

**LA PSYCHOLOGIE DU DEVELOPPEMENT HUMAIN
A- LA PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT**

1ère Année LFEP (SEMESTRE 1)

ELABORE PAR : Saber HAMROUNI, Najoua MOUALLA et Yessine ARFA

Chapitre 1 : INTRODUCTION A LA PSYCHOLOGIE

Chapitre 2 : LA PASYCHOLOGIE DU DEVELOPPEMENT HUMAIN

Chapitre 3 : LE DEVELOPPEMENT PSYCHOMOTEUR DE L'ENFANT

Chapitre 4: LE DEVELOPPEMENT COGNITIF DE L'ENFANT (OU DEVELOPPEMENT DE L'INTELLIGENCE)

Chapitre 5 : LE DEVELOPPEMENT PSYCHOAFFECTIF DE L'ENFANT

Chapitre 6 : LE DEVELOPPEMENT PSYCHO-SOCIAL DE L'ENFANT

Chapitre 7 : LE DEVELOPPEMENT MORAL DE L'ENFANT

CHAPITRE1 : INTRODUCTION A LA PSYCHOLOGIE

Objectifs du cours

- Définir la psychologie, ses buts, ses champs d'intervention
- Décrire les grands courants de la psychologie (fondements, concepts, figures emblématiques...)
- Permettre à l'étudiant de reconnaître et maîtriser l'origine et la définition de la psychologie
- Maîtriser les concepts clés de la psychologie générale et les fondements théoriques des courants en psychologie (behaviorisme, gestaltisme etc.)

I. INTRODUCTION A LA PSYCHOLOGIE

En sachant que la principale caractéristique des organismes vivants hommes ou animaux, est **leur activité**. Nous sommes tous des observateurs constants de cette activité et nous avons tous appris qu'elle obéit dans une certaine mesure à des **régularités**, à **des lois**, qui nous permettent des prévisions utiles sur ce qu'il y a lieu d'attendre d'un "tel" homme placé dans telle situation (on parle alors du "caractère" d'une personne, qui est "comme ça" ou manière de vivre et de réagir d'un tel groupe, les « jeunes », ou les « vieux », les hommes ou les femmes, ou encore on se réfère à l'expérience personnelle que l'on suppose avoir été partagée par l'interlocuteur dont on invoque le témoignage sur le fait que telle situation « fait tel effet ».)

Le psychologue se propose lui aussi, **de décrire et d'expliquer les conduites des organismes de façon vérifiable, pour cela il fait appel à des méthodes susceptibles de satisfaire, aux critères généraux de la méthode scientifique**. La possibilité de vérification caractérise les descriptions et les explications du psychologue c'est pourquoi des expressions telles que : « Cet enfant a un niveau intellectuel normal (ou inférieur, ou supérieur) n'ont de sens précis que si l'on sait à quelle série de questions (test) l'enfant a été invité à répondre, et si l'on définit les adjectifs « normal », « inférieur » ou « supérieur » en comparant les réponses de cet enfant à celles d'une population d'enfants du même âge.

Aussi a-t-on vu par quoi se caractérise la psychologie telle qu'elle vient d'être définie dans son domaine et dans sa méthode.

Le domaine du psychologue est constitué **par les conduites**, c'est l'activité des organismes telle qu'un observateur extérieur peut en prendre connaissance. Sa méthode consiste à chercher, pour ces conduites, des descriptions et des explications vérifiables. Les définitions du domaine et de la méthode sont évidemment solidaires et constituent deux aspects complémentaires d'une conception de la psychologie.

2. DEFINITIONS DE LA PSYCHOLOGIE

Etymologie du mot psychologie : du grec **Psukhé** : âme, souffle vital et en latin âme vient du mot « anima » qui signifie le principe même de la vie lequel principe assure au corps la qualité d'être vivant et **Logos** : science, étude raisonnée.

Au départ, la psychologie se définissait **comme l'étude de l'activité mentale** (jusqu' à la fin du 19ème siècle). Avec l'avènement du behaviorisme au début du 20ème siècle, elle commença à s'intéresser aux phénomènes du comportement –objectivement- observables, ce qui a donné lieu à sa redéfinition, à savoir :

LA PSYCHOLOGIE EST LA SCIENCE DU COMPORTEMENT (BEHAVIOR)

C'est donc la science, ou l'étude du comportement. Cette définition était utilisée par la quasi-totalité des manuels psychologiques entre les années 1930 et 1960. Ainsi donc, nous pouvons noter le détachement progressif de la psychologie vis-à-vis de la philosophie et le passage de définitions spiritualistes à des définitions plus objectives, un détachement qu'on retrouve dans la définition proposée par J. WATSON (1913) selon laquelle «La psychologie doit prendre en considération comme objet d'étude ce que font les hommes de leur naissance jusqu' à la mort ».

La psychologie est donc une science issue de la philosophie, et partageant avec elle certaines valeurs à savoir résoudre les problèmes qu'affronte l'individu dans la société.

- **QUELQUES DEFINITIONS EVOLUTIVES**

- «La psychologie est la science de la vie mentale : ses phénomènes et ses conditions...Ces phénomènes sont les sentiments, les désirs, les cognitions (connaissances), raisonnements, décisions etc. » (W. JAMES, 1890)
- « La Psychologie est l'étude scientifique du comportement de l'espèce vivante en contact avec le monde externe. » (K.KOFFKA, 1925)
- « La psychologie est l'analyse scientifique des processus mentaux de l'être humain et les structures mnésiques en vue de comprendre le comportement humain ». (R.MAYER, 1981).

3. OBJECTIFS DE LA PSYCHOLOGIE

Par rapport aux problèmes posés à l'homme, les objectifs de la psychologie sont d'ordre général et particulier.

- **Général** : quand la Psychologie s'assigne comme objectif le développement de sociétés saines et équilibrées.
- **Particulier** : quand elle s'intéresse uniquement au bien-être de l'individu en tant que personne à l'état isolé.

Exemples : comment optimiser le rendement du sportif ? Quel est le meilleur moyen (traitement) pour arrêter de fumer, pour lutter contre l'alcoolisme ou pour maigrir ?

4. LES DIFFERENTS POINTS DE VUE DE LA PSYCHOLOGIE

1. Le point de vue neurobiologique

On peut chercher à répondre à la question « pourquoi l'homme agit-il comme il le fait » en essayant d'identifier les constituants du cerveau qui provoquent tel ou tel type de comportement, s'ils sont excités électriquement.

Il s'agit ici de faire une sorte de carte des localisations cérébrales et une théorie électrochimique du comportement.

2. Le point de vue béhavioriste

Les béhavioristes ne s'occupent que de la partie observable du comportement. Ils étudient les stimuli proposés par l'environnement et les réponses émises par l'individu. Ils font du renforcement (récompense ou punition) l'un des éléments essentiels du contrôle du comportement. Pour eux le schéma de base du comportement est : stimulus, réponse, renforcement.

3. Le point de vue cognitiviste

Les cognitivistes estiment que l'homme est une vaste centrale de traitement de l'information, et que son comportement s'explique essentiellement par la perception et le traitement qu'il fait de l'information qui lui parvient.

Ils étudient surtout ce qui se passe entre le stimulus et la réponse :

La Motivation, la perception, l'imagerie, le stockage et la récupération de l'information dans la mémoire à long terme, le contrôle de l'activité, etc., et surtout les **attentes** comme concept important du cognitivisme.

4. Le point de vue psychanalytique

Pour Freud et les psychanalystes, le comportement s'explique essentiellement à partir de processus conflictuels inconscients qui se sont construits progressivement dans la petite enfance, lors de l'éveil de la sexualité dans la relation parents / enfants ou avec le monde extérieur.

5. Le point de vue phénoménologique ou humanistique

- En sachant que la psychologie phénoménologique se centre sur l'analyse de l'expérience subjective des individus, le meilleur moyen pour expliquer le comportement d'un individu serait de s'entretenir avec lui et d'essayer par un entretien clinique non directif, de comprendre ses motivations à partir des phénomènes tels que l'individu les perçoit.

En conclusion de cette introduction on peut dire que la psychologie rassemble ainsi plusieurs points de vue, qui tentent tous, malgré une grande variété des méthodes et des positions épistémologiques, de comprendre, décrire et expliquer le « comportement humain ». Les approches fondamentalement différentes, ont cohabité pendant près d'une centaine d'années, parfois en s'ignorant, parfois en s'affrontant farouchement. Si le paradigme béhavioriste a bien dominé la psychologie pendant près d'un quart de siècle, quelques courants théoriques ont résisté à l'explication « stimulus-réponse » :

La psychanalyse de Freud et la psychologie clinique de Janet, le structuralisme des psychologues de la forme et de Piaget (le gestaltisme et le constructivisme), la psychologie de WALLON, VIGOTSKY ou PIAGET....

