et construire ma partie théorique en fonction des éléments récoltés en termes de développement de l'enfant entre 9 et 12 ans et de l'adolescent. Pour ce qui est de l'UAPE, je me suis beaucoup appuyée sur les informations reçues de madame Dührer-Moulin ainsi que des différentes lois mais cela n'a pas été facile. Comme je l'ai déjà dit, j'ai été surprise de constater l'absence de documents officiels retraçant l'historique du développement des UAPE en Valais.

D'un point de vue empirique, j'aurais souhaité bénéficier de plus de temps afin de réaliser une recherche plus représentative que celle-ci. J'aurais d'ailleurs apprécié pouvoir interroger deux structures afin d'en faire une comparaison. D'autre part, il aurait été intéressant de mettre en place un questionnaire afin de toucher un plus grand nombre de structures. Cependant, les questions étant en majorité ouvertes, il aurait fallu le travailler d'une certaine manière afin d'obtenir les informations souhaitées. Dans l'ensemble, les entretiens menés ont tout de même été utiles car ils ont apporté des éléments nouveaux et m'ont véritablement permis d'avoir une vue, petite soit-elle, de la situation sur le terrain.

3.4. Perspectives et pistes d'action professionnelle

Suite au travail fourni, j'ai pris le parti de réfléchir à certaines pistes d'action que peuvent mettre en place les UAPE afin de soutenir au mieux le développement du préadolescent et ainsi de répondre à ses besoins. J'en ai isolé quelques-unes, rattachées aux différents types de développement notamment. L'intérêt étant de donner quelques pistes d'action concrètes qu'il est possible de mettre en place au quotidien au sein de ces structures.

3.4.1. Développement socio-affectif⁹⁰

D'une part, une valorisation du préadolescent en le reconnaissant comme n'étant plus un enfant est fondamentale. Le jeune qui entre dans ce stade a besoin de s'autonomiser et de s'affranchir. Ainsi, adopter une démarche responsabilisant le jeune est une attitude utile, puisqu'allant dans le sens de cette recherche de liberté que poursuit le préadolescent. De plus, elle permet également de travailler sur son estime de soi et donc de la renforcer. Le préadolescent, se sentant valorisé et soutenu, prend confiance en lui et stabilise également son sentiment de compétence et sa capacité à assumer les tâches qui lui sont confiées.

D'autre part, il est également intéressant que les équipes travaillent sur les différents concepts de soi du préadolescent ainsi que sur la notion d'hypersexualisation qui peut y être rattachée. À ce sujet Nathalie Frechette et Caroline Bouchard relèvent notamment l'intérêt à aborder cette thématique. Elles expliquent que cela leur permet à la fois de développer une meilleure conscience de cette problématique tout en les aidant à résister aux influences négatives que peuvent avoir les médias ou les pairs. À l'aide d'une démarche réflexive, il serait donc

⁹⁰ BOUCHARD Caroline, FRECHETTE Nathalie. Op.cit. p.370-374

intéressant de les pousser à se questionner sur le sujet et de les aider à développer un esprit critique à l'égard du phénomène. L'idée étant de recadrer toutes les images, stéréotypées et vulgaires, auxquelles ils sont confrontés par le biais des vidéoclips, des publicités, ou encore des magazines. De plus, comme expliqué dans leur ouvrage, « *Outre de faire réfléchir sur des questions d'éthique, cette thématique favorise le développement de compétences d'ordre intellectuel, notamment celle portant sur le jugement critique (Mels, 2006).* »⁹¹.

Enfin, il peut également être intéressant d'aborder des thématiques relatives aux nouvelles technologies. En adoptant une démarche préventive, l'adulte peut inciter les préadolescents à agir avec prudence notamment avec les smartphones et autres tablettes. Celles-ci leur donnant un accès rapide aux réseaux sociaux, il importe de les sensibiliser à la notion d'intimité. Les guider, leur donner des outils en les informant sur ces réseaux, ne pas les juger, leur permet de prendre conscience à la fois des avantages et des inconvénients relatifs à ces nouvelles technologies.

3.4.2. Développement cognitif⁹²

En ce qui concerne le développement cognitif, la mise en place de différentes activités-projets peut être très intéressante. Il est cependant nécessaire de partir des intérêts propres aux jeunes ainsi que de rendre le projet signifiant. Le fait de solliciter leur participation dans l'aménagement d'un nouveau coin au sein de la structure par exemple peut être une idée. Cela favorise d'une part le développement de leurs capacités réflexives ainsi que leur autonomie. L'installation d'une boîte à idées au sein de la structure peut également être un outil utile. Les jeunes pouvant y déposer leurs idées librement, elle permet à l'équipe de prendre connaissance des intérêts de chacun. À partir de là, des projets peuvent naître et leur mise en place ne dépend alors que du bon encadrement de l'équipe éducative ainsi que de la motivation des préadolescents. Cela peut être intéressant, à la fois pour faire participer les enfants mais également pour les sensibiliser à certaines notions comme la démocratie. Enfin, des temps de discussions de types philosophiques sur des concepts abstraits comme l'amour, la liberté ou la justice ainsi que sur des thématiques du quotidien sont également un bon moyen de développer leurs capacités cognitives relatives à la pensée formelle. D'autre part, cela contribue à favoriser le développement de la morale du préadolescent.

3.4.3. Développement psychomoteur

Avec l'amélioration des capacités physiques et psychomotrices, l'éventail des activités s'élargit considérablement pour les préadolescents. Débordant d'énergie, ils ont besoin d'éprouver leurs limites, de se comparer aux autres mais également de prendre pleinement conscience de leurs capacités motrices. Il importe donc que les équipes éducatives puissent offrir des temps d'activités physiques en extérieur, voire en salle de gym comme la structure interrogée, afin de leur permettre de se défouler et de jouer librement.

⁹¹ Ibid, p.373

⁹² BOUCHARD Caroline, FRECHETTE Nathalie. Op.cit. p.417-419

3.5. Remarques finales

En y réfléchissant, je me souviens m'être questionnée pour la première fois sur cette thématique il y a maintenant plus d'une année. À ce moment-là, je m'étais d'ailleurs dit qu'il serait intéressant d'y consacrer un travail de mémoire. Arrivant au terme de celui-ci, je peux le confirmer, cela a été intéressant et enrichissant aussi bien pour moi que pour ma pratique professionnelle. Au travers de ce chapitre, je souhaite notamment revenir sur certains éléments majeurs, vécus au cours du processus.

