

Le développement de l'enfant

Les étapes du développement de l'enfant font l'objet de nombreux travaux qui permettent de mettre au jour les périodes et les moments charnières dans le développement langagier, cognitif, social et affectif, sensoriel et moteur de l'enfant.

Mieux comprendre le développement de l'enfant

Depuis le siècle dernier, les chercheurs tels que Wallon, Vygotsky, Piaget ou Bruner ont mis en évidence des repères dans le développement de l'enfant, l'importance de l'action de l'enfant sur son environnement et celle des interactions, notamment dans la maîtrise du langage.

Les travaux plus récents ont montré toutefois que le développement est irrégulier, non linéaire, qu'il comporte aussi des stagnations, voire des régressions, et la notion de stade de développement a été remise en cause. Des capacités nombreuses et complexes ont été mises en évidence chez les bébés, dans la manière dont ils appréhendent le monde physique et le monde psychologique, grâce à de nouvelles méthodes d'investigation.

Le développement ne va pas non plus systématiquement du concret vers l'abstrait et il existe des décalages selon les types de problèmes que les enfants ont à résoudre : la variabilité, interindividuelle et intra-individuelle, est une caractéristique fondamentale du développement, et l'enfant doit non seulement construire de nouvelles stratégies d'apprentissage, mais aussi inhiber des stratégies antérieures.

D'autres travaux ont permis de mieux comprendre comment les enfants se construisent non seulement des représentations du monde physique, mais aussi une « théorie de l'esprit », c'est-à-dire une représentation des désirs, des savoirs, des croyances d'autrui. Ils ont permis aussi de repenser les rapports des enfants à l'imaginaire et comment la fiction peut les aider à résoudre des problèmes et à penser logiquement.

C'est dans l'interaction entre développement et apprentissage, avec le guidage de l'enseignant, que l'enfant va évoluer, construire des concepts, développer son langage en lien avec le développement de ses capacités motrices, émotionnelles et sociales.

Références :

- Florin, A. (2003). Introduction à la psychologie du développement. Enfance et adolescence. Paris, Dunod, Les Topos*
- Harris, P. (2007). L'imagination chez l'enfant. Son rôle crucial dans le développement cognitif et affectif. Paris, Retz
- Houdé, O. (2004). La psychologie de l'enfant. Paris, PUF, Que sais-je ?
- Thommen, E. & Rimbart, G. (2005). L'enfant et les connaissances sur autrui. Paris : Belin
- Zaouche-Gaudron, C. (2010). Le développement social de l'enfant. Du bébé à l'enfant d'âge scolaire. Paris, Dunod, Les Topos (2ème édition)
- Tableaux synoptiques du développement de l'enfant (Florin, Dunod, 2003 - révision 2012)

Le développement langagier

Le langage permet de communiquer avec son entourage, d'échanger des pensées et des expériences et de représenter le monde. Son acquisition représente une conquête fondamentale de la petite enfance au cours de laquelle un enfant passe de la communication non verbale aux mots isolés et à la capacité de créer des énoncés jamais entendus.

L'explication de cette acquisition est multiple et fait débat. Si l'espèce humaine est en quelque sorte "programmée" pour traiter le langage, en compréhension et en production, il n'en demeure pas moins que la maîtrise du langage se développe dans des interactions sociales.

Deux aspects de cette acquisition, au moins, font consensus :

- les régularités dans la trajectoire d'acquisition : les premiers mots apparaissent au cours de la deuxième année, souvent utilisés seuls, avant d'être combinés dans de courtes phrases ; l'ordre d'acquisition des mots à fonction grammaticale (articles, pronoms, etc.) ; l'usage progressif de différentes fonctions du langage ;
- la diversité des facteurs qui la déterminent : les capacités perceptives conditionnent la discrimination des séquences sonores et leur identification ; les partenaires de l'enfant, notamment les adultes, peuvent stimuler plus ou moins ses compétences sociales et linguistiques à travers les interactions de la vie quotidienne ; le traitement langagier des notions de temps, de causalité ou d'ordre dépend du niveau de développement cognitif ; les régularités linguistiques propres

à une langue donnée (terminaisons de verbes, par exemple) facilitent l'acquisition de certains termes.