Depuis les années 60, sur les cendres du béhaviorisme, est né le cognitivisme, paradigme dominant encore aujourd'hui qui en introduisant les concepts de représentation symbolique et de traitement effectué sur ces représentations, renoue avec l'étude des activités mentales, mais cette fois sur des bases radicalement différentes.

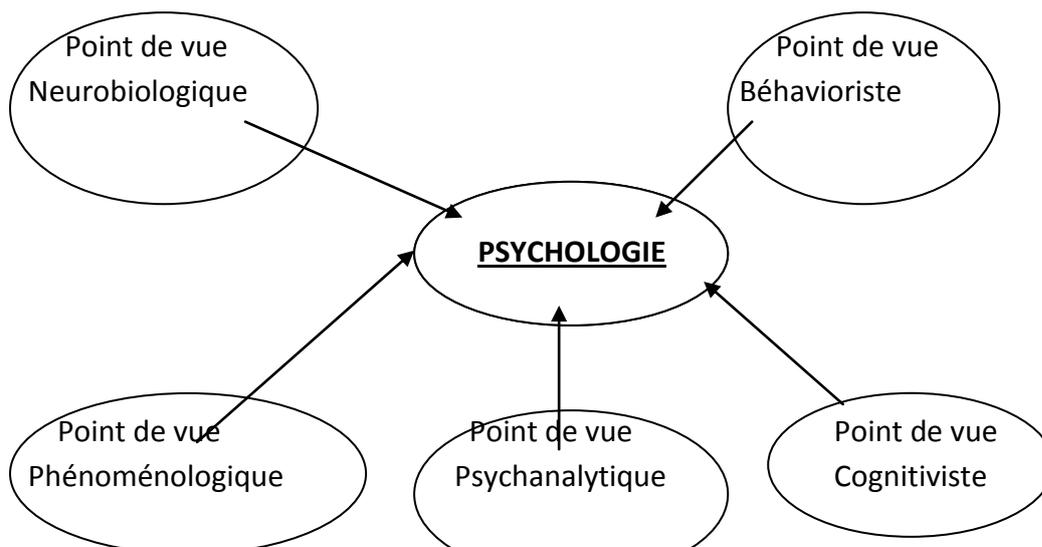


Schéma emprunté à HILGARD R.E, ATKINSON R.C, ATKINSON R.L, Introduction à la psychologie, Etudes vivantes, Montréal, 1980.

5. LES DOMAINES DE LA PSYCHOLOGIE

D'après l'American Psychological Association (A P A) et Psychological Abstract Search and Retrieval (PASAR), les domaines de la psychologie peuvent être classés de la manière suivante :

1. La psychologie générale : la neuropsychologie, la psychologie de la perception, la psychologie de l'apprentissage, la psychologie cognitive, la psychologie de l'émotion
2. La psychologie différentielle : la psychologie du développement humain (enfance et adolescence), la psychologie de la personnalité, la psycho diagnostique, la psychologie de la motivation, la psychologie sociale, la psychologie comparative psychologie animale)
3. La psychologie appliquée : la psychologie clinique, la psychologie du travail et de l'organisation, la psychologie de la communication, la psychologie judiciaire, la psychologie scolaire, la psychologie de l'environnement, la psychologie de la culture, la psychologie de l'économie, la psychologie publicitaire, la psychologie militaire, la psychologie des mass médias, la psychologie du temps libre.

4. La propédeutique théorique : statistiques, méthodologie, psychophysique, théorie de la science : fonctions de la psychologie, vérification théorique, psychopathologie, propédeutique philosophique.

Résumé :

1. On définit la psychologie comme l'étude scientifique du comportement et des processus mentaux.
2. Les origines de la psychologie remontent aux IV^{ème} et V^{ème} siècles avant J.C. Ce sont les philosophes grecs Socrate, Platon et Aristote qui ont posé les questions fondamentales sur le psychisme et c'est Hippocrate, le père de la médecine qui fit d'importantes observations sur la façon dont le cerveau contrôle les autres organes. La psychologie scientifique est née au cours de la dernière partie du XIX^{ème} siècle quand prit forme l'idée que l'esprit et le comportement pouvaient faire l'objet d'une analyse scientifique.
3. On peut aborder l'étude de la psychologie selon différents points de vue. La perspective biologique tente d'établir le lien entre nos actes et les activités qui se déroulent à l'intérieur de notre cerveau et de notre système nerveux. La perspective behavioriste s'intéresse uniquement aux activités extérieures de l'organisme qui peuvent être observées et mesurées.

La perspective cognitive s'intéresse aux processus mentaux tels que la perception, la mémoire, le raisonnement, la prise de décision et la résolution de problèmes et à leur relations avec le comportement. La perspective psychanalytique met l'accent sur les motifs inconscients fondés sur les pulsions sexuelles et agressives refoulées dans l'enfance. La perspective phénoménologique est axée sur les expériences personnelles et sur la motivation qui permettent la réalisation de soi.

Aussi peut-on analyser toute question psychologique à partir de plusieurs de ces points de vue.

La perspective biologique se différencie des autres par le fait que ses principes sont tirés de la biologie. Souvent les chercheurs de cette école tentent d'expliquer les principes psychologiques en fonction des connaissances biologiques. Ils cherchent à définir les processus neurobiologiques qui régissent le comportement et les activités mentales.

Questions possibles

1. En vous basant sur l'étymologie du terme psychologie présentez les différentes définitions connues durant l'évolution de cette science ?
2. Quelles sont les fonctions du psychologue ?
3. Quels sont les différents points de vue de la psychologie ?
4. Quels sont les différents domaines de la psychologie ?

CHAPITRE 2 : LA PSYCHOLOGIE DU DEVELOPPEMENT HUMAIN

1. LES CONCEPTS DU DEVELOPPEMENT HUMAIN

- Que signifie le concept de « développement » ?
- Que faut-il étudier pour comprendre le développement ?
- Quels sont les déterminants du développement (nature et/ou culture ? Inné ou acquis ?)
- Quelle est la nature des changements dans le développement (évolution quantitative ou qualitative, continue ou en stade) ?

Que signifie la Psychologie du Développement ?

= Etude scientifique des changements et des continuités qui marquent la vie d'une personne et des processus qui influencent ces changements et ces continuités.

Etre humain = complexe (BIO- PSYCHO – SOCIAL)

→ Plusieurs types de développements

Psychomoteur	Perceptif	Cognitif (intellectuel)
Langage	Affectif	Social

Des synonymes : extension, accroissement, croissance, essor, évolution, ou progrès.

2. LES CONCEPTS DU DEVELOPPEMENT HUMAIN

On rappelle tout d'abord que la psychologie de l'enfant et de l'adolescent, est rangée parmi les sciences du développement humain, c'est-à-dire le développement humain de la naissance, voire avant la naissance, jusqu'à la vieillesse et même la mort (la psychologie du développement ou psychologie génétique).

Ce développement incorpore la notion de stade dont l'accumulation constitue un processus, une continuité, d'aspect aussi bien quantitatif que qualitatif. Ce processus se déroule d'une façon soudaine ou progressive et est déterminé par l'interaction continue entre l'hérédité et le milieu (la théorie de la convergence de WILLIAM STERN).

Que signifie le “ développement ” ?

Développement: “ succession des événements par lesquels un **organisme** (issu de la biologie) arrive à maturité ” (Le Petit Robert). “ Maturité ” = état de développement complet.

Extension du concept à toute activité humaine (développement moteur, intellectuel, social, culturel, etc.)

En psychologie le terme développement signifie plus particulièrement une série de transformations qui se produisent selon un ordre particulier et prévisible.

Les transformations sont complexes sous tendues par de nombreux facteurs:

- Evolution de l'espèce
- Hérédité individuelle

- La maturation
- L'exercice
- L'apprentissage
- L'interaction sociale
- Dans une société en perpétuel changement

En résumé le développement est un ensemble des transformations qui affectent les organismes vivants et les institutions sociales.

C'est aussi un ensemble des étapes qui se succèdent dans le temps qui va vers ⇒ un organisme vivant, ou une organisation sociale, d'un état primitif élémentaire → un état plus élaboré, plus complexe, provisoire ou définitif.