Dans un premier temps, je constate le chemin parcouru depuis la rédaction de l'avant-projet. Avec du recul, je remarque que l'idée que je me faisais de la thématique choisie a constamment évolué au fur et à mesure que le travail avançait. Celle-ci, qui était encore floue durant le projet, s'est petit à petit précisée suite notamment aux nombreuses lectures effectuées. C'est ainsi que j'ai non seulement compris l'intérêt à travailler en termes d'avant-projet, de projet et de rapport. Mais j'ai aussi découvert le vrai sens du mot « recherche ». En effet, après ce travail, j'associe celle-ci à un processus complexe en évolution constante. Cela a d'ailleurs été déstabilisant par moment. D'une part car ce processus en construction m'a parfois fait douter de la direction que j'empruntais au fur et à mesure que de nouveaux éléments s'ajoutaient. Cela n'a pas toujours été facile à gérer. D'autre part, car il m'a fallu éliminer certains éléments et je dois dire que j'ai parfois été frustrée de ne pouvoir les aborder du fait du nombre restreint de pages. Enfin, j'ai également pris conscience de l'importance de l'organisation dans un travail comme celui-ci. Le temps imparti pour la rédaction étant relativement court, j'avais peur de n'avoir assez de temps pour réaliser mes entretiens par exemple. Avec du recul, je constate que cela était faisable mais que les réajustements effectués par rapport à l'analyse verticale et non horizontale étaient pertinents.

Au-delà de ça, ce travail m'a également permis de revenir en parallèle sur l'expérience vécue au cours de mon stage de deuxième année au sein de l'UAPE La Cartouche. J'ai ainsi pu faire des liens avec les situations auxquelles j'ai été confrontée. Par exemple, des grands qui adoptent un style vestimentaire précis ou qui s'opposent à l'adulte avec une certaine assurance. Les diverses provocations auxquelles j'ai fait face me sont également revenues en tête et j'ai apprécié entendre les éléments amenés par l'éducatrice interrogée. En effet, je me suis clairement retrouvée dans ses propos. Dans l'ensemble, ce travail m'a donc permis de prendre de la distance par rapport à toutes ces expériences mais surtout de mieux les comprendre et ainsi de répondre aux nombreuses questions que j'ai pu me poser. J'ai notamment pu les associer à des concepts théoriques précis et ceci m'a donné la possibilité de sortir des jugements qu'il m'est arrivé de porter sur certains agissements. Je constate également que mes interactions ainsi que mes réactions face à ces comportements n'étaient pas forcément adaptées et que par conséquent, elles doivent à l'avenir être ajustées. Ce travail m'a notamment donné une partie des outils permettant ce réajustement.

De manière générale, j'ai eu la chance de travailler cette thématique durant un peu plus de cinq mois. Ainsi j'ai compris en quoi consistait la « préadolescence », quels sont les facteurs possible de son origine et enfin les caractéristiques qu'elle englobe autant sur les plans socio-

affectif, cognitif que psychomoteur. J'ai également eu l'occasion de réfléchir aux différentes pistes d'action qu'il est possible de mettre en place en UAPE. Tout cela m'a donné la possibilité d'étoffer les éléments théoriques vus en cours grâce notamment aux lectures effectuées. Mais j'ai surtout pu travailler certaines compétences relatives aux rôles et fonctions de l'EDE. Je retiens par exemple la nécessité de savoir établir des liens entre la théorie et la pratique ainsi que l'importance d'y porter un regard critique. Tout comme le fait de développer une action réflexive sur sa fonction en saisissant les situations avec un éclairage théorique. Ou encore le fait de développer sa capacité à discerner les changements socioculturels, la préadolescence étant considérée comme telle, et à y donner suite dans le cadre de l'accueil de jour. Ce travail de mémoire m'a donc apporté un enrichissement tant sur le plan personnel que professionnel.

Je pense également que la préadolescence en soi est une thématique très riche et que ce travail n'a traité qu'une partie de tous les éléments pouvant être travaillés dans le cadre d'une recherche. Rattachée à de nombreux aspects à la fois sociologiques, psychologiques et sociaux, il s'agit d'un concept très en lien avec le métier d'EDE méritant d'être approfondi par les équipes. Les pistes d'intervention proposées ne sont également pas exhaustives, et je crois qu'il est nécessaire qu'on y réfléchisse plus précisément. L'intérêt de ce travail étant de questionner l'accueil en UAPE, il avait pour objectif premier d'ouvrir une porte de réflexion sur le sujet. Je souhaite simplement qu'il suscite un intérêt suffisant pour en ouvrir d'autres. Ceci afin d'inviter les EDE à participer à cette réflexion pour améliorer à la fois l'accueil proposé aux préadolescents ainsi que la pratique professionnelle de manière générale.

4. Bibliographie

Livres

BECK Philippe. *Eduquer sans punition La sanction éducative en pratique*. Genève : Ed. Jouvence, 2013. 153p.

BEE Helen, Boyd Denise. *Les Âges de la Vie Psychologie du développement humain*. 4^{ème} édition. Québec : Ed. du Renouveau Pédagogique, 2011. 507p.

BOLOGNINI, Monique [et al.]. *Préadolescence Théorie, recherche et clinique*. Paris : Ed. ESF, 1994. 261p. (Collection La vie de l'Enfant).

BOUCHARD Caroline, FRECHETTE Nathalie. *Le développement global de l'enfant de 6 à 12 ans en contextes éducatifs*. Sainte-Foy : Ed. Presse de l'Université du Québec, 2011. 554p.

CLOUTIER Richard, DRAPEAU Sylvie. *Psychologie de l'adolescence*. 3^{ème} édition. Québec : Ed. Les éditions de la Chenelière, 2008. 313p.

DELDIME Roger, VERMEULEN Sonia. *Le développement psychologique de l'enfant*. 7^{ème} édition. Bruxelles : Ed. De Boeck, 2004. 237p.

DUCLOS Germain, LAPORTE Danielle, ROSS Jacques. *L'estime de soi des adolescents*. Montréal : Ed. de l'Hôpital Sainte-Justine, 2002. 89p.