L'école s'est longtemps intéressée davantage à l'écrit (lecture, écriture, production écrite) qu'à l'oral, bien que la maîtrise de l'un soit dépendante de l'autre. Les difficultés à l'oral au cours des premières années, notamment en compréhension, s'accompagnent souvent de difficultés ultérieures, à l'écrit et dans des tâches complexes.

Les différences interindividuelles dans le développement langagier

Les différences interindividuelles sont nombreuses, et certaines sont observables dès les premiers mois. Des bébés en interaction fréquente avec des adultes qui leur répondent babillent plus que les autres. L'âge d'apparition des premiers mots, la dimension et la composition du lexique vers deux ans, la complexité syntaxique des énoncés ou les fonctions du langage utilisées par les enfants varient également.

Le caractère à la fois intégré et cumulatif du développement langagier fait qu'on observe souvent une association entre plusieurs aspects, par exemple entre richesse du vocabulaire et complexité syntaxique. Il existe également des styles d'acquisition du langage différents selon les expériences de communication des enfants avec les adultes.

Certains enfants sont considérés très tôt comme des interlocuteurs par des adultes qui les encouragent souvent à s'exprimer verbalement et prennent le temps de leur répondre, alors que d'autres ont une expérience plus limitée.

Langage oral et langage écrit

Il existe bien des différences entre langage oral et langage écrit (physiologiques, contextuelles, etc.). Le second n'est pas une simple transcription sur papier du premier et relève d'un enseignement formel. Mais les processus cognitifs impliqués dans les deux sont largement semblables et permettent d'expliquer certaines corrélations entre la maîtrise de l'oral et celle de l'écrit (par exemple entre conscience phonologique et débuts de la lecture).

Le langage oral constitue également le vecteur de nombreux apprentissages, prédicteur de réussite scolaire. La détection et la prise en charge précoce des troubles du langage est un enjeu fort pour l'école maternelle.

Quelques étapes du développement langagier

•0-3 mois

Produit des cris différents selon les stimulations, gazouillis, jeux vocaux, rires, vocalises. Discrimine les contrastes entre groupes de sons. Préfère la voix de sa mère à celle d'une autre femme, sa langue maternelle à une autre langue. Sensible à la prosodie, reconnaît une syllabe dans des énoncés différents.

•4-6 mois

Babillage, contrôle de la phonation. Préférence pour le langage adressé au bébé, catégorise les voyelles, premiers échanges communicationnels.

•7-9 mois

Produit plusieurs syllabes, chantonne. Comprend des mots en contexte, détecte les frontières des groupes de mots (syntagmes).

•10-12 mois

Production des premiers mots, essaye de nommer les objets montrés par l'adulte. Comprend des mots hors contexte. Détecte les frontières entre les mots.

•1 an - 2 ans

Discours télégraphique. Comprend les mots familiers.

Développement du premier lexique, de 20 mots à 200 mots. •2-3 ans

Modifie ses demandes selon l'interlocuteur. Produit 200 à 300 mots. Comprend les demandes directes et les demandes indirectes.

•3-4 ans

Extension du vocabulaire et phrases courtes. Peut suivre une conversation, comprend des promesses, s'amuse des jeux de langage.

•4-5 ans

Produit des demandes indirectes et des justifications. Comprend le comparatif, l'identité et la différence.

•5-6 ans

Produit des énoncés de 5-6 mots, répond au téléphone. Début de lecture logographique. Identifie des rimes, comprend environ 2500 mots.

•7-11 ans

Utilise la forme passive, produit des inférences, apprend à lire. Comprend les sarcasmes et les métaphores.

•Et après...

Poursuite du développement lexical et sémantique (vocabulaire technique) en compréhension et en production, développement de la production écrite, de la lecture-compréhension, des capacités argumentatives.

Le développement cognitif

Les débuts du développement cognitif

Les débuts du développement cognitif ont pendant longtemps été explorés à travers les activités motrices des bébés (atteintes manuelles d'objets, déplacements exploratoires, etc.), ce qui a conduit à sous-estimer leurs capacités cognitives précoces.

Or les capacités de discrimination et de catégorisation des bébés leur permettent déjà d'exercer leur intelligence, en repérant des différences entre des éléments sonores, des images, des odeurs, etc., qu'il s'agisse d'objets physiques ou d'êtres humains. Ils peuvent également trouver ce qu'il y a d'identique entre des éléments, malgré leurs différences, et distinguer par exemple des visages de femmes des visages d'hommes.