- **Quelle est l'utilité de la psychologie du développement humain ?**

D'un point de vue pratique, savoir comment les premiers vécus ou les premières expériences de la vie qui conditionnent et déterminent la personnalité d'un individu, peut mieux nous aider à sélectionner et à adapter nos modes d'intervention éducative au sujet (enfant ou adolescent) et ce, par le biais de la psychothérapie ou psychopédagogie des groupes.

Pour bien enseigner, il faut bien connaître les publics auxquels on s'adresse.

L'enfant n'est pas un adulte en « miniature »

En fournissant des modèles du développement humain, l'approche psychologique du développement permet de mieux caractériser le public auquel l'enseignant s'adresse.

D'autre part, le comportement de l'individu adulte est l'aboutissement d'un processus de développement dont la compréhension permettrait de comprendre l'adulte et l'humain en général. En effet, « l'enfant est le père de l'adulte qu'il sera ».

L'étude de l'enfant a connu trois étapes qui constituent une continuité dans le développement de cette spécialité psychologique.

ETAPE 1 : LES ÉTUDES BIOGRAPHIQUE (DESCRIPTION DE LA VIE)

Elle a commencé dans une optique descriptive. Les premières études qui se sont basées sur l'observation des comportements des enfants le long de leur développement, a permis de fournir des biographies. La comparaison de ces biographies a permis l'émergence de l'existence de similitudes et de différences interindividuelles. Ce qui a permis de susciter l'intérêt quant à l'explication de ces différences et de ces similitudes.

ETAPE 2 : LA PSYCHOLOGIE GÉNÉTIQUE

L'existence de similitudes entre les enfants indépendamment de leur milieu social constitue une preuve que les étapes par lesquelles chaque enfant passe, dans le processus de son développement, sont universelles et constituent une caractéristique de l'espèce qui est transmise par hérédité. Donc le processus du développement emprunte un processus programmé au préalable et est inscrit dans le patrimoine génétique humain. Mais comment expliquer les différences interindividuelles dans le développement.

- **Les caractéristiques du développement Affectif, Cognitif, psychomoteur et Relationnel par tranche d'âge (une approche « synchronique »)**

La petite enfance (le développement de la personnalité : aspect affectif et motivationnel), l'enfant d'âge scolaire (le développement cognitif : l'intelligence) et l'adolescence (**le développement relationnel**).

Nous traiterons du développement du sujet humain - c'est-à-dire des transformations qui l'affectent - de l'enfance, à l'adolescence, et cela dans le domaine cognitif (intellectuel), dans le domaine de l'affectivité et de la personnalité, dans le domaine psychomoteur et dans celui des relations sociales.

Que faut-il faire pour comprendre le développement humain ?

(1) il faut étudier à la fois les **changements** et les **continuités** qui se manifestent de la naissance à la mort. ⇒ Quels genres de changements peut-on observer, et à quel âge se produisent-ils ?

(2) Il faut également déterminer si ces changements (ou ces continuités) sont **communs** à plusieurs individus, ou s'ils sont **spécifiques** à un individu particulier. Universalité ou particularisme des changements / continuités ?

(3) Il faut aussi comprendre les **origines ou les déterminants** des changements / continuités, qu'ils soient communs ou individuels. Nature (inné) ou culture (acquis) ?

Les CHANGEMENTS au cours de la vie et leurs CAUSES possibles

Changements universels associés à l'âge

Ils ont un caractère inévitable...

Il y a trois causes principales sous-jacentes à ces changements universels associés à l'âge :

- **Changements universels dus à des influences biologiques (le poids de la « nature »)**

Il y aurait un processus biologique fondamental, commun à tous les êtres humains (inscrit dans leur bagage génétique) qui expliquerait certaines transformations.

Maturation : De *maturare* "faire mûrir". Ensemble des changements physiques déterminés par les informations contenues dans le code génétique et communs à tous les membres d'une même espèce.

ARNOLD GESELL (1880-1961) : *un processus séquentiel (relatif à une suite ordonnée) de changements programmés génétiquement.*

Horloge biologique : Sens proche de celui de maturation. Séquence fondamentale de changements biologiques qui se produisent avec l'âge.

Il n'existe pas de "pur" effet de maturation. L'environnement exerce toujours une influence.

- **Changements universels dus à des expériences communes (le poids de la « culture »)**

Horloge sociale : Séquence de rôles et d'expériences sociales communes à un grand nombre d'individus (quasi universelle) qui se déroulent au cours de la vie ; comme le fait de passer de l'école primaire à l'école secondaire, de l'école au marché du travail, etc.

... une suite d'expériences culturelles communes, survenant généralement au même âge... qui contribue à la création de modèles communs de développement.

Tranches d'âges : Groupements par âge dans une société donnée qui **possèdent chacun leurs propres normes et attentes** ; comme les " gamins ", les " adolescents ", les " adultes ", etc.

Les tranches d'âge et l'horloge sociale tendent à orienter notre vie vers des trajectoires similaires (à l'âge adulte il est " normal " de se marier, d'avoir des enfants, de travailler, etc.).

Les changements qui sont liés à des expériences communes sont moins universels que les modèles biologiques.

- **Changements universels dus à des influences multiples communes (l'interaction nature et culture)**

Ces changements communs résultent de la façon dont l'individu réagit à la pression des horloges biologiques et sociales. Exemple : diminution de la compétence perçue vers 11-12 ans (passage primaire → collège).

Elle est le fruit à la fois de l'horloge biologique (une maturation nerveuse qui permet une évaluation de soi plus objective), et de l'horloge sociale (un changement dans les attentes de deux institutions scolaires).

- **Changements associés à une cohorte (ou sous-groupe culturel)**

Il s'agit d'expériences moins universelles. Chaque culture possède ses propres attentes, ses propres normes et ses propres modèles de développement relatifs à l'âge.

Une interrogation à garder à l'esprit : " Est-ce que les changements que je peux constater sur un groupe d'individus donné, est universel... ou est-ce qu'il ne concerne qu'un sous-groupe culturel donné ? " Ne pas oublier que l'essentiel de la recherche repose sur des études faites dans des pays occidentaux.

Chaque génération se comporte, se développe différemment des générations qui la précèdent et qui la suivent. Cette différence affecte surtout les mentalités et les valeurs.

Les sociologues utilisent le terme de " cohorte " [groupe d'individus du même âge ayant vécu des expériences similaires] pour faire ressortir le poids de l' " histoire " qui marque le développement des générations. ,

Un exemple d'“ effet de cohorte ” : les enfants et les adolescents de la crise des années 30. Un même événement historique peut avoir des effets très différents sur des cohortes adjacentes.

- Les adolescents (nés en 1920) → ont du assumer des responsabilités d'adultes → ont eu le sentiment d'être utile à leur famille => à l'âge adulte → rigueur dans le travail, esprit de famille poussé.
- Les enfants (nés en 1928) → conditions précaires durant leur enfance → perte de cohésion et de chaleur dans la famille → les parents consacrent peu de temps aux besoins émotionnels des enfants => les garçons sont moins optimistes, ont moins confiance → à l'adolescence, moins bonne réussite scolaire, études plus courtes → adultes moins ambitieux.

La notion de cohorte peut être doublement utile : (1) elle permet d'expliquer pourquoi les personnes d'une certaine tranche d'âge présentent des ressemblances, et (2) pourquoi, les groupes d'âge voisins suivent des trajectoires de développement différentes.

- **Changements individuels associés à des expériences personnelles**

Le développement de chaque individu est façonné par une combinaison unique d'événements particuliers ... il est donc très difficile, voire impossible, d'étudier chaque cas individuel.

- **CONTINUITÉ des conduites au cours de la vie et leurs CAUSES possibles**

Tout ne se transforme pas chez l'individu, certains aspects de la personne demeurent constants.

- **Continuité des conduites due à des influences biologiques**

Notre patrimoine génétique est à la fois *collectif* (on peut facilement différencier l'espèce humaine des autres espèces animales; il y a des modèles de développement communs aux Hommes) et *individuel* (nous héritons de tendances - physique, traits de caractères, etc. - qui nous sont propres et qui nous marquent durablement).

Nous héritons tous de caractéristiques, de prédispositions qui ont tendance à persister tout au long de notre vie car elles sont inscrites dans nos gènes.

Certaines caractéristiques physiques, certaines aptitudes cognitives et des aspects de notre personnalité sont **héréditaires**.