FIZE Michel. *Les Adolescents*. 2^{ème} éditions. Paris : Ed. Le Cavalier Bleu, 2009. 127p. (Collection Idées Reçues)

GLEVAREC, Hervé. *La culture de la chambre Préadolescence et culture contemporaine dans l'espace familial*. Paris : Ed. du Ministère de la Culture et de la Communication, 2010. 184p.

HESSELNBERG Michael. *Etudiants du secteur social Psychologie de l'enfant et de l'adolescent*. Paris : Ed. Librairie Vuibert, 2001. 182p. (Collection Diplômes).

JALLADE Marie-Françoise. *14-18 ans L'adolescence*. Lyon : Editions de la Chronique sociale, 2004. 69p.

JEAMMET Philippe [et al.]. *Adolescence Repères pour les parents et les professionnels*. 5^{ème} édition. Paris : Ed. La Découverte, 2012. 233p.

MERIEU Philippe. *Lettre aux grandes personnes sur les enfants d'aujourd'hui*. France : Ed. Rue du monde, 2009. 312p.

METTON-GAYON Céline. *Les adolescents, leur téléphone et Internet « Tu viens sur MSN ? »*. Paris : L'Harmattan, 2009. 202p. (Collection débats jeunesses)

SCHLEIFFER Michel. *Valeurs et sentiments chez les Adolescents Comment avoir un dialogue qui favorise le respect mutuel*. Canada : Ed. Presse de l'Université du Québec, 2010. 112p.

Site internet

SCHNYDER Walter. La nouvelle loi en faveur de la jeunesse du Canton du Valais : guide, principes et contenu 1. *Bulletin DEI (Défense des enfants International section suisse)* [en ligne]. Mars 2001, Vol. 7, no 1, p.9. Adresse URL : http://www.dei.ch/f/article_dei.php5109 (consulté le 25 août 2014)

Support de cours

MARTINAL BESSERO Brigitte. *Psychologie du développement de l'enfant de 6 à 12 ans*. Support de cours, 2^{ème} année. Ecole Supérieur Domaine Social Filière Education de l'enfance, 2013.

Divers

Loi en faveur de la jeunesse datant du 11 mai 2000

Ordonnance sur différentes structures en faveur de la jeunesse datant du 9 mai 2001

Plan d'études cadre PEC, Educateur-trice de l'Enfance, Ecole supérieure Domaine Social Filière Education de l'Enfance, 2008

Directives pour l'accueil à la journée des enfants de la naissance jusqu'à la fin de la scolarité primaire datant du 1er janvier 2010

Table des annexes

Annexe 1 Grille d'analyse des données	p. I
Annexe 2 Extraits des retranscriptions	p. VI
Annexe 3 Questionnaires d'entretiens	p. VIII

ANNEXE 1

Grille d'analyse des données récoltées

THEMATIQUES	LE DIRECTEUR	L'EDUCATRICE REFERENTE	LA PREADOLESCENTE
Contexte général	<p>Cette structure est ouverte depuis 9 ans et le directeur y assume ce poste depuis 6 ans. Il travaille à 100% et est présent sur le groupe de l'UAPE tous les midis ainsi que de temps en temps lorsqu'il y a besoin de soutien. L'UAPE accueille les enfants depuis la 1^{ère} jusqu'à la 6^{ème} primaire. Elle compte donc 45-50 enfants inscrits et en accueille environ 20 par jour. Les 9-12 ans représentent environ le 20-25%. Les écoliers enfantines sont accueillis en crèche.</p>	<p>L'EDE travaille depuis environ 1 an dans cette structure. Elle assume un 100% et a récemment été nommée responsable du groupe crèche. Elle travaille à l'UAPE un jour par semaine. Ce jour-là, elle est en contact avec une vingtaine d'écoliers le midi et une dizaine le matin et le soir. Les 9 -12 ans représentent environ la moitié à chaque fois.</p>	<p>La préadolescente âgée de 11 ans fréquente la structure depuis qu'elle a 1 an. Elle a d'abord commencé par le secteur crèche puis l'UAPE. Actuellement elle y vient 2 à 3 midis/semaine en fonction des horaires irréguliers de ses parents. Elle connaît les raisons pour lesquelles elle y vient, soit que ses parents travaillent. Elle aime y venir car elle y retrouve ses copines. Mais parfois elle n'a pas envie (mauvaise humeur).</p>
Relations entre les enfants de 9-12 ans et les adultes /et les plus jeunes	<p>Au niveau des adultes, le directeur estime que les relations sont en majorité bonnes. Les situations conflictuelles sont peu nombreuses. De plus, il n'y a rien de précisé par rapport à la manière d'entrer en contact avec un enfant (au cas par cas en fonction de la relation établie, de la fréquentation de l'enfant, de sa façon de communiquer, etc). Entre enfants, il n'y a rien de spécial à signaler : « Pis je dirais qu'ils (les grands) ne font pas tellement de cas. ». Parfois des affinités se créent entre petits et grands sur la base d'intérêts communs. Dans l'ensemble les relations sont plutôt positives et s'il y a des conflits c'est plutôt au sein des mêmes tranches d'âge.</p>	<p>Selon l'EDE, les relations entre adultes et grands dépendent des enfants. Elle relève la relation copain-copain mais avec des limites claires, relations qualifiées de « libres et ouvertes ». Elle relève tout de même le fait que certains cherchent les limites comme pour « montrer qu'ils sont grands ». Elle le voit dans le langage, l'attitude verbale et physique. Rattachée à de la provocation, elle explique que certains grands ont plus tendance à ne pas respecter les règles et associe cela à un « besoin de montrer qu'ils sont grands », « je suis ma propre référence ». Ceux-ci ne représentent pas la majorité des grands mais environ 2 à 3 enfants. Entre enfants, elle observe que les grands « tolèrent » les petits mais ne vont pas forcément « chercher à établir le contact ». Comme il y a des fratries, il y a des contacts avec les plus petits frères et sœurs. Elle relève, elle aussi, le fait que les problématiques soient présentes au sein des tranches du même âge.</p>	<p>Avec les adultes, elle sent qu'elle n'est plus considérée comme une enfant mais « plutôt comme une ado » : « Et bah maintenant ils nous traitent plus comme des bébés [...] ils nous grondent quand même mais ils nous grondent moins qu'avant, ils nous disent la prochaine fois tu feras attention mais les petits ils les suivent. [Donc t'as l'impression qu'ils sont moins sur ton dos ?] Ouais ! ». Par rapport aux autres enfants, sa petite sœur est avec elle à l'UAPE et son petit frère est à la crèche. Elle est relativement proche de sa sœur et a une bonne relation avec elle. Elle mentionne également ses meilleures amies avec qui elle passe énormément de temps à côté de l'école. Enfin, elle relève la notion d'intimité avec celles-ci : « [Vous vous racontez tout ?] Ouais ! On a pas de secret envers l'une ou envers l'autre. C'est entre nous. ».</p>
	<p>L'ensemble de la structure suit une orientation Maria Montessori. Cela est</p>	<p>L'EDE relève également la pédagogie Montessori. Il y a relativement peu d'activité dirigée et proposée</p>	<p>Dans les activités qui lui sont proposées, elle relève la salle de gym, faire des</p>