Ils manifestent dès les premières semaines de vie une représentation de leur propre corps et sont surpris si l'image qui leur est renvoyée sur un écran ne correspond pas à la réalité perçue. Ils ne vivent donc pas dans une confusion entre soi et le monde, comme on le pensait il y a encore quelques dizaines d'années.

On sait également que les objets continuent d'exister pour les bébés lorsqu'ils disparaissent et que la permanence des objets se construit dès les premiers mois de la vie, car des bébés de quelques semaines peuvent anticiper la trajectoire d'un objet qui disparaît derrière un écran, par exemple.

La formation des concepts et les théories naïves

Les recherches des 20 dernières années ont profondément renouvelé notre conception de l'évolution de la formation des concepts.

Alors que Piaget s'était intéressé au développement de la pensée logique, les travaux plus récents ont considéré la catégorisation des objets réels. Les jeunes enfants construisent des représentations conceptuelles autour des exemplaires typiques d'une catégorie, ceux ayant de nombreuses propriétés communes, sur la base de la distribution statistique de ces propriétés, perceptives ou non, dans les objets du quotidien.

À partir d'un petit nombre de catégories très larges (par exemple : vivant, animé ou inanimé), ils vont construire d'autres concepts plus spécifiques, selon la fréquence des propriétés des objets réels qu'ils rencontrent. Ils construisent aussi (18 mois-2 ans) des schémas d'événements (scripts), à partir des événements quotidiens routiniers (déjeuner, prendre un bain), pour représenter les proximités spatiales et temporelles des actions et les interactions qui s'y développent.

Les catégories taxonomiques se développent plus tardivement, mais certaines sont précoces (animé/non animé) et elles ne se substituent pas aux catégories perceptives et schématiques qui continuent à être utilisées bien au-delà de la petite enfance.

Par ailleurs, les enfants manifestent aussi une certaine flexibilité catégorielle, qui leur permet d'inscrire un objet dans des catégories de nature différente, thématique ou taxonomique (chat / famille ou maison, animal, etc.).

Ils développent également des théories naïves du monde physique et du monde mental, c'est-à-dire des représentations abstraites, organisées et cohérentes de la manière dont le monde fonctionne. Ils les utilisent en l'état, tant que les faits sont compatibles avec ces théories, et les modifient lorsque ce n'est pas le cas. On peut faire un parallèle entre l'évolution de ces théories naïves et celle des théories scientifiques.

L'imagination et le raisonnement logique

L'imagination, longtemps considérée comme caractéristique de la pensée de l'enfant, déconnectée de la réalité, apparaît aujourd'hui comme une aide au développement cognitif et affectif de l'enfant : elle aide à connaître le réel et permet de penser logiquement sur d'autres possibles (pensée contrefactuelle).

Le jeu symbolique sollicite l'imagination de l'enfant et permet de comprendre les conséquences d'une action simulée et le déroulement de la chaîne des actions dans une situation fictive. Imagination et pensée contrefactuelle nourrissent le raisonnement de l'enfant et le langage joue un rôle de médiateur dans cette pensée de ce qui n'existe pas ou existerait si...

Quelques étapes du développement cognitif

- 0-3 mois

Discrimine des stimuli visuels ou auditifs. Anticipe du regard la trajectoire d'un objet. Manifeste une préférence pour la nouveauté.

- 4-6 mois

Reproduit des événements fortuits intéressants, catégorise des éléments différents selon une propriété commune.

- 7-9 mois

Ajuste ses comportements aux caractéristiques d'un objet (forme, volume, poids, etc.).

- 10-12 mois

Anticipe les évènements, construit une tour, peut suivre la ligne du regard de l'adulte.

•1 - 2 ans

Expérimentation active, identifie des parties du corps.

•2 - 3 ans

Identifie les objets par l'usage, prend en compte le point de vue d'autrui (oriente un objet pour qu'un adulte le voit).

•3 - 4 ans

Acquisition de concepts d'espace, de temps, de quantité. Utilise les principes du comptage.

•4 - 5 ans

Est attentif à sa performance, capable de classification et de sériation.