- **Génotype** = notre collection de gènes
- **Phénotype** = notre apparence, notre expérience propre de développement

Néanmoins, aucune de ces caractéristiques n'est totalement déterminée par le patrimoine génétique. Le comportement d'un individu est toujours le résultat de l'interaction entre des

“ prédispositions ” génétiques et l'environnement dans lequel il a grandi, ou l'environnement dans lequel il vit.

Continuité des conduites due à des influences environnementales ET PERSONNELLES

Nous avons tendance à choisir un environnement adapté à nos caractéristiques. Ces choix nous protègent d'expériences qui nous obligeraient à changer, et nous permettent donc de maintenir une certaine continuité dans notre comportement ; continuité qui semble “ vitale ” à l'être humain (on a besoin d'une certaine dose de stabilité, de consonance, de repères pour vivre).

Continuité cumulative: stabilité des conduites influencée par nos choix personnels face aux événements ou expériences extérieurs. Tendance à reproduire les comportements que l'on connaît, qui nous paraissent efficaces dans une situation donnée.

3. NATURE ET CULTURE

Préjugés innés (ou contraintes innées)

Prédispositions ou modes particuliers de réaction aux stimuli de l'environnement que possède le nouveau-né et qui provient de son patrimoine génétique.

Le développement de l'enfant est le résultat de l'interaction entre ces préjugés initiaux, et l'expérience.

Modèles internes construits à partir de l'expérience

Modèle interne : Terme utilisé afin de décrire un système intériorisé, construit par l'individu (par exemple, les schémas de soi).

Il s'agit d'un ensemble de suppositions ou de conclusion sur le monde, sur soi-même et sur ses relations avec les autres, à travers lesquelles toutes les expériences sont filtrées.

Ce qui compte ce n'est pas les propriétés objectives de la situation ou de l'expérience que l'on vit, mais plutôt *l'interprétation* que l'on en fait et la *signification* qu'on lui accorde.

Les modèles internes se construisent avec l'expérience. Ils sont le fruit des interactions de l'individu avec son environnement. Ils sont basés sur les expériences passées, mais ils déterminent aussi les expériences futures.

Le concept de modèle interne permet de comprendre la continuité du comportement dans le temps. Les modèles que nous créons au cours de l'enfance tendent à nous accompagner et à façonner nos expériences d'adultes (continuité cumulative).

Quels sont les éléments de l'environnement qui influencent le développement de l'individu

Une perspective écologique (environnementale)

- Pour comprendre le développement d'un enfant, il faut prendre en considération la totalité du " système écologique " dans lequel il évolue (voisinage, école, métier des parents, etc.)
- Le modèle écologique de BRONFENBRENNER met en évidence quatre niveaux imbriqués qui gravitent autour de l'enfant et qui influencent son développement

Premier niveau : l'environnement immédiat de l'enfant. (Famille, école, garderie, amis). On parle de " système " parce que tous les éléments sont en interaction.

Deuxième niveau : le réseau de relations qu'entretiennent entre eux les différents éléments du premier niveau (ex. famille, école).

Troisième niveau : les différents contextes sociaux (monde du Travail, Gouvernement, Municipalité, etc.). L'enfant ne participe pas directement à de tels contextes, mais les décisions qui y sont prises peuvent avoir une action directe sur son développement.

Quatrième niveau : la culture (système de coutumes et de significations, incluant les valeurs, les attitudes, les lois, les croyances, les idéologies et la moralité aussi bien que les outils de toutes sortes ou le type d'habitation) globale dans laquelle évolue l'enfant.

Sous-culture associée à des groupes d'appartenance ethnique : sous-groupes dont les membres se perçoivent et sont perçus comme ayant une origine et une culture communes, partageant des activités où l'origine et la culture communes semblent l'ingrédient essentiel.

La prise en compte d'une pluralité de variables qui affectent le développement d'un individu peut aider à mieux expliquer certains faits constatés. Exemple : l'origine des **comportements antisociaux** de certains enfants (d'après G. Patterson) par référence aux variables suivantes :

- Telles que les caractéristiques de la famille (revenu, éducation, culture)
- Traits hérités des grands parents (éducation, comportement antisocial et vulnérabilité au stress,...) donnant lieu à la permissivité des parents et se traduisant dans la réalité par des troubles du comportement chez l'enfant (agressivité) et on peut observer un rejet par les pairs normaux, des liens avec un groupe déviant et un échec scolaire par voie de conséquence (la délinquance).
- Facteurs de stress familiaux (chômage, divorce,...)

Le développement d'un enfant a une pluralité de causes en interaction.

Quand les approches tentent de concilier les aspects " naturels " et " culturels " du développement, on parle :

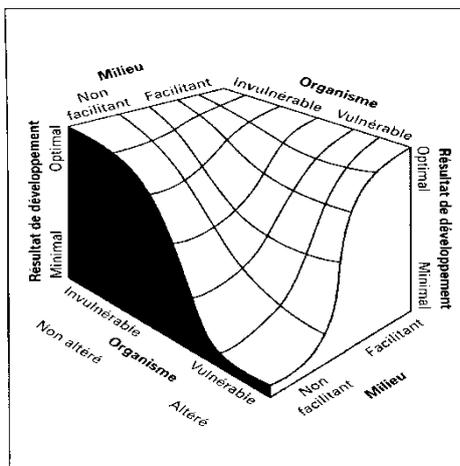
- Des approches interactionnistes

L'enfant apporte avec lui des qualités et des défauts (des " (pré)dispositions ", des " tendance à ", des " préjugés innés ") qui viennent interagir avec les éléments de l'environnement.

Dans le modèle d'Horowitz, le milieu interagit avec les tendances (innées) de l'individu.

è Un même milieu provoque des effets très différents selon les capacités que possède initialement l'enfant.

Le « **milieu** » peut être soit « facilitant » (parents réceptifs et affectueux qui fournissent une multitude de stimuli) soit « non facilitant » (parents peu réceptifs, peu affectueux, peu stimulants). L'enfant peut faire preuve de *flexibilité* (trait de caractère résultant de caractéristiques innées et acquises, qui permet à l'individu de bien s'adapter à l'environnement malgré le stress, les menaces ou les difficultés) ou de *vulnérable* (trait de caractère résultant de caractéristiques innées et acquises, qui augmente les risques que l'individu réagisse au stress de façon non adaptée ou pathologique).



- Enfant vulnérable + milieu facilitant = développement optimal
- Milieu non facilitant + enfant flexible = idem
- Enfant vulnérable + milieu non facilitant = « **double mauvais sort** ».

Des questions possibles...

Q1. Que signifie le concept de “ développement ” ?

Q2. Que devons nous étudier pour comprendre le développement humain ? (*Trois réponses principales.*)

Q3. Quelles sont les trois catégories fondamentales de changements survenant avec l'âge ?
Donnez des exemples.

Q4. Les changements universels associés à l'âge sont attribuables à trois facteurs principaux.
Nommez-les et expliquez-les.

Q5. Horloge sociale, horloge biologique. Définitions. Différences.

Q6. Comment expliquer la chute constatée au niveau de la compétence perçue durant la transition école primaire - collège ?

Q7. Donnez un exemple d'“ effet de cohorte ” ?

Q 8. Nommez et décrivez les quatre niveaux qui gravitent autour de l'enfant selon le modèle écologique de BRONFENBRENNER ?

Q 9. Comment Patterson explique-t-il l'origine du comportement antisocial observé chez certains enfants ?

Q 10. Expliquez les concepts de vulnérabilité et de flexibilité et ce que Horowitz entend par l'expression “ double mauvais sort ”. Comment caractériser ce modèle ?

CHAPITRE 3 : LE DEVELOPPEMENT PSYCHOMOTEUR DE L'ENFANT

1. INTRODUCTION A LA PSYCHOMOTRICITE

- Quelques définitions

La psychomotricité se définit comme étant l'intégration des fonctions motrices et mentales sous l'effet de la maturation du système nerveux (Dictionnaire Larousse)

La psychomotricité serait aussi une technique en laquelle se croisent et se rencontrent plusieurs points de vues utilisant les acquis de plusieurs sciences (biologie, psychologie, sociologie, psychanalyse)

Elle est une thérapie se proposant de développer les facultés expressives du sujet allant au-delà de la juxtaposition simple du corps et de l'esprit.

2. LE DEVELOPPEMENT PSYCHOMOTEUR DE L'ENFANT

Les études élaborées essentiellement par A. GESELL nous font comprendre que, déjà aux premières semaines de la vie, les enfants (bébés, nourrissons) réagissent aux différents stimuli (et stimulations) d'une façon différenciée, ce qui nous permet de rejeter l'idée selon laquelle le bébé serait un tube digestif drôlement ouvert à ses deux extrémités.

