

Evangelou, Demetra (1989). *Groupes d'âges mélangés en éducation à la petite enfance*. Traduction de l'anglais par Cécile Bonin et Jean-Marc Lopez, 2007. La version originale « Mixed-Age Groups in Early Childhood Education » est disponible sur le site de ERIC <http://www.ericdigests.org/pre-9212/mixed.htm>

Source et numéro d'identification Eric Digest : ED308990

Date de publication : 1989

Auteur : Evangelou Demetra

GROUPES D'ÂGES MÉLANGÉS EN ÉDUCATION À LA PETITE ENFANCE

Par Demetra Evangelou



La docteure Evangelou a obtenu son Ph.D. en Éducation à la petite enfance de L'Université de l'Illinois à Urbana-Champaign. Ses intérêts de recherche concernent le domaine de l'Éducation à la petite enfance et ses technologies, ainsi que ses implications pour la formation des enseignants. Professeure auxiliaire au département de technologie de l'éducation, Madame Evangelou est membre de la Société américaine pour la technologie de l'éducation, l'Association éducative américaine de recherche, l'Association nationale pour l'éducation des jeunes enfants, et l'Association européenne de recherche sur la petite enfance.

La pratique de l'éducation à la petite enfance en groupes d'âges mélangés a une longue histoire, y compris au niveau primaire. On connaît aussi le groupement d'âges mélangés sous les noms "d'hétérogène, multiâge, vertical, non gradué" et "familial". Le tutorat entre les enfants d'âges différents est aussi une méthode alternative de groupement des jeunes enfants.

Si la tendance actuelle du travail des mères se maintient, un nombre croissant de jeunes enfants passeront la plus grande partie de leurs années préscolaires dans des services de garde à l'extérieur de la maison (Katz, 1988). Et il est peu probable que les jeunes enfants qui se font garder à la maison passent beaucoup de temps dans des groupes d'enfants de même âge. Les groupes familiaux naturels sont typiquement d'âges hétérogènes. Ce groupement familial fournit à tous ses membres l'occasion d'observer, d'imiter et d'expérimenter une grande variété de compétences.

Il est reconnu que plus la gamme de compétences manifestées dans un groupe d'âges mélangées est variée, plus grandes sont les opportunités pour les membres du groupe de développer des relations et des amitiés avec les autres qui correspondent à la manière d'être de tous les enfants ou qui viennent compléter ou combler leurs besoins.

La diversité plus grande de maturité et de compétences présente dans un groupe d'âges mélangés, en comparaison avec un groupe de même âge, fournit un nombre suffisant de modèles pour permettre à la plupart des participants d'identifier des modèles appropriés pour leur apprentissage.

Étant donné que dans les groupes, le choix des pairs par les enfants se fait spontanément de façon typiquement hétérogène, la séparation des enfants en groupes de même-âge pour l'éducation à la petite enfance est questionnable. Cette pratique de groupement est basée sur la supposition que l'âge est l'indice de développement de l'enfant le plus fiable. Cette présomption a mené à une catégorisation intensive et des tests d'admission au jardin d'enfants. Mais d'autres éléments que le critère de l'âge _ comme le niveau social et émotionnel et la maturité cognitive _ peuvent aussi être utilisés comme indices du développement de l'enfant.

LES AVANTAGES DES CLASSES D'ÂGES MÉLANGÉES

Dans des classes d'âges mélangées, il peut être plus facile pour les éducateurs de jardins d'enfants et du préscolaire de résister à la tendance d'appliquer dans leur milieu le programme d'apprentissage de l'école primaire (Gallagher et Coche, 1987). Parce que le groupement d'âges mélangés invite à la coopération et à d'autres comportements pro-sociaux, les problèmes de discipline reliés à l'environnement compétitif peuvent souvent être réduits au minimum.

Un mélange d'âges dans une classe peut être notamment souhaitable pour des enfants considérés en retard dans certains aspects de leur développement par rapport aux normes de leur tranche d'âge. Ces enfants peuvent trouver moins stressant d'interagir avec des pairs plus jeunes qu'avec des pairs de leur âge. De telles interactions peuvent augmenter la motivation et l'estime de soi de l'enfant plus jeune.

DÉVELOPPEMENT SOCIAL DANS LES GROUPES D'ÂGES MÉLANGÉS

Les comportements pro-sociaux sont souvent traités comme des indices du développement social. Des comportements pro-sociaux comme le fait de d'aider, de partager et de prendre sa place à tour de rôle facilitent l'interaction et encouragent la socialisation. Les perceptions sociales jouent aussi un rôle important dans le développement de la compétence sociale. Elles sont une partie essentielle de l'augmentation de la conscience sociale d'un enfant. La formation de l'amitié est souvent basée sur les perceptions de l'enfant concernant les rôles des pairs dans une variété de contextes sociaux.

Les résultats de la recherche démontrent que les enfants d'âges différents sont habituellement conscients des différences et des attributs associés à l'âge. Par conséquent, dans des groupes d'âges mélangés, autant les enfants plus jeunes que les plus âgés différencient leurs attentes en fonction de l'âge des autres. Dans ces groupes, l'interaction des enfants met à jour les comportements pro-sociaux qui sont importants dans leur développement social.