•5 - 6 ans

Début de la conservation (comprend que la grandeur d'une collection d'éléments reste la même quelle que soit la manière dont elle est présentée). Dessine un bonhomme, écrit son prénom.

•7-11 ans

Opérations concrètes, logique du nombre. Morale pré-conventionnelle : les conséquences des actions (exemple : punition), en déterminent la valeur morale.

•Et après...

Pensée hypothético-déductive, morale conventionnelle, capacité à se référer à des principes généraux plutôt qu'à des opinions particulières, relativisme des jugements.

Le développement social et affectif

Les enfants expriment leurs émotions et tissent des liens avec les personnes qui s'occupent d'eux dès les débuts de la vie. Ils construisent des représentations d'eux-mêmes et de leur identité. Ils développent également leur compréhension des émotions et des pensées d'autrui.

Les émotions

L'émotion est à la fois un fait physiologique (réaction musculaire, cri, « rouge aux joues ») et un fait social, car l'émotion d'un enfant devient souvent celle de l'entourage, grâce aux réactions qu'elle suscite.

Les échanges émotionnels sont indispensables au bébé et leur absence peut entraver le développement et l'équilibre affectif. Il existe une continuité des émotions au cours de la vie, même si elles s'expriment d'une manière différente et ne sont pas suscitées par les mêmes causes.

Aux émotions de base (joie, surprise, dégoût, tristesse, peur, colère) s'ajoutent à partir de la deuxième année des émotions secondaires de fierté, culpabilité, embarras, honte, avec le développement de la capacité de l'enfant à évaluer ses propres actions.

Les expressions faciales correspondantes sont reconnues précocément et dans des sociétés très différentes, ce qui laisse penser qu'elles sont universelles, voire innées.

Les premiers comportements de régulation des émotions sont d'ordre réflexe (sucrer son pouce calme le bébé). Le développement cognitif et moteur permet des régulations plus complexes pour éviter les émotions désagréables et les réactions de l'entourage ont un impact important (apaisement, valorisation de l'expression des émotions).

Les relations avec autrui et l'attachement

Un enfant développe des relations d'attachement avec les personnes qui sont prêtes à partager ses émotions.

Vers 3 mois, il manifeste des réponses différentes selon les personnes et développe des liens affectifs spécifiques avec celles qui prennent soin de lui. C'est le début de l'attachement, qui se manifeste pleinement vers 6 mois et s'accroît jusqu'à 18 mois - 2 ans environ, à travers la recherche et le maintien de la proximité physique avec une personne privilégiée qui constitue une « base de sécurité » vers laquelle on peut revenir et qui peut reconforter en cas de besoin.

À 2 ans, la plupart des enfants ont tissé des liens d'attachement avec plusieurs personnes et vont élargir progressivement leurs relations à travers leurs expériences de socialisation et les amitiés qu'ils construisent avec d'autres enfants.

L'attachement contribue au développement des compétences sociales et cognitives en procurant un sentiment de sécurité pour explorer le monde et de nouvelles situations. La plupart des enfants ont un attachement « sécurisé » à leur(s) parent(s) ; il arrive que des relations positives avec d'autres personnes - adultes ou enfants - compensent un attachement peu sécurisé avec les parents.

Les représentations de soi et la construction de l'identité

L'émergence de la conscience de soi est progressive : elle est liée aux expériences perceptives du corps, d'un corps situé par rapport aux objets physiques de l'environnement et par rapport aux personnes avec lesquelles le bébé développe des interactions.

Dans la continuité des expériences prénatales (le fœtus suce son pouce), le bébé manifeste une coordination efficace entre sa main et sa bouche et il réagit différemment aux actions de ses propres doigts et des doigts d'autrui sur son visage, en recherchant l'origine des seconds, et bien plus rarement des premiers.

À 6 semaines, il manifeste une connaissance implicite de son corps comme un tout différencié, situé et agent dans l'environnement. À 3 mois, il différencie sa propre expérience corporelle, dans laquelle la vue de son corps correspond à ses propres mouvements, et ce qui n'y correspond pas. Les expériences avec autrui, la réciprocité des échanges et l'attention partagée vont contribuer à l'émergence (vers 18 mois) et au développement de la « co-conscience de soi », lorsque l'image de soi devient aussi le reflet de soi tel qu'autrui le perçoit.