Au cours des premières années de la vie, la qualité des liens affectifs est déterminée par le degré de réactivité de l'enfant. En effet, plus l'enfant est réactif à la stimulation parentale plus il est facile d'établir un lien affectif et chaleureux avec lui. Il s'en suit donc qu'un manque d'assistance et de stimulation pendant les premières années de la vie pourrait avoir un effet néfaste sur le développement affectif et social ultérieur.

Le développement de l'enfant se fait par poussées locales de manière non pas unitaire mais segmentaire, diversifiée.

L'évolution de l'enfant ne se fait pas de façon régulière, et progressive mais un peu comme l'évolution historique de toute l'humanité, par des bonds qualitatifs « succédant à des périodes de lente maturation et suivis par des ruptures. Il faut que l'enfant puisse intégrer chacun de ses progrès avant d'en acquérir de nouveau, des progrès très nets (de la marche) peuvent s'accompagner d'une lente évolution (de la propreté).

Nous nous limiterons à l'exposition des principales fonctions psychomotrices telles que : La structuration du schéma corporel, maturation du tonus (stations, déplacements, équilibre) et coordination (préhension, coordination oculo-manuelle)

DEVELOPPEMENT DE LA STRUCTURATION DU SCHEMA CORPOREL

- Appréhension (appréhender : saisir, comprendre) de l'image du corps dans le miroir

« La connaissance qu'il prend de son image dans le miroir n'est sans doute pour l'enfant qu'un procédé plus ou moins épisodique parmi ceux qui lui servent à se faire graduellement entrer au nombre des choses et des gens dont il a progressivement su fixer les traits et les identités »

L'enfant placé devant un miroir :

Jusqu'au 3^{ème} mois : reste insensible à son image

Au 4^{ème} mois : fixe son image du regard

Au 5^{ème} mois : tend la main vers son image et est surpris de rencontrer une surface lisse et dure.

Au 6^{ème} mois : rit et tend ses bras vers l'image

Au 12^{ème} mois : exécute devant le miroir des gestes connus mais avec difficulté

Au 14^{ème} mois : passe la main derrière la glace : début de la période instrumentale (même geste que le chimpanzé)

Au 15^{ème} mois : reconnaît la dualité image – personnage.

Au 20^{ème} mois : embrasse sa propre image

On assiste donc à une reconnaissance et une maîtrise progressive de l'image de son corps par l'enfant. Ce processus est soutenu par la façon dont l'enfant explore et reconnaît son propre corps.

Le stade du miroir est une étape fondamentale, non seulement de la constitution du corps propre, mais aussi de l'accès de l'enfant au monde du langage car elle permet que se réalise la fonction du « je ».

- **Exploration et reconnaissance du corps propre**

Cette reconnaissance progressive des différentes parties du corps est mise en évidence par le test du dessin du bonhomme de FL. GOODENOUGH pour évaluer le QI. Dessiner un bonhomme c'est avant tout représenter le corps humain, selon le niveau de maturation et la mise en place du schéma corporel.

Cette progression est chronologique. Vers 3 ans le bonhomme se manifeste sous la forme classique du bonhomme têtard (tête fusionnée au tronc) puis l'enfant lui ajoute les autres éléments, jusqu'au dessin complet aux alentours de 11 ou 12 ans

- **Evolution de la préhension et de la coordination oculo-manuelle**

Evolution de la fixation oculaire

La lumière retient rapidement l'attention du nouveau-né, ainsi que le visage maternel.

Au 10^{ème} jour : fixation du regard

Au 23^{ème} jour : le regard suit un objet qui se déplace

À la 10^{ème} semaine : il cherche des yeux la source d'un bruit

À la fin du 3^{ème} mois : il regarde l'objet dont il vient de s'éloigner, à 47 semaines : il lâche des objets et les regarde tomber avec amusement

La préhension et le regard

Dès la naissance une simple excitation de la paume entraîne la flexion.

À 5 mois la main est sur un plan vertical, posée sur l'auriculaire, elle fléchit avec les autres doigts pour coincer l'objet contre la paume.

Vers 7 mois : préhension palmaire simple, l'objet est ramassé « en râteau », la main sur un plan horizontal. Vers le 7-8 mois : le pouce s'oppose aux autres objets mais reste très raide.

Au 9^{ème} mois : la pince est fine, geste complexe qui associe le pouce aux autres doigts, la rapidité de la préhension évolue corrélativement à sa précision

Développement de la fonction tonique et de la station

La fonction tonique est un critère fondamental du développement du jeune enfant. C'est la tonicité axiale qui montre cette évolution.

- A la 11^{ème} semaine : la tête ne sait pas se tenir droite et retombe encore dans un sens ou dans l'autre.
- A 3 mois tient la tête droite
- A partir du 12^{ème} mois, avec l'acquisition de l'équilibre l'enfant réalise ses premiers pas, bien que l'extension des muscles de membres inférieurs lui fasse encore défaut.
- Ce n'est que vers la seconde année (la fin) que la motricité globale se perfectionne, lui permettant de marcher.

Le nouveau-né se caractérise en effet par l'hypertonie des membres inférieurs et supérieurs et l'hypotonie de l'axe corporel. Progressivement la répartition s'équilibre par la tonicité du tronc et de la nuque, c'est le développement des fonctions pyramidales et la myélinisation des fibres nerveuses qui permettent cette évolution.

Mais pour qu'il y ait un équilibre satisfaisant de l'enfant, il faut que disparaissent à terme les réactions primitives.

Les grands repères du développement sont le tonus et les réflexes archaïques qui consistent en des « mouvements automatiques, involontaires et immédiats dus à une stimulation présents dès la naissance et qui vont disparaître dans les premiers mois de la vie de l'enfant ».

Les plus importants sont les suivants :

- **Réflexe de redressement et marche automatique.** On place l'enfant en position verticale les plantes des pieds bien à plat sur le sol, il se redresse progressivement. Si on l'incline en avant, on peut remarquer des mouvements de flexion et d'extension des membres inférieurs qui propulsent le corps. Le réflexe de redressement disparaît vers deux ou trois mois tandis que celui de la marche automatique peut durer jusqu'à six ou sept mois.
- **Réflexe d'embrassement ou de Moro** (disparaît vers 6 mois) si on stimule l'enfant, celui-ci va se préparer à être pris dans les bras, écarte les bras, les referme sur le cou de l'adulte.
- **Grasping reflex ou réflexe d'agrippement** (disparaît vers 3 mois) le bébé referme sa main sur tout objet placé dans sa main.
- **Rooting reflex ou réflexe de foussement** (disparaît à 3 semaines) le bébé oriente sa tête et commence à téter lorsque la zone autour de la bouche est stimulée
- **Réflexe de déglutition** est définitif
- **Réflexe natatoire** disparaît vers 4 mois, nage automatique et blocage de la respiration en immersion

NB : la persistance des réflexes archaïques au-delà d'un certain âge est d'ordre pathologique. Tous ces réflexes sont une manifestation du tonus de fond qui sera déterminant pour l'acquisition des apprentissages ultérieurs.

- **Caractéristique des perceptions de l'enfant**

LE BOULCH (Jean) qualifie la première étape de l'évolution psychomotrice (0-3 ans) comme étant le stade du corps vécu où au début (à la naissance) le besoin alimentaire organise le comportement du nouveau-né ensuite sous l'influence des stimulations sensorielles s'organisent ce dernier. (On parle de l'activité sensori-motrice).

Dès la deuxième année LE BOULCH remarque que l'organisation du moi se fait autour de l'objet matériel. En effet lorsque le milieu humain a assuré la pleine satisfaction des besoins de l'enfant en respectant « le principe du plaisir ».

Les intérêts de l'enfant qui jusqu'alors, se portaient essentiellement sur les personnes vont aussi s'exercer sur les choses. A travers l'activité perceptivo-motrice, l'enfant acquiert rapidement des **praxies** en assurant le développement de la fonction d'ajustement tout en donnant un support nouveau à l'organisation perceptive.

L'attitude du milieu humain vis à vis de l'expérience de l'enfant face à l'objet est fondamentale car elle conditionne la façon dont l'enfant vit son activité corporelle. De la sorte il fera l'expérience du « principe de réalité » à l'origine de l'activité de contrôle qu'il pourra ensuite exercer sur ses pulsions.