Un certain nombre d'études indiquent que le groupement d'âges mélangés peut fournir des avantages réparateurs pour les enfants à risque. Par exemple, il a été établi qu'il est plus probable que les enfants démontrent des comportements pro-sociaux (Whitting, 1983) et se proposent d'apprendre (Ludeke et Hartup, 1983) à leurs pairs plus jeunes plutôt qu'à leurs camarades de même âge. Les enfants sont aussi plus susceptibles d'établir des amitiés (Hartup, 1976), d'être agressifs avec des camarades de même âge et de démontrer de la dépendance envers des enfants plus âgés. Dans des groupes d'âges mélangés, la disponibilité des plus jeunes, donc de pairs moins menaçants, a des effets réparateurs pour les enfants dont le développement social est à risque.

DÉVELOPPEMENT COGNITIF DANS LES GROUPES D'ÂGES MÉLANGÉS

La recherche démontre que l'effet du multiâge sur l'apprentissage découle probablement du conflit cognitif, lequel résulte de l'interaction de l'enfant avec ses pairs ayant différents niveaux de maturité intellectuelle. Dans leurs écrits sur le conflit cognitif, Brown et Palinscar (1986) établissent que le rôle du conflit cognitif dans l'apprentissage ne se limite pas au fait que l'enfant moins informé imite celui qui en connaît plus. L'interaction entre les enfants amène le moins informé à intérioriser de nouvelles compréhensions.

Dans le même sens, Vygotsky (1978) maintient que l'intériorisation de nouvelles compréhensions, appelées "restructuration cognitive," se produit quand dans la réalité, les concepts sont transformés et non simplement reproduits. Selon Vygotsky, l'intériorisation a lieu quand les enfants agissent réciproquement dans "la zone proximale de développement". Vygotsky (1978) définit cette zone comme "la distance entre le niveau de développement réel, tel que déterminé par la résolution de problème indépendante, et le niveau de développement potentiel tel que déterminé par la résolution de problème avec les conseils d'un adulte ou dans la collaboration avec des pairs plus compétents" (p.86).

Slavin (1987) indique que dans les termes du concept vygotkien de "la zone proximale de développement", la non-conformité entre ce qu'un individu peut faire avec ou sans aide, peut être la base d'efforts coopératifs entre les pairs aboutissant à des acquis cognitifs. Selon Slavin, "l'activité de collaboration des enfants favorise la maturité intellectuelle parce que les enfants de même âge auront tendance à fonctionner dans la zone proximale de développement, modélisant dans la collaboration de groupe des comportements plus avancés que ceux qu'ils pourraient exécuter individuellement" (p. 1162). Brown et Reeves (1985) soutiennent que l'éducation visant à développer un grand choix de compétences, permet au novice d'apprendre à son propre rythme et de gérer des défis cognitifs variés au contact "des experts."

IMPLICATIONS POUR L'ÉDUCATION À LA PETITE ENFANCE

L'interaction des jeunes enfants en multiâge peut offrir à tous une variété d'avantages développementaux. Cependant le simple fait de mettre ensemble des enfants d'âges différents dans un groupe ne garantira pas l'acquisition des avantages mentionnés plus haut. Avant de former le groupe, il faut considérer l'écart d'âge maximum, la proportion d'enfants plus âgés par rapport aux plus jeunes, le temps alloué pour le groupe, le programme d'apprentissage et les stratégies d'enseignement qui maximiseront les avantages éducatifs. Les données empiriques sur les principes éducatifs qui doivent guider l'instruction dans des environnements d'âges mélangés ne sont pas encore disponibles. Lorsqu'elles le seront, elles pourront soutenir le point de vue que les interactions dans les groupes d'âges mélangés peuvent avoir des effets uniques; adaptatifs, facilitants et enrichissants pour le développement de l'enfant.

POUR PLUS D'INFORMATION

Brown, A.L., and Palinscar, A. GUIDED COOPERATIVE LEARNING AND INDIVIDUAL KNOWLEDGE ACQUISITION (Technical Rep. No. 372). Champaign, IL: Center for the Study of Reading, 1986.

Brown, A.L., and Reeve, R.A. BANDWIDTHS OF COMPETENCE: THE ROLE OF SUPPORTIVE CONTEXTS IN LEARNING AND DEVELOPMENT (Technical Rep. No. 336). Champaign, IL: Center for the Study of Reading, 1985.

Gallagher, J.M., and Coche, J. "Hothousing: The Clinical and Educational Concerns Over Pressuring Young Children." EARLY CHILDHOOD RESEARCH QUARTERLY, 2(3), (1987): 203-210.

Hartup, W.W. "Cross-Age Versus Same-Age Interaction: Ethological and Cross-Cultural Perspectives." In V.L. Allen (Ed.) CHILDREN AS TEACHERS: THEORY AND RESEARCH ON TUTORING. New York: Academic Press, 1976, pp. 41-54.

Katz, Lilian G. EARLY CHILDHOOD EDUCATION: WHAT RESEARCH TELLS US. Phi Delta Kappa Fastback, No. 280. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1988.

Ludeke, R.J., and Hartup, W.W. "Teaching Behavior of 9- and 11-Year-Old Girls in Mixed-Age and Same-Age Dyads." JOURNAL OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY, 75(6), (1983): 908-914.

Slavin, R.E. "Developmental and Motivational Perspectives on Cooperative Learning: A Reconciliation." CHILD DEVELOPMENT, 58 (1987): 1161-1167.

Vygotsky, L.S. MIND IN SOCIETY: THE DEVELOPMENT OF HIGHER PSYCHOLOGICAL PROCESSES. Edited by M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, and E. Souberman. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

Whiting, B.B. "The Genesis of Prosocial Behavior." In D. Bridgeman (Ed.) THE NATURE OF PROSOCIAL DEVELOPMENT. Academic Press: New York, 1983.