L'image corporelle se construit dès la petite enfance et elle évolue avec les changements somatiques, y compris à l'adolescence. Les représentations de soi comportent des éléments descriptifs (l'image de soi) et évaluatifs (l'estime de soi).

L'identité correspond à la recherche d'une cohérence personnelle qui intègre les représentations de soi à travers le temps. Par exemple, la plupart des enfants, sauf anomalie génétique, naissent garçon ou fille, mais l'identité sexuée est le résultat d'un processus de développement psychologique (reconnaissance de dimensions biologiques ; adoption de comportements marqués culturellement ; adhésion à des rôles sociaux).

Les représentations du monde mental

Les enfants ne construisent pas seulement des représentations du monde physique, mais ils développent aussi une « théorie de l'esprit », c'est-à-dire une représentation des états mentaux (désirs, pensées, croyance d'autrui) et du fait que ces états peuvent être différents de leurs propres états.

Ces représentations sont en pleine construction entre 3 et 7 ans, selon plusieurs étapes dans la compréhension du point de vue d'autrui : compréhension des différences de désirs et de goûts, puis des différences de croyances et de savoirs, et plus tardivement, des fausses croyances.

Se représenter les pensées d'autrui est l'objet d'un lent développement, au-delà de l'école maternelle : parvenir à se mettre à la place d'autrui, maîtriser la relation entre causes et conséquences des actions, analyser les intentions et la réciprocité des relations. Vers 12 ans, les enfants commencent à analyser les actions d'une personne en fonction des circonstances, de sa personnalité et de ses relations avec autrui, en lien avec le développement du jugement moral.

Quelques étapes du développement social et affectif

•0-3 mois

Tourne les yeux en direction de la partie du corps touchée. Sourire social, mimique de surprise.

•4-6 mois

Tourne la tête vers une source sonore, prolonge l'interaction en souriant.

•7-9 mois

Réciprocité dans les échanges. Manifeste un attachement sélectif.

•10-12 mois

Réagit différemment aux proches et aux inconnus. S'ajuste à des demandes.

•1 - 2 ans

Comprend les expressions faciales d'autrui, répète les actions qui font rire.

•2 - 3 ans

Attachements multiples. Se reconnaît dans un miroir. Jeux symboliques.

•3 - 4 ans

Identifie plusieurs parties du corps. Attend son tour. Aime aider les autres. Critique autrui.

•4 - 5 ans

Comprend l'état mental d'autrui. Joue à des jeux de compétition. Stabilité du genre (se reconnaît comme garçon ou fille).

•5 - 6 ans

Sait se contrôler. Choisit ses amis. Négocie avec l'adulte.

•7 - 11 ans

Identité de genre (conformité à des référents culturelles) et ségrégation sexuelle. Différencie réel et virtuel.

•Et après...

Évolutions de l'estime de soi. Relations amoureuses, puis de couple. Responsabilité pénale (13 ans). Évolution des relations parents/enfants et des rôles sociaux. Orientation scolaire et choix professionnels.

Le développement sensoriel et moteur

Le développement sensoriel

Les organes sensoriels entrent en fonction pendant la vie fœtale : toucher, sensibilité aux odeurs et aux saveurs, système auditif (6 mois de vie foetale).

La vision, immature à la naissance, évolue beaucoup au cours des deux premières années : l'acuité passe de $1/10^\circ$ à la naissance à $10/10^\circ$ à 2 ans ; la distance de la perception nette, de 30 à 50 cm, passe à 80 cm à 3-4 mois. À 2 mois, le bébé peut suivre un objet horizontalement sur un angle de 180° .

La vision binoculaire apparaît vers 4-6 mois, puis se mettent en place la coordination de la vision, la perception de la profondeur et la vision périphérique. Les nourrissons perçoivent les contrastes de couleur mais leur vision colorée évolue au cours des années pour se stabiliser vers 7 ans. Le dépistage de déficits colorés peut être réalisé à partir de 4 ou 5 ans.

La correction de pathologies visuelles détectées précocement (dès les premiers mois pour certaines) a des effets positifs sur le confort visuel, la coordination vision-préhension, la motricité, l'évitement d'obstacles et la participation aux jeux. Le repérage des déficits auditifs est bien sûr tout aussi important pour la qualité de vie des enfants.