Au cours du stade du « corps vécu » l'expérience émotionnelle du corps et de l'espace aboutit à l'acquisition de nombreuses praxies qui permettent à l'enfant de « sentir son corps comme objet total dans le mécanisme de la relation ». Cette signification fondamentale est contemporaine de la constitution de la première « maquette » de l'image du corps et se situe au moment de la « crise » de la personnalité de 3 ans. Cette unité est une unité affective et expressive, sur laquelle tout est centré et à partir de laquelle tout s'organise. « Cette première stabilisation affectivo-sensori-motrice est le tremplin indispensable sans lequel la structuration spatio-temporelle ne peut pas s'effectuer » (MUCCHIELLI) A 3 ans le versant praxique du comportement est assez affiné sur le plan global et continue à se perfectionner au rythme du développement de la **fonction d'ajustement**.

Le versant gnosique, par contre est à un niveau plus grand d'immaturation et exigera un gros effort de structuration dont le travail psychomoteur fournira l'occasion. La notion de morcellement, utilisé par Lacan, n'a aucun sens sur le plan du comportement global de l'enfant, par contre, elle traduit bien le caractère parcellaire que revêtent les perceptions de l'enfant à ce stade de développement.

A 3 ans, cette expérience vécue de l'enfant, aboutit à la reconnaissance de son corps comme objet, il reste alors à intégrer cette expérience à un niveau plus conscient, permettant une meilleure prise en charge du vécu.

- **Le stade de la structuration perceptive**

Si cette première stabilisation affectivo-sensori-motrice est le tremplin indispensable sans lequel la structuration spatio-temporelle ne peut s'effectuer, elle n'est qu'un stade

d'équilibre provisoire. Les premières urgences étant résolues sur le plan praxique, il faudra maintenant que ces automatismes d'une part, s'affinent et se perfectionnent, d'autre part, qu'ils puissent servir de support à des activités intentionnelles dans lesquelles la représentation mentale aura de plus en plus de place. Le stade de 3 à 6 ans reste une période transitoire, tant sur le plan de la structuration spatio-temporelle que sur le plan de la structuration du schéma corporel. L'éducation psychomotrice doit préparer l'enfant à passer sans rupture, d'un univers magique, dans lequel il projette sa propre subjectivité, à un univers où règne une organisation et une structure.

Le jeu de la fonction d'ajustement reste encore global et se développe sur deux plans. Elle est soumise à une intentionnalité praxique qui permet à l'enfant de résoudre les problèmes moteurs auxquels il est confronté, face au monde des objets. D'autre part ses réactions gestuelles et mimiques, l'expression du corps traduit les expériences émotionnelles et affectives conscientes ou inconscientes.

- **Le jeu symbolique**

La fonction symbolique puise ses racines dans l'activité sensori-motrice et elle s'articule avec le développement psychomoteur. Elle prend à cet égard, beaucoup d'importance dans la mesure où, en agissant sur un monde imaginaire, l'enfant peut satisfaire des désirs qui ne peuvent encore s'investir dans le monde objectif.

La possibilité d'affirmer sa personnalité dans la confrontation au réel passe par le développement des fonctions gnosiques. L'éducation psychomotrice sera un support privilégié pour passer d'un mode syncrétique d'appréhension des informations, qui lui suffit dans les ajustements d'urgence, à une organisation de ces informations, qui suppose le double processus de l'analyse et de synthèse des données sensorielles.

Cette période de la pré-scolarité sera donc caractérisée par un double processus parallèle sur le plan perceptif : structuration de l'espace qui permet le passage de l'espace **topologique** à l'espace **euclidien** perception des différentes parties du corps et structuration du schéma corporel.

Lorsque les deux champs perceptifs, celui de l'espace environnant et celui du « corps propre » seront organisés, la fin de cette période sera caractérisée par la possibilité d'établir une relation cohérente entre ces deux structures perceptives, grâce à la représentation mentale.

L'image visuelle du corps, associée à l'ensemble Kinesthésique et tactile, servira de référentiel pour situer et organiser les éléments de l'espace.

La motricité comme l'a bien souligné Piaget joue un rôle important dans le développement de l'intelligence. Ainsi conditionne-t-elle la façon dont l'enfant rencontre, appréhende et connaît le rôle joué par l'expression d'une affectivité qui s'enrichit et dont la nature peut être modifiée, inversement l'affectivité donne lieu et oriente la motricité (tension, décharge)

- Explication de certains concepts :

L'image du corps : schéma corporel, schéma postural

Le test du bonhomme : il consiste en un dessin que l'on demande à un enfant d'exécuter, de réaliser afin d'évaluer le stade de son évolution affective et intellectuelle (cette évaluation se fonde sur l'analyse des éléments constitutifs du corps humain sexué qui apparaissent

Tonus légère contraction permanente du muscle

Réflexe de déglutition : acte réflexe par lequel le bol alimentaire passe de la bouche dans l'œsophage puis l'estomac.

Praxie : représente un système de mouvement coordonnés en vue d'un résultat ou d'une intention. Une praxie est un ensemble de réactions motrices coordonnées en fonction d'un résultat pratique.

Fonction d'ajustement : en rapport avec la fonction d'ajustement nous distinguons deux groupes de fonctions psychomotrices dont la signification est claire si on se réfère à la notion d'équilibre définie par Piaget le mécanisme de régulation entre le sujet et son milieu permettant le jeu de **l'adaptation** qui est constitué de deux processus complémentaires : **l'assimilation et l'accommodation** .

L'assimilation est l'intégration de ce qui est extérieur aux structures propres du sujet.

L'accommodation est la transformation des structures propres en fonction des variations du milieu extérieur. Ce que nous appelons ajustement n'est autre que l'aspect que prend l'accommodation lorsqu'elle concerne la réponse motrice aux sollicitations du milieu. L'organisation perceptive représente l'un des aspects que prend le processus d'assimilation lorsqu'il concerne la prise d'informations à partir des récepteurs sensoriels.

L'assimilation est pour Piaget l'incorporation des données de l'expérience ou de l'environnement pour les faire siennes.

L'accommodation c'est adapter son organisme au monde extérieur, s'adapter : ajuster sa conduite aux données nouvelles

Le versant gnosique : les fonctions gnostiques concernent les aspects conscients de la prise d'information.

Le jeu de la fonction symbolique ne peut se concevoir sans le recours à l'image mentale, qui est contemporaine de l'accès à la permanence de l'objet, manifestation d'une certaine forme de mémoire.

Fonction symbolique ou **fonction sémiotique** : 3 types de conduite la caractérise :

- Le langage
- Le dessin ou langage graphique
- Le jeu symbolique ou de fiction au cours duquel l'enfant s'amuse à (9) l'espace topologique initial d'où est parti l'enfant est intérieur à chaque figure. La 1^{ère} organisation conserve la figure elle-même, d'abord dans son aspect figuratif puis géométrique.

L'espace euclidien : les objets sont situés d'après des systèmes de référence extérieurs à l'objet.

CHAPITRE 4: LE DEVELOPPEMENT COGNITIF DE L'ENFANT (OU DEVELOPPEMENT DE L'INTELLIGENCE)

INTRODUCTION

Pour PIAGET le développement mental ou cognitif qualifié par l'intelligence fonctionne grâce à l'assimilation qui consiste à incorporer les données de l'expérience ou de l'environnement pour les faire siennes et à l'accommodation où il s'agit d'adapter son organisme au monde extérieur, s'adapter c'est ajuster sa conduite aux données nouvelles.

Les conditions nécessaires au développement de l'intelligence chez l'enfant sont :

- Une bonne maturation neurologique et un fonctionnement correct des autres dimensions du développement,
- Les interactions avec les proches et avec l'environnement social et culturel
- Le rôle de la mémoire et l'importance de la capacité d'apprentissage

Le développement psychique qui débute dès la naissance et prend fin à l'âge adulte est comparable à la croissance organique, la vie mentale peut être conçue comme évoluant dans la direction d'une forme d'équilibre finale représentée par l'esprit adulte.

I/ Le nouveau né et le nourrisson :

La période qui s'étend de la naissance à l'acquisition du langage est marquée par un développement extraordinaire.

L'assimilation sensori-motrice du monde extérieur immédiat réalise toute une révolution au niveau de l'enfant : tandis qu'au départ du développement, le nouveau né ramène tout à lui ou plus précisément à son propre corps, il se situe déjà pratiquement à titre d'élément ou de corps parmi les autres dans un univers qu'il a construit peu à peu et qu'il sent désormais comme extérieur à lui.