<p>Pédagogie en vigueur à l'UAPE et activités proposées</p>	<p>transposé à l'UAPE avec « une autonomie qui est fixée sur l'environnement qui est fixé sur la capacité de l'enfant qu'on met à pouvoir produire un choix du repas jusqu'à son départ à l'école. » Deux valeurs sont ressorties : l'autonomie et la liberté. Ainsi les activités suivent la même logique. Il y en a peu qui sont planifiées mais on retrouve tout de même le fait d'aller à la salle de gym durant le temps de midi ainsi que d'autres activités comme la fabrication de la décoration de l'UAPE (plutôt les enfants du soir) avec dans l'idée de faire travailler les enfants ensemble (but commun). À noter que les enfants, grands et petits, sont entièrement libres d'y participer ou non.</p>	<p>si ce n'est la salle de gym. Les types de jeux en libre accès sont le matériel de bricolage, les jeux de société et de construction, les jeux moteurs (foot, basket, vélo, trottinette, etc.) et la salle de gym le midi. La valeur de liberté est donc importante. Par rapport aux jeux symboliques, elle mentionne avoir observé que les 9-12 ans ne s'y intéressent pas du tout et les plus jeunes pas forcément non plus. Ainsi lors du réaménagement, les enfants ont décidé de retirer ceux-ci (« coin calme » à la place). Autre élément, l'adulte accompagne mais « ne fait pas la police » car l'objectif principal est de passer un bon moment à l'UAPE. Elle relève aussi la notion d'autonomie et le fait que les enfants « s'autogèrent » beaucoup. Ceci les responsabilise (surtout les grands) et permet une valorisation des grands au quotidien.</p>	<p>bricolages, ou jouer à des jeux avec les EDE. Elle apprécie le bricolage (elle peut faire comme elle veut.). Elle aime aussi la salle de gym « parce qu'on peut aller au hangar pis on peut faire un peu ce qu'on veut. » (hangar= local de matériel). Elle l'apprécie moins en soi car elle explique que la plupart du temps les garçons veulent faire du foot. La salle est donc coupée en deux avec une partie foot et une partie où les autres peuvent jouer avec des ballons à différents jeux comme la balle américaine ou la balle assise. Cependant, elle précise que « Mais si on vient pas, ils prennent toute la salle. » Et elle n'aime pas particulièrement le foot. Elle mentionne également apprécier beaucoup cette liberté !</p>
<p>Système de règles et transgressions</p>	<p>Le directeur mentionne un processus en quatre étapes visant à prévenir l'enfant avant d'arriver à la sanction. Il distingue également trois types de règles : Les règles négociables, non-négociables et de projection. Les premières sont contournables dans certaines situations, les deuxièmes sont celles d'interdiction car traitant de la sécurité ou du respect, les troisièmes représentent celles en voie d'acquisition (apprentissage de la vie en collectivité). Il relève le fait que l'équipe doit relativement peu sanctionner les enfants (grands ou petits) « dans la mesure où ils ont pas mal de liberté et cette liberté elle s'inscrit dans le respect de la collectivité, du matériel, des camarades. ».</p>	<p>L'EDE relève le fait qu'il y en a très peu et cite notamment le respect de l'adulte, le respect de l'autre, le savoir-vivre etc. Elle mentionne à nouveau la grande liberté accordée aux enfants et le fait que cela fonctionne bien. Les règles valent pour tous et il n'en existe pas de spécifiques au 9-12 ans. Par contre, la manière de les présenter et de les rappeler est adaptée à l'âge. Pour les sanctions, elles sont adaptées à l'âge, à la règle et à l'adulte. Mais les punitions sont rares car le système fonctionne bien. Elle donne en exemple la possibilité de faire copier des phrases aux plus grands mais précise que cela est rare. Elles sont du type « Je ne dois pas ». De manière générale, elle explique que « les enfants sont ouverts, accueillants, respectueux. Ils ont plus de liberté et</p>	<p>Elle cite comme règles: « Pas crier, pas heu embêter les autres, insulter, taper. (silence 3sec.) Pis heu bah pas prendre heu des choses pis après pas ranger. (silence 4sec). [...] Heu respecter le matériel sinon j'en vois pas d'autres. ». Elle les considère comme peu nombreuses et peu détaillées ; le système comme pas strict. Ce dernier lui convient. Par rapport aux sanctions, elle explique qu'elles sont adaptées à l'âge et à la « faute ». Elle cite comme sanctions le fait de recopier des phrases, de rester à table à rien faire ou à faire un jeu tout seul ou alors d'être mis à part. Elle trouve parfois les sanctions dures mais le système juste. Si elle pouvait changer quelque</p>