Le développement moteur

Le développement moteur est indissociable du développement sensoriel. Dès la vie fœtale, les mouvements du bébé constituent un signe de sa vitalité.

La période de 0 à 2 ans est celle des grandes conquêtes motrices, très repérables par l'entourage : pouvoir attraper des objets et les manipuler, se redresser et se déplacer, etc. L'examen du tonus musculaire (maintien de la tête et du tronc...), des réflexes du nouveau-né (suction, agrippement, marche automatique), des postures (assis, puis debout), de la marche (à quatre pattes, autonome sur deux jambes), et d'autres acquisitions constitue un élément important du suivi pédiatrique des enfants.

Le développement moteur correspond à une prise de contrôle progressif du système musculaire, avec la disparition des réflexes primaires, la maturation du système nerveux central, avec les expériences motrices, les encouragements de l'entourage et la progression de l'autonomie. Les normes de développement permettent de repérer précocement d'éventuels troubles neuromoteurs et constituent des repères pour examiner les effets du milieu (variations interculturelles) ou de changements particuliers (carences affectives).

Les bébés contrôlent les mouvements des différents segments du corps dans un certain ordre (la tête et le cou, puis le torse avant les membres). Ils explorent les objets et leur propre corps et coordonnent progressivement plusieurs actions (boire à une tasse nécessite des sensations visuelles relatives à la position de la tête, de la bouche et des mains, pouvoir se redresser et fixer son regard sur la tasse, l'atteindre, la saisir et la tenir droite pour la porter à ses lèvres et l'incliner selon le bon angle, renverser le liquide dans la bouche et l'avalier).

L'acquisition de la marche est une étape essentielle pour l'autonomie.

Vers 2 ans, courir, monter des escaliers, lancer une balle constituent de nouvelles conquêtes. La motricité manuelle s'affine pour gribouiller, enfiler des perles, tourner les pages d'un livre.

Vers 3 ans, l'enfant gagne en équilibre ; courir tout droit, sauter à pieds joints ou se déplacer sur un tricycle devient possible et il commence à s'habiller seul. La coordination des mains et des doigts permet de tracer des cercles, de reproduire un carré, de dessiner un bonhomme, avant les premiers gestes graphiques et l'écriture. Le contrôle des sphincters, de nuit et de jour, est normalement acquis.

À 4 ans, il commence à faire du vélo sans roues latérales et peut boutonner ses vêtements. La préférence manuelle (droite ou gauche) se stabilise.

À 6 ans, il peut envoyer une balle dans un but et sait enrouler du fil autour d'une bobine. Il reconnaît sa droite et sa gauche. Les enfants se servent de leur expérience pour ajuster leurs déplacements selon les caractéristiques du terrain (pente, sol glissant ou accidenté) et les leurs (poids, équilibre, confiance en soi).

Les activités physiques et d'expression, les jeux permettant de coopérer, de s'opposer et d'éprouver des règles sont généralement source de plaisir pour les enfants à l'école maternelle. Les enseignants veillent à leur proposer des situations qui leur permettent de progresser sans risque, en les rendant attentifs à leur propre sécurité et à celle des autres.

Les étapes du développement moteur

- 0-3 mois

Réaction à la voix, localisation visuelle. Maintien de la tête.

- 4-6 mois

Prise et transfert d'objets. S'assoit seul.

- 7-9 mois

Se tient debout avec un support. Montre un objet du doigt.

- 10-12 mois

Premiers pas. Coordonne plusieurs actions.

- 1-2 ans

Marche seul. Descend des escaliers à reculons. A une préférence pour une main.

- 2-3 ans

Monte et descend les escaliers, saute à pieds joints. Tourne les pages d'un livre, coupe avec des ciseaux.

- 3-4 ans

Court avec aisance, tape du pied dans un ballon. Fait du tricycle.

- 4-5 ans

Monte à une échelle, marche en arrière. Tient un papier d'une main en écrivant de l'autre.

- 5-6 ans

Fait du vélo sans roulettes, lace ses chaussures.

- 7-11 ans

Début de la puberté, poussée de croissance. Développement des activités physiques et sportives.