Il existe trois stades entre la naissance et la fin de cette période, celui des réflexes ; celui de l'organisation des perceptions et des habitudes et enfin celui de l'intelligence sensori-motrice.

A la naissance la vie mentale se réduit à l'exercice d'appareil réflexe c'est à dire de coordination sensorielle et motrice correspondant à des tendances instinctives telle que la nutrition.

Ces divers exercices réflexes annoncent le début d'une certaine assimilation mentale, ces exercices vont rapidement se compliquer par intégration dans des habitudes et perceptions organisées.

L'intelligence apparaît en effet, bien avant le langage mais c'est une intelligence toute pratique qui porte sur la manipulation des objets et qui n'utilise pas des mots et des concepts mais utilise des perceptions et des mouvements organisés tel que saisir une baguette pour attirer un objet éloigné et ceci est considéré comme un acte d'intelligence.

Au point de départ de l'évolution mentale, il n'existe aucune différenciation entre le « moi » et le monde extérieur c'est à dire que les impressions vécues et perçues ne sont rattachées

ni à une conscience personnelle sentie comme un « Moi » ni à des objets conçus comme « extérieur ». Elles sont simplement données en un bloc. Autrement dit, la conscience débute par un égocentrisme inconscient tandis que les progrès de l'intelligence sensori-motrice aboutissent à la construction d'un univers objectif dans lequel, le corps propre apparaît comme un élément parmi les autres. Parti d'un égocentrisme initial ; caractérisé par un état de confusion entre le « Moi » et « non Moi » où il n'y a ni sujet, ni objet, l'enfant en constituant le monde extérieur se constitue lui-même et il arrive à la fin de la période sensori-motrice à établir des rapports objectifs avec le monde extérieur.

Ainsi, naît la conscience de soi même et du monde et se construisent les grandes catégories d'action.

Stades	Capacités	Limites
SENSORI-MOTEUR (0 – 2 ans)	L'enfant utilise ses sens et sa motricité et explore l'environnement → stimule son dév. cognitif	Non permanence de l'objet
PRE-OPERATOIRE (2 – 7 ans)	Maîtrise du langage Pensée symbolique (représentations mentales...)	Incapacité de faire des opérations pensée égocentrique, animiste, finaliste et artificialiste pensée intuitive
OPERATOIRE CONCRET (7 – 11 ans)	Application des opérations aux objets concrets. Acquisition de la conservation, classification, sériation et notion de nombre.	Incapacité de penser de manière abstraite ou hypothétique
OPERATOIRE FORMEL (11 ans - ...)	Pensée abstraite et hypothétique	

I. Premier stade sensori moteur

Cette forme d'intelligence est très « **pratique** » ; elle se limite à ce que le bébé perçoit (« sensori») et à ce qu'il fait (« moteur »). Elle est **limitée à l'immédiateté**

Le premier sous-stade: exercices réflexes (0-1 mois)

Entre 0 et 1 mois, l'enfant répète, exerce les " réflexes " qu'il possédait à la naissance (nutrition, la vision, l'audition, la préhension, etc.).

Ces réflexes innés du nouveau né constituent les premiers schèmes à partir desquelles le bébé assimile le monde environnant. Néanmoins, ils ne sont pas rigides et immuables. Ils vont évoluer et se perfectionner par exercice.

Le deuxième sous-stade : *les premières adaptations et les réactions circulaires primaires (1-4 mois).*

Les premières habitudes acquises : les « réactions circulaires primaires » :

→ C'est quand un résultat intéressant (ex. sucer son doigt), découvert par hasard, est conservé par répétition. Ces mouvements sont intéressants pour le nourrisson parce qu'assimilables à un schème antérieur (ici, le schème de succion). La répétition entraîne l'émergence d' « habitudes ».

« Réaction circulaire **primaire** » car les réactions circulaires du deuxième sous-stade, sont exclusivement centrées sur le corps propre du bébé (succion, vision, phonation, etc.).

Il ne s'agit pas encore d'actes « intelligents ».

Le troisième sous-stade : les adaptations sensori-motrices intentionnelles et les réactions circulaires secondaires. (4 mois et demi à 8-9 mois).

Apparition de l'intentionnalité qui se manifeste dans les conduites de préhension (saisie volontaire d'objets ; coordination visuo-manuelle) ⇒ correspondance entre différents « espaces sensoriels » (vision, préhension) ; c'est l'**assimilation réciproque**.

L'attention du bébé se décentre de son corps propre pour se fixer sur des objets extérieurs.

Quand une action provoque (par hasard) une réaction intéressante située **à l'extérieur de son corps**, alors il la répète : il s'agit de « réactions circulaires **secondaires** ».

Mise en relation entre un but recherché, et des moyens pour y parvenir ... mais le but n'est pas encore posé au préalable ; il est encore le fait du hasard (on est au « seuil de l'intelligence »).

Ces réactions circulaires secondaires permettent de manipuler des objets et de repérer leurs propriétés. Le jeune enfant assimile les propriétés des objets extérieurs, à ses schèmes sensori-moteurs.

Modification des schèmes initiaux par accommodation au réel, dès lors que ses structures initiales sont inappropriées

Le quatrième sous-stade: la coordination des schèmes secondaires et leur application à des situations nouvelles. (8-9 mois à 11-12 mois).

Enfin la naissance « véritable » de l'intelligence. L'enfant ne se contente plus de reproduire des résultats intéressants, mais il essaie de combiner différents schèmes pour obtenir un certain résultat (ou but) qu'il s'est fixé à l'avance.

- L'intentionnalité apparaît clairement à présent. Cette coordination entre un « schème-moyen » et un « schème-but » est nouvelle. Elle va permettre la résolution de problèmes pratiques nouveaux. Dans une situation nouvelle, l'enfant met en œuvre des schèmes qui jusque-là étaient appliqués à d'autres situations [ex., l'enfant va écarter un obstacle (schème moyen) afin d'attraper un objet convoité (schème but)].

Cinquième sous-stade: La « réactions circulaires tertiaires » et la découverte de moyens nouveaux par expérimentation active. (11-12 à 18 mois)

Prolongement du sous-stade IV à deux niveaux :

(1) Apparition de réactions circulaires plus flexibles : les « réactions circulaires tertiaires ».

Récapitulatif (6 sous-stades)

Stade I : intelligence sensorimotrice de 0 à 2 ans :)

1. exercice des réflexes (0 – 1 mois)
2. 1ères habitudes - réactions circulaires primaires (1 – 4.5 m)
3. 1ers apprentissages-« réactions circulaires secondaires » (4.5– 8m)
4. coordination des schèmes secondaires (8 – 12 m)
5. réactions circulaires tertiaires (12 – 18 m)
6. combinaison mentale des schèmes (18 – 24 m)

Les 1ers « comportements » : les réflexes

Les réflexes : formes élémentaires de comportements (innés)

- +/- 73 réflexes présents à la naissance : réflexes buccaux, oculaires, agrippement palmaire (grasping), marche automatique, défense...
- Utilité : s'adapter au milieu et survivre
- Certains réflexes s'intégreront par la suite dans des compétences comportementales complexes, d'autres seront amenés à disparaître.

Petit à petit, l'enfant développe sa « motricité EFFECTRICE » (= action volontaire sur le milieu),

- Préhension : projection du bras pour saisir un objet (1 an)

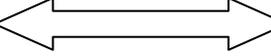
Activité complexe : 4 phases

- 1) mouvement orienté
- 2) transport (contrôle du mouvement du bras)
- 3) saisie (annule le grasping) : ouverture volontaire de la main
- 4) coordination oculo-manuelle

- Locomotion : déplacement du corps (plusieurs étapes)

Rouler → ramper → 4 pattes → assis (7 m) → debout (12 m) → marche (15 m)

Quand cela est acquis : exploration de l'environnement (Pouvoir sur le milieu et stimulations.)

Développement moteur et sensoriel  Développement intellectuel et social

Praxie : système de mouvements coordonnés en fonction d'un but

L'enfant devient capable de planifier et réaliser des mouvements de plus en plus précis (saisir et manipuler des objets, construire, assembler, s'habiller, dessiner, etc...)

Evaluation sensorimotrice

Il existe des épreuves pour évaluer si l'enfant de moins de 2 ans se développe bien et pour identifier un retard/ trouble du développement. On observe, par des jeux et des interactions avec l'enfant, comment il utilise ses potentialités sensorielles et motrices

- Son tonus (au repos et en action)
- Ses postures
- Ses praxies
- L'imitation de gestes...

(EEDCP) Echelle d'évaluation du développement cognitif précoce.