		peuvent être eux-mêmes. Détendus. Ils sont valorisés en tant que grands. ».	chose, elle diminuerait le nombre de phrases à recopier.
Cinq mots caractérisant la préadolescence	<ul style="list-style-type: none"> - Energie - Créativité - Humour - Sensibilité - Partage 	<ul style="list-style-type: none"> - Attitudes - Look - Langage - Autonomie - Recherche de liberté 	<ul style="list-style-type: none"> - Liberté - Style - Sorties - Grand - Amies
Accueil de préadolescents à l'UAPE	Le directeur pense accueillir des préadolescents au sein de l'UAPE. Il le voit au quotidien dans l'habillement, les réflexions qu'ils peuvent avoir, leur façon de s'opposer aux adultes ou de trouver « un peu tout nul d'un premier abord ». Il relève aussi la notion « d'effet de groupe » ainsi que le regard des pairs « le regard qu'ont leur pairs sur ce qui vont faire c'est quand même très important pis c'est plutôt ancré totalement chez les ados ou heu leurs pairs c'est finalement heu c'est la vraie référence et ça se voit que ça s'installe quand même de façon plus marquée vers dix onze douze ans donc préadolescence. »	L'EDE pense aussi être en contact avec une forme de préadolescence mais peu marquée. Elle observe le fait qu'ils sont « entre-deux » et que cela se voit (pas tout à fait autonome car ils doivent venir à l'UAPE mais en quête de liberté). Elle pense que certains en ressentent une frustration qui expliquerait leurs attitudes. À partir de 9 ans, elle relève que c'est plus marqué. Par attitudes, elle entend leur façon d'être un peu blasés, provocateurs (« je t'écoute qu'à moitié et que je fais ce que je veux de toute façon. »), de manquer de respect ou d'oublier le « s'il vous plait » ou « merci ». Elle relève aussi la manière de parler et au niveau vestimentaire, elle estime que c'est encore acceptable mais que la différence entre un ado et un préado est parfois très fine.	La préado se considère quant à elle comme une ado.
Comportements rattachés à la préadolescence	Il relève les comportements alimentaires notamment chez les filles. Faisant attention à ce qu'elles mangent, il explique que ceci serait dû aux représentations de la femme dans le monde occidental comme étant mince. Il émet l'hypothèse que certaines préados ayant leurs idoles, leurs icônes, souhaitent leur ressembler et par conséquent, ont parfois tendance à moins manger. Il rattache plutôt ces comportements à ceux	L'EDE mentionne clairement la façon de parler. Celle-ci ne se situe pas forcément au niveau des injures mais dans les mots utilisés, l'utilisation d'un vocabulaire préado. Elle mentionne également une attitude blasée, « je m'intéresse pas », « t'as rien à m'expliquer », « je fais ce que je veux de toute façon » etc. Elle relève d'autre part parfois certaines moqueries envers l'adulte lorsque par exemple les préados parlent entre eux en faisant en sorte que l'adulte remarque qu'ils parlent de lui	À la question « qu'est-ce qui différencie un ado d'un enfant ? », elle a répondu : « Bah l'enfant on heum on s'en occupe plus on lui donne plus de règles, pas le droit de faire pas le droit de faire ça mais quand on est ado on a le droit de faire à peu près tout, on peut aller dehors, on peut se promener toute seule heu. ». Elle a également ajouté qu'en étant enfant c'est la maman qui choisit les habits alors qu'en étant ado, c'est

	<p>d'une ado de 14-15 ans mais a pu remarquer que cela existe à l'UAPE. Cependant cela reste des comportements périodiques. Il mentionne aussi l'habillement autant chez les garçons (associé à un style musical) que chez les filles (tourné vers la féminité avec maquillage et « des tenues qui sont plus heu initialement prévues pour des ados ou bien pour des adultes. »). Il mentionne également des comportements euphoriques et enfin, le fait de cibler le statut de la personne qui interagit afin d'en jouer. Ce type de comportements n'étant pas observé chez les plus petits.</p>	<p>mais sans entendre ce qui se dit. L'effet de groupe à la sortie de l'école est aussi mentionné : « ils (les grands) sont différents en présence de leurs potes. Ils font les malins. C'est un peu des comportements des oui des comportements typiques ados. ». Pour ce qui est de la tenue vestimentaire, elle estime que c'est encore acceptable même s'il arrive que les filles portent des mini jupes ou des hauts échancrés. Certaines sont également maquillées dans la cours d'école. À l'UAPE, certaines ont du gloss mais c'est relativement « soft ». Pour les garçons, elle relève un style : « [...] un peu yo, genre je m'habille avec des pantalons en bas et je mets une casquette. »</p>	<p>elle qui choisit ses habits : « Et on voit tout de suite le changement de style. [Toi tu l'as remarqué ?] Oui (rire). ».</p>
<p>Evolution de ces comportements et facteurs à l'origine</p>	<p>Pour le directeur, depuis 2008, il est difficile de voir une augmentation de ces comportements. Par contre sur les dix dernières années, il mentionne une grande évolution : « Les enfants restaient plus longtemps enfants. Maintenant ils bifurquent plus rapidement dans cette phase. Ils passent plus vite de la phase de latence à la puberté finalement. » . En termes de facteurs, il relève le marketing et la publicité. Il y associe également la technologie et le fait que l'information se diffuse plus rapidement.</p>	<p>L'EDE n'a pas forcément constaté une vraie augmentation mais considère que les comportements évoluent en général également au sein de la société : « Par exemple j'ai l'impression que le non-respect des aînés est plus présent maintenant. Finalement c'est des comportements qui sont présents dans la société en général. » Ce constat est un facteur possible de l'évolution. Elle mentionne également qu'étant donné qu'elle travaille depuis 1 an dans cette structure c'est difficile de répondre en termes d'évolution.</p>	<p>-</p>

<p>Problématiques en présence</p>	<p>En termes de difficultés, il mentionne qu'il y en a très peu. Cependant, s'il y en a, ça reste de l'ordre de la répétition d'une alimentation pauvre. Ou alors le manque d'envie de certains de venir. Mais cela reste rare. Au-delà de ça, pas d'exemple précis car il considère avoir peu de problématique avec les préadolescents : « Oui au contraire c'est riche. Je dirais que c'est moi d'un point de vue éducateur heu j'apprécie particulièrement cette tranche-là parce qu'il y a beaucoup d'échanges heu je les trouve très intéressants, très créatifs heu j'aime bien les écouter aussi avoir leurs points de vue c'est heu heu vraiment intéressant. ».</p>	<p>L'EDE relève la limite, entre la position copain et adulte, comme parfois difficile à trouver, floue : « Les enfants jouent là-dessus. Ils répondent aussi, se justifient beaucoup. Et à un moment donné il faut dire stop. Mais c'est pas des provocations claires non plus, heu heu c'est beaucoup plus fin, dans l'attitude etc. ». Elle relève également la manière qu'ont certains à tester les limites qui est fine : « Ils sont finauds, ils cherchent à voir jusqu'où ils peuvent transgresser la règle sans se faire voir comme ça pas de sanction. Les petits c'est différent. ».</p>	<p>-</p>
<p>Satisfaction générale et améliorations possibles</p>	<p>Le directeur est satisfait de l'accueil. Il considère qu'il répond aux besoins des petits et des grands mais qu'il pourrait bien entendu être amélioré en termes relationnel (formations continues spécialisées 6-12 voire 9-12). Il relève cependant que l'UAPE étant récente, il y a moins de repères et de recul par rapport à l'accueil. Il relève enfin la possibilité d'améliorer les jeux proposés (en avoir des plus ciblés pour les 9-12 ans).</p>	<p>Selon l'EDE, des améliorations sont toujours possibles. Par exemple, sensibiliser les préados aux comportements qu'ils peuvent avoir. Un travail personnel est aussi à faire pour les EDE (mes réactions face à ces comportements). Du côté des activités il serait possible d'en faire plus mais elle ne pense pas que les 9-12 en ont forcément besoin. Enfin, elle relève que finalement la préadolescence tend à la normalité : « On sait qu'entre 9 et 12 ans ils sont dans cette phase. Ils ont besoin de se démarquer, d'être leur propre référence, d'être eux-mêmes, de rechercher la liberté. Et il faut qu'on apprenne à faire avec et à travailler avec. »</p>	<p>Comme mentionné auparavant, elle est contente de venir à l'UAPE et semble satisfaite de l'accueil proposé. Cependant, si elle en avait la possibilité, elle apporterait tout de même des modifications en termes d'aménagement. Ceci en déplaçant la « salle de bricolage » et en y installant, à la place, une sorte de mini salle de gym (avec ballons et tatamis). Elle aimerait également rajouter une télévision pour voir des séries comme les Experts, NCIS, ou des films.</p>

ANNEXE 2

Extraits des retranscriptions

Entretien avec le directeur

10. Quelles sont, selon vous, les comportements typiques des préadolescents ?

Oui oui alors clairement dans l'alimentation et pis peut être plus marqué chez les filles hein. On va il y a heu une fille de onze ans douze ans aura plus tendance à heu à voir la salade comme positive que l'enfant de six sept ans qui va la rejeter parce que c'est la couleur et c'est vraiment là on voit typiquement des des comportements très préados quoi. Et plutôt dans les comportements alimentaires, plutôt chez les filles. Egalement dans l'habillement. [quand vous dites qu'elle la voit comme positive, positive dans quel sens?] Positive dans le sens de leurs représentations heu qu'elles ont dans ce monde occidental. Ou la femme considérée par la société comme belle en tout cas de ce que nous montre les magazines c'est qu'elle est plutôt fine heu on est plutôt dans des modèles heu heu très minces voire maigres et ben oui pis le problème notamment des journaux qui parlent de ça et pis voilà on veut être mince on veut ressembler à. (silence 5sec.) Donc je vais moins manger etc pour ressembler, enfin c'est les hypothèses qu'on se fait nous mais on les entend aussi parler heu ils ont leur, ils ont leurs icônes leur heu leur heu leur idoles et et voilà et parfois c'est heu conjugué avec des comportements alimentaires qui peuvent paraître surprenant pour des enfants de cet âge-là. On s'attendrait plus à ce que ce soit une fille de 14-15 ans qui ait qui veuille que manger sa feuille de salade après c'est des extrêmes, ça arrive pas tous les jours mais c'est vrai que d'autres fois ça m'a voilà je me suis mais comme on a pas d'attente de quantité ni de choix y a y a pas de heu récompense heu ni quoique ce soit de sanction vis-à-vis de l'alimentation donc finalement heu ça reste assez marginal et (silence 3sec.) périodique c'est des choses qui passent aussi. Nous on fait pas trop de cas. On demande bien si l'enfant est sûr que c'est vraiment que ce qui veut ben à partir de là il se gère. [Donc vous parliez des quantités, l'enfant gère ses quantités, il se sert de ce qu'il a besoin vous avez pas de regard là-dessus ?] Non. Non si ce n'est qu'on est soumis aux quantités Fourchette Verte donc l'enfant qui veut nous réclamer de la viande et pis que ça a été grammé d'une telle et telle façon heu en proportion de l'âge de l'enfant on peut pas lui dire ben écoute va te resservir trois fois. Même si parfois il reste pis les enfants veulent plus, il y a qui peuvent se resservir mais c'est on a aussi heu c'est aussi heu on va dire protocolé par les quantités qui nous sont administrées. [Donc vous relever le fait de l'alimentation et vous disiez avant l'habillement ?] Oui l'habillement ben alors heu. Chez les garçons heu c'est ça va être orienté avec des styles musicaux hein qu'on voit qui déjà à apparaître notamment chez les garçons ça va plus être les casquettes ou alors des stéréotypes un peu de certains styles musicaux. Et pis chez les filles ça va plus être le côté heu de sur la féminité. Donc comme on a des enfants qui d'un coup arrivent maquillé ou qui ont des tenues qui sont plus heu initialement prévues pour des ados ou bien pour des adultes. [Comment vous réagissez face à ça ?] Tant qu'il y a pas d'extrêmes on on a pas tellement de réaction si ce n'est que la casquette on l'enlève pour manger mais voilà. [Et pis est-ce qu'il y a d'autres comportements qui vous viennent comme ça, que vous associez plutôt aux préadolescents ?] (Silence 8 secondes). Comme oui alors ces moments où ils s'éclatent de rire ou pour un rien heu ils ont une euphorie voilà une des moments d'euphorie heu entre eux ouais. (Silence 3 sec) Et pis peut-être je sais pas si c'est lié vraiment à la préadolescence ou pas mais ils vont très clairement cibler s'il y a heu finalement les statuts entre une stagiaire, une éducatrice, ou moi comme directeur ils heu ils ciblent beaucoup mieux ces différences et parfois ils essaient de d'en tirer profit ou de jouer avec ça. Des tests aussi qui sont parfois liés à la hiérarchie, aux statuts des gens qu'on retrouve évidemment pas chez les plus petits. [Les tests ils sont sous quelle forme ? Ils vont aller contrer, ils vont aller à la confrontation ?] Ben les tests, voilà ils vont aller contrer dans la réponse, confrontation d'idées, (silence 3 sec.) ça peut aller jusqu'à heu jusqu'à minimiser finalement le contenu de ce que pourrait dire une stagiaire probatoire ou si on a une personne qui fait un stage d'une semaine pis de dire voilà c'est pas toi qui décide. Ça peut aller jusque-là mais c'est pas non plus très agressif ou autre c'est vrai qu'on retrouve parfois ce type de comportements.

Entretien avec l'éducatrice référente

1. Comment se déroule une journée à l'UAPE ?

Alors le matin heu on accueille les écoliers sur le groupe crèche heu comme ça ceux qui veulent peuvent déjeuner et on a un regard sur tous les enfants (silence 2sec) . Après pour éviter que que la dynamique devienne trop agitée heu on heu comment on dit on on scinde voilà le groupe en deux. Du coup les plus grands donc à partir de la 1^{ère} enfantine vont heu avec un adulte du côté UAPE et ils peuvent jouer un moment librement jusqu'au départ à l'école. (silence 2sec) . Après à midi ben en fait comme on a la cour d'école qui est juste à côté de la cour de l'UAPE ben il y a pas de trajet heu scolaire comme dans les autres UAPE. En fait les enfants viennent à la grille où on les attend et là on peut contrôler les présences et ensuite on les envoie dans

la structure mais heu ça c'est seulement jusqu'au début de la troisième primaire heu parce qu'après ils viennent seuls de manière autonome quoi et par contre ils doivent s'annoncer quand ils sont là ils viennent nous saluer. (silence 3sec). Voilà et après ben pour le soir c'est pareil qu'à midi mais il y a quand même moins d'enfants sur le groupe on dira environ heu ouais une dizaine parce qu'à midi ça tourne plus autour d'une vingtaine (silence 6 sec). [Et par rapport à la pédagogie qu'est-ce que vous pouvez me dire ?] Alors pour la pédagogie en fait la structure s'inspire de la pédagogie Montessori (silence 2sec) . Donc on fonctionne surtout avec le libre choix et et par ce fait on impose pas d'activité dirigée ou autre les enfants sont très libres finalement durant le temps qu'ils passent à l'UAPE et du coup ils sont aussi plus autonomes par exemple on les implique aussi beaucoup dans les tâches quotidiennes comme leur demander de mettre la table ou de débarrasser sa place après qu'ils aient mangé ou bien de nettoyer la table avant d'aller jouer avec ses copains heu c'est ouais c'est plein de petites choses mais c'est justement ces choses qui font qu'ils sont très autonomes (silence 2sec). Pis bon c'est aussi des tâches utiles heu dans le sens où où elles sont utiles au groupe à l'organisation (silence 1sec) . Pis le fait qu'après le repas ils vont choisir un jeu ou une activité ça leur permet aussi de d'être autonome et de faire des choix heu après il y a quand même des activités proposées comme par exemple aller à la salle de gym parce qu'on a la possibilité d'y aller pendant le temps de midi et et souvent c'est un adulte qui va avec comme par exemple M. et bon après les enfants ont toujours le choix puisqu'on impose rien mais c'est vrai qu'ils aiment bien la salle de gym quoi. (silence 5sec.) [Donc en tant qu'adulte vous avez plutôt un rôle de... ?] Ben d'accompagnant je dirais dans le sens où on est pas là pour faire la police et finalement j'ai jamais trop eu l'impression de devoir tenir ce rôle parce qu'aussi les enfants s'autogèrent pas mal et du coup l'adulte ben on est garant du cadre ça c'est sûr et aussi de la dynamique et et voilà (silence 2sec) et de faire respecter les règles aussi mais comme elles sont faites avec les enfants au début de l'année ben je dois dire qu'ils les respectent relativement bien pi bon après elles sont pas forcément nombreuses et reprennent des notions connues comme le respect du matériel et des autres (silence 3sec.) En fait l'idée c'est qu'on va leur laisser une grande liberté d'action heu dans l'idée qu'on leur fait confiance et ça on les sensibilise beaucoup à ça et du coup heu on attend qu'ils se comportent aussi correctement en retour et franchement c'est un système qui jusque-là fonctionne bien (silence 8sec.) [D'accord. Autre chose à préciser ?] Heu non je crois que j'ai tout dit !

Entretien avec la préadolescente

13. Par rapport à ce que tu es maintenant, est-ce que tu te considères plutôt comme une enfant ou comme une ado ? Pour quelles raisons ?

Ado. Bah parce qu'en quatrième on pouvait pas heu je pouvais pas sortir comme ça toute seule avec des copines ou comme ça pis maintenant je peux faire à peu près ce que je veux je peux prendre mon natel dehors je peux... [Tu as un natel à la maison] heu non mais j'ai un Ipod et un Ipad. Pis maintenant je peux faire un peu ce que je veux, je peux aller dehors mais seulement si j'ai fini mes devoirs. Des fois je vais à la piscine, à la médiathèque, des fois on va, une fois on est allées à Monthey. [Vous avez pris le train ?] Heum non c'est sa maman qui nous a amenées. [Donc tu te sens plus libre ?] Oui (soulagement). [D'autres choses que la liberté ?] Non (silence 3sec.) Non.

14. Et à l'UAPE, tu as l'impression que les adultes te voient comme une enfant ou comme une ado ? Comment tu le vois au quotidien ?

Plutôt comme une ado parce qu'on parle des fois de choses plus intéressantes qu'on parlait avant. Et bah maintenant ils nous traitent plus comme des bébés maintenant on peut si on crie ben ils nous grondent quand même mais ils nous grondent moins qu'avant, ils nous disent la prochaine fois tu feras attention mais les petits ils les suivent. [Donc t'as l'impression qui sont moins sur ton dos ?] Ouais !

15. Selon toi, qu'est-ce qui différencie un ado d'un enfant ?

Bah l'enfant on heum on s'en occupe plus on lui donne plus de règles, pas le droit de faire pas le droit de faire ça mais quand on est ado on a le droit de faire à peu près tout, on peut aller dehors, on peut se promener toute seule heu. [Donc il y a moins de règles ?] Ouais ! [D'autres choses qui te viennent ?] Bah quand t'es enfant c'est plutôt ta maman qui choisit tes habits pis quand t'es ado bah c'est plutôt nous. Et on voit tout de suite le changement de style. [Toi tu l'as remarqué ?] Oui (rire). [Et tu t'habilles seule le matin ?] Oui ! [D'autres éléments ?] (silence 2sec.) Non.