- Et après...

Fin de la puberté : 14-15 ans pour les filles ; 16-17 ans pour les garçons.

L'enfant dans ses contextes de vie

Les enfants nouent des relations particulières et développent des conduites sociales dans plusieurs contextes de vie, famille, école, groupe de pairs, quartier... À partir de ces expériences, ils construisent eux-mêmes leurs propres réseaux de relations, avec d'autres enfants et des adultes.

À chaque âge, ces relations varient, en fonction de contraintes sociales, mais aussi de la maturité, du développement des compétences et des choix personnels des enfants. Si ces différents contextes de vie exercent une influence sur son développement, l'enfant peut contribuer à en modifier certains aspects, par exemple en impliquant ses parents dans certaines activités proposées par l'école ou en introduisant dans la famille de nouveaux loisirs découverts ailleurs.

La famille

La famille est le premier lieu de socialisation des enfants (Wallon). Ils développent des relations spécifiques avec les différents membres de la famille, le père et la

mère constituant des figures d'attachement différentes (voir développement social et affectif), avec des styles particuliers d'interaction.

Les liens avec les frères et sœurs constituent des relations également spécifiques pour les enfants, distinctes de celles qu'ils établissent avec leurs parents ou les autres enfants. Rang de naissance, mixité et écart d'âge constituent des éléments importants des relations de complicité ou de rivalité entretenues dans la fratrie. L'aîné peut constituer une figure d'attachement pour le cadet, sans avoir toutefois la même qualité de réassurance que les parents dans des situations stressantes.

Les relations entre pairs

Les enfants en crèche sont attentifs aux autres, leur sourient, tentent de capter leur attention et recherchent les contacts corporels. Offrandes accompagnées de vocalises sont fréquentes, les comportements de menaces aussi.

Les relations d'attachement sécurisé aux parents facilitent les conduites d'exploration sociale et les interactions avec les pairs. Les conduites d'imitation entre enfants entre 2 et 3 ans assurent une fonction de communication, tout en développant des savoir-faire sociaux.

Les jeunes enfants peuvent s'engager dans des jeux d'alternance et manifestent une compréhension des sentiments et des intentions des autres enfants. Ils développent très tôt des relations d'amitié, privilégiant un partenaire avec lequel ils développent des schémas d'interaction favorisés par le temps passé ensemble, la fréquence et la réciprocité des interactions.

Les réseaux sociaux

Les enfants de 3 à 6 ans ont de nombreux contacts avec des personnes au-delà de la famille, et notamment des adultes, même si la fréquence des relations avec les pairs augmente avec l'âge.

Quel que soit le sexe de l'enfant, ces réseaux sont majoritairement féminins, comme les professionnel(le)s de la petite enfance et de l'éducation. Les enfants fréquentent eux-mêmes davantage de pairs de même sexe.

Ces réseaux jouent un rôle d'agent protecteur dans les situations de stress ; ils contribuent au développement des compétences sociales et de l'estime de soi.

Les modes d'accueil de la petite enfance

Le système préscolaire, dans plusieurs pays européens, correspond aux structures publiques ou privées qui assurent un accueil permanent (comme les crèches) ou temporaire (haltes d'enfants) des enfants de 0 à 6 ans.

La Commission européenne classe les institutions préscolaires en trois catégories :

- les garderies/centres ludiques/crèches ;
- les institutions dépendant du système scolaire ;
- et celles qui n'en dépendent pas mais ont des finalités éducatives.

En France 60% des enfants de moins de 3 ans sont gardés par les parents (la mère), 18% par une assistante maternelle, 10% en accueil collectif. Les 12% restant se répartissent entre accueil chez les grands-parents, la garde par un personnel à domicile ou l'école maternelle (pour 15% des 2-3 ans).

La qualité des modes d'accueil de la petite enfance ne peut être définie a priori. Les recherches des dernières décennies, réalisées dans différents pays, mettent en évidence des liens significatifs entre certaines caractéristiques des lieux d'accueil et les indicateurs classiques des différents aspects du développement.

Sont ainsi considérés comme principaux éléments de qualité nécessaires à un bon développement cognitif, social et affectif des enfants : l'attention qui leur est portée, la stabilité du personnel, l'adaptation aux besoins individuels. Ces éléments dépendent, pour partie, de la formation du personnel et du ratio adulte/enfants.