II. Stade préopératoire 2-7 ans

Fin du stade sensori-moteur : Apparition de la Pensée symbolique

Par quoi se caractérise la pensée de l'enfant de 2-7 ans

Réflexes → schèmes connus → représentation mentale de l'action

Représentations mentales (ou « fonction symbolique ») = emploi d'images mentales, personnelles et pouvant être partagées.

Le schème = c'est l'unité constituante de la connaissance (« l'unité cognitive fondamentale »)

Il est considéré comme une sorte de préfiguration et de préparation du concept ; il serait à l'action, à l'intelligence sensori-motrice ce que le concept est à la pensée, à l'intelligence verbale et abstraite.

Au début de la vie : petit répertoire inné de schèmes moteurs. Plus tard, les schèmes mentaux se développent.

Schèmes sensori-moteurs → Schèmes mentaux complexes

Exemple d'accession à la pensée symbolique :

Le jeu symbolique

= Reproduction de situations réelles mais créées/jouées par l'enfant

- **Jeux sensori-moteurs** organiser ses actions (Actions simples puis plus complexes)
correspondance de taille, volume... *saisir les propriétés des objets et les résultats de nos actions sur eux, démonter, enfiler...*
- **Jeux symboliques** imitation différée et créations originales

La pensée symbolique : caractéristiques

1) Egocentrisme : incapacité (intellectuelle) de sortir de son propre point de vue pour comprendre celui de l'autre. « La poupée voit la même chose que moi, une grande montagne et une moyenne !!! »

2) Finalisme : La définition d'une action par son résultat : le pourquoi des petits enfants de cet âge qui recherchent la raison d'être des choses c'est à dire un raison à la fois causale et finaliste. Tout doit avoir une explication, il n'y a pas de hasard, tout a une utilité. « Les montagnes, c'est fait pour grimper dessus !!! »

3) Animisme : qui est la tendance à concevoir les choses comme vivantes et douées d'intention (« les bateaux qui vont sur l'eau ont ils des jambes » « Le soleil me suit ! ». Tout est vivant et doté de conscience (tout ce qui agit, tout ce qui bouge)

4) Artificialisme : Tout a été construit par l'homme ou une divinité au service de l'homme. La mer, c'est des messieurs qui ont creusé et qui ont mis de l'eau !!! »

5) Syncrétisme : Conscience globale des choses, tout est dans tout, pas d'organisation
Le jeune enfant a une pensée intuitive. Son raisonnement est influencé par les perceptions immédiates (sens). Il est concentré sur l'apparence des objets. ABSENCE de raisonnement logique.

Dans ce deuxième stade préopératoire (2-7ans) l'enfant acquiert progressivement les opérations de base suivantes :

- **Conservation**
- **Classification**
- **Sérialisation**
- **Notion de nombre**

Ces notions acquises vers 7-8 ans : début des apprentissages scolaires (manipulation et réflexion sur les nombres ...

Acquisition progressive de la conservation.

Conservation = « ce qui ne varie pas sous l'effet d'une certaine transformation. »

- Entre 2 et 7 ans : Non-conservation de la substance, du poids et du volume

Exemple: épreuve piagétienne de conservation de la substance :

1. 2 boules de pâtes. L'enfant les identifie comme « contenant la même chose »
2. L'adulte transforme (devant l'enfant) l'aspect de l'une des 2 boules. L'adulte demande à l'enfant « et maintenant y a-t-il encore la même chose de pâte dans les 2 ? »

A votre avis, que répond l'enfant

- a) Qui n'a pas acquis la conservation?
- b) Qui a acquis la conservation?

Et comment justifie-t-il sa réponse dans chaque cas?

L'enfant « non conservant » va dire (avec plus ou moins d'hésitation) qu'il y a plus de pâte dans l'un des 2 objets.

L'enfant « conservant » va affirmer que la quantité n'a pas changé.

Il ne se laisse plus trompé par ce qu'il voit (perceptions) mais raisonne sur la situation.

Même type d'épreuve avec du liquide.

L'acquisition de ces notions de conservation nécessite la mise en œuvre d'opérations logiques dont le niveau évolue avec l'âge :

« on n'a rien enlevé ni rajouté.. Donc c'est le même »

« C'est plus large mais c'est moins haut... »

III. Passage au stade opératoire concret : Pensée socialisée et « flexible »

7-8 ans à 11- 12 ans

3^{ème} stade piagétien

Acquisitions essentielles de ce stade :

Conservation

7-8 ans : substance

9-10 ans : poids

11-12 ans : volume

Acquisition de la notion de nombre

- **6-7 ans : correspondance terme à terme**
- **7-8 ans : nombre cardinal (quantité : somme d'autres nombres) et ordinal (rang, \leq , \geq)**
- **8 ans : sens des opérations**

Classification

Capacité d'identifier des sous-classes, sur base d'un critère (forme, couleur, taille) puis, vers 9 ans, sur base de 2 critères (classifications multiplicatives).

Changement de critères en cours de classification

Puis respect d'un seul critère et capacité à classer selon différents critères (forme, couleur, taille, genre, type....). Puis classifications multiplicatives.

Sériation

Ranger des objets (bâtonnets) par ordre croissant ou décroissant.

Conclusion :

Quelques réflexions s'imposent pour finir cet exposé de la théorie Piagétienne : tout d'abord ; il faut retenir l'aspect dynamique et constructiviste de cette théorie qui évite ainsi le débat entre l'inné et l'acquis pour lui substituer une vision d'interaction réciproque et permanente entre l'enfant et le monde extérieur : partant d'une structure et d'un potentiel de base l'enfant va édifier au moyen d'expériences successives l'ensemble de ses fonctions cognitives.

On a pu voir en effet comment le développement mental apparaissait comme une succession de trois grandes constructions : l'intelligence sensori-motrice, les opérations concrètes, les opérations formelles.

pour J.PIAGET, les enfants se font des idées sur le monde et ceci ne vient ni exclusivement du sujet (hérédité ; maturation, l'inné) ni exclusivement de l'objet (rejet du béhaviorisme, culturisme) .

Elles sont des constructions qui mettent en jeu à la fois les structures mentales et l'expérience. Cette dernière est organisée par le sujet à travers son activité.

Trois processus participent à la construction des structures cognitives :

A savoir l'assimilation ; l'accommodation et l'équilibration.

- Parmi les idées fondamentales de Piaget, il faut aussi souligner que ce n'est pas la conscience qui est au point de départ du psychisme mais l'action : le développement cognitif consiste en une mentalisation progressive de l'action.
- On se pose la question en rapport avec la place accordée à l'affectivité dans l'œuvre de Piaget : celui ci s'est attaché principalement à comprendre et à étudier les mécanismes du développement cognitif et intellectuel de l'enfant en l'isolant trop de l'aspect affectif (l'affectivité se résume pour Piaget à être le moteur et l'énergétique nécessaires au développement) dont on sait pourtant en psychologie de l'enfant combien il peut parfois perturber les processus évolutifs intellectuels.

Résumé

Selon J. PIAGET le développement de l'intelligence chez l'enfant passe par 3 principaux stades : le 1er stade est le stade sensorimoteur (de la naissance à 2 ans) au cours duquel apparaissent des réactions motrices diverses (réactions circulaires primaires, secondaires et tertiaires).

L'enfant découvre aussi le lien entre ses actes et les conséquences qui en découlent (ex. secouer un hochet à répétition, perception du bruit d'une assiette qu'on jette du bord d'une table). Au cours de ce stade l'enfant développe également le concept de séparation des objets.

Le 2ème stade c'est le stade préopératoire (de 3 à 6-7ans), il est appelé préopératoire parce qu'il est prélogique ; l'enfant étant incapable de maîtriser les concepts d'invariance (ou de conservation), comme par ex. l'invariance des liquides ou des volumes ou de la masse. PIAGET ramène cette incompétence au déficit dû aux impressions visuelles qui dominent l'enfant.

Le 3ème stade le stade opératoire qui se subdivise en deux sous stades: le stade opératoire concret (de 6-7ans à 11-12ans) au cours duquel l'enfant commence à manier des opérations (c'est-à-dire des routines mentales véhiculant une information-réversible) ; ex. retrouver le chemin de la maison d'un ami.

Le stade opératoire formel ou abstrait -hypothético-déductif. (12ans et plus) : Ce sous stade est dominé par la pensée formelle opératoire. Au cours de ce stade, l'enfant pubère est déjà capable de raisonner en termes symboliques (hypothétiques), il s'intéresse