ANNEXE 3

Questionnaires d'entretien

Entretien avec le directeur :

Contexte de travail

1. Depuis combien d'années a ouvert l'UAPE ?
2. Combien d'enfants y sont inscrits pour cette année ?
3. Quelle est la proportion d'enfants âgés entre 9 et 12 ans environ ?

Relations

4. Comment se construisent les relations entre les adultes et les enfants de 9 à 12 ans ? Entre les plus jeunes et les enfants de 9 à 12 ans ?

Pédagogie

5. Quelles sont les grandes lignes du concept pédagogique de l'UAPE?
6. Est-ce que des éléments spécifiques aux enfants entre 9 et 12 ans y sont mentionnés ? Si oui lesquels ? Si non, pour quelles raisons ?
7. Est-ce qu'il est nécessaire de mettre en place quelque chose de particulier (colloques par exemple) afin de permettre à l'équipe éducative d'appliquer le concept pédagogique au mieux? Si oui, quoi ? Si non, pourquoi ?

Préadolescence

8. Si je vous dis « préadolescence », quels sont les cinq mots qui vous viennent à l'esprit et que vous utiliseriez pour caractériser ce terme ?
9. Pensez-vous qu'à l'UAPE vous accueillez des préadolescents ? Si oui, pour quelles raisons ? Si non, pour quelles raisons ?
10. Quels sont, selon vous, les comportements typiques des préadolescents ?
11. Avez-vous constaté une augmentation de ces comportements au sein de l'UAPE ? Si oui, y a-t-il eu des modifications à faire dans le concept pédagogique pour s'y adapter?
12. D'après vous, quels sont les facteurs à l'origine de cette évolution ?
13. Quelles sortes de difficultés rencontrez-vous avec ceux que vous considérez comme des préadolescents ?
14. S'agit-il d'une thématique abordée dans les colloques d'équipe ?

Satisfaction de l'accueil et améliorations

15. D'une manière générale, êtes-vous satisfait de l'accueil que vous proposez actuellement aux enfants de 9 à 12 ans (préadolescents) accueillis ? Si oui, pour quelles raisons ? Si non, pour quelles raisons ?
16. Pensez-vous que les besoins des enfants entre 9 et 12 ans sont satisfaits ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?
17. Quelles seraient les améliorations possibles à mettre en place au sein de l'UAPE pour les enfants entre 9 et 12 ans (préadolescents) ? Pourquoi ?

Entretien avec l'éducatrice référente :

Contexte de travail

1. Combien d'enfants accueillez-vous au sein de l'UAPE au quotidien ?
2. Combien d'enfants âgés entre 9 et 12 ans environ ?
3. Comment se déroule une journée à l'UAPE ?

Relations

4. Comment se construisent les relations entre les adultes et les enfants de 9 à 12 ans ?
5. De même, comment se construisent les relations entre les plus jeunes et les enfants de 9 à 12 ans ?
6. Y a-t-il des problématiques spécifiques aux enfants âgés entre 9 et 12 ans ? Si oui lesquelles ?

Activités et règles

7. Au niveau des activités proposées, y en-a-t-il certaines qui sont spécifiquement réservées aux enfants âgés entre 9 et 12 ans ? Si oui, lesquelles ? Si non, pourquoi ?
8. Quelles sont les règles mises en place à l'UAPE ?
9. Y a-t-il des règles spécifiques aux enfants entre 9 et 12 ans ? Si oui lesquelles ? Si non, pourquoi ?
10. Comment fonctionnent les sanctions en cas de transgression ? Pour quelles raisons ?
11. Selon vous, les sanctions sont-elles adaptées à l'âge des enfants ?

Préadolescence

12. Si je vous dis « préadolescence », quels sont les cinq mots qui vous viennent à l'esprit et que vous utiliseriez pour caractériser ce terme ?
13. Pensez-vous être en contact avec des préadolescents à l'UAPE ? Si oui, pour quelles raisons ? Si non, pour quelles raisons ?
14. Quels sont, selon vous, les comportements typiques des préadolescents ?
15. Avez-vous constaté une augmentation de ces comportements au sein de l'UAPE ? Si oui, y a-t-il eu des modifications à faire dans le concept pédagogique ?
16. Quelles sortes de difficultés rencontrez-vous avec ceux que vous considérez comme des préadolescents ?

Améliorations

17. Quelles seraient les améliorations possibles à mettre en place au sein de l'UAPE pour les enfants entre 9 et 12 ans (préadolescents) ? Pourquoi ?

Entretien avec la préadolescente :

Contexte

1. À quel âge as-tu commencé à venir à l'UAPE ?
2. À quel moment de la journée tu y viens ?
3. Est-ce que tu connais les raisons pour lesquelles tu viens à l'UAPE ? Si oui, quelles sont-elles ?

Activités et règles

4. Quelles sont les activités que les éducatrices te proposent à l'UAPE ?
5. Quelles sont celles que tu aimes ? Pourquoi ?
6. Quelles sont celles que tu aimes moins ? Pourquoi ?
7. Est-ce que tu es contente de venir à l'UAPE ? Pourquoi ?
8. Y-a-t-il des jeux que tu aimerais faire à l'UAPE et qui ne te sont pas proposés ? Si oui, lesquels ?
9. Au niveau des règles, quelles sont celles à respecter à l'UAPE ?
10. Qu'est-ce que tu en penses ? Qu'est-ce que tu changerais ?
11. Si les règles ne sont pas respectées, quelles sont les sanctions mises en place ?
12. Qu'est-ce que tu en penses ? Qu'est-ce que tu changerais ?

Préadolescence

13. Par rapport à ce que tu es maintenant, est-ce que tu te considères plutôt comme une enfant ou comme une ado ? Pour quelles raisons ?
14. Et à l'UAPE, tu as l'impression que les adultes te voient comme une enfant ou comme une ado ? Comment tu le vois au quotidien ?
15. Selon toi, qu'est-ce qui différencie un ado d'un enfant ?
16. Quels sont les cinq mots qui décrivent le mieux un adolescent ?

Améliorations

17. Si tu pouvais changer certaines choses à l'UAPE, qu'est-ce que tu proposerais comme modifications pour améliorer les moments où tu y viens ?