Lorsque des effets positifs de l'accueil de la petite enfance sont observés, ils demeurent sur plusieurs années. Un mode d'accueil de qualité peut avoir des effets différents selon les enfants et leurs caractéristiques personnelles et familiales. Les enfants les plus fragiles (caractéristiques familiales, bilan biomédical, tempérament) sont plus sensibles aux effets, positifs ou négatifs, des modes d'accueil préscolaires.

L'école

La fréquentation d'un mode d'accueil préscolaire facilite la socialisation à l'école. Mais l'entrée à l'école représente l'accès à un monde nouveau, avec de nouveaux partenaires, adultes et enfants, et de nouvelles activités.

Dès la maternelle, les enfants se représentent l'école comme un lieu d'apprentissages variés : apprendre à parler, à dessiner, à lire, à raconter des histoires et à chanter des chansons, à écrire et à compter. Ils ont également une représentation précoce du rôle de l'enseignant(e) et de leur activité d'élève.

L'école maternelle revendique en France une identité bien différenciée de celle des modes d'accueil de la petite enfance. Intégrée dans l'école primaire, avec des professionnels enseignants formés comme ceux de l'école élémentaire, elle bénéficie depuis 1995 de programmes nationaux. L'équipe éducative de l'école maternelle est constituée d'enseignants (majoritairement des enseignantes), d'agents territoriaux spécialisés d'école maternelle (ATSEM) et de membres d'un réseau d'aides spécialisés aux élèves en difficulté (RASED : psychologue scolaire, enseignants spécialisés).

Les loisirs et les activités extrascolaires

Les journées sans école (206) représentent 60% du temps de l'enfant dans une année. Ce temps sans école rend possible des activités variées, selon l'âge, le sexe, le milieu familial et les centres d'intérêt des enfants.

Les activités extrascolaires n'ont pas la même place dans le développement pendant l'enfance et l'adolescence. Pour les plus jeunes, la participation à des activités extrascolaires est souvent déterminée par des nécessités sociales liées au travail des parents (accueil en centre de loisirs), alors qu'elle représente davantage un choix pour les plus grands. Il existe également des variations selon le genre, les filles choisissant davantage les activités artistiques et les garçons se tournant plus vers les activités sportives.

Ces activités de loisirs, sources de plaisir pour les enfants, affectent la disponibilité pour les apprentissages en agissant notamment sur le niveau et la régularité de l'attention et le sentiment d'efficacité personnelle.

La manière dont les enfants occupent leur temps de loisirs non structurés est très variable. Peu d'études en rendent compte. Il semble que le jeu libre et spontané soit en diminution, notamment pour les jeux en extérieur, alors que le temps de loisirs passifs (regarder les autres faire, regarder une vidéo) soit en augmentation, en plus du temps consacré à regarder la télévision (en augmentation, et supérieur aujourd'hui en France à deux heures quotidiennes, en moyenne par enfant, dès l'âge de 4 ans).

Références :

- Blaye, A. & Lemaire, P. (2007). *Psychologie du développement cognitif de l'enfant*. Bruxelles : De Boeck.
- Florin, A. (2003). *Introduction à la psychologie du développement. Enfance et adolescence*. Paris : Dunod, Les Topos
- Florin, A. (2007). *Modes d'accueil pour la petite enfance. Qu'en dit la recherche internationale ?* Toulouse : Erès
- Harris, P.L. (2007). *L'imagination chez l'enfant. Son rôle crucial dans le développement cognitif et affectif*. Paris : Retz.
- Lehalle, H. & Mellier, D. (2002). *Psychologie du développement. Enfance et adolescence*. Paris : Dunod
- Pierrehumbert, B. (2003). *Le premier lien. Théorie de l'attachement*. Paris : Odile Jacob
- Rochat, P. (2006). *Le monde des bébés*. Paris : Odile Jacob
- Thommen ; E. & Rimbert, G. (2005). *L'enfant et les connaissances sur autrui*. Paris : Belin
- Zaouche-Gaudron, C. (2010). *Le développement social de l'enfant. Du bébé à l'enfant d'âge scolaire*. Paris : Dunod, Les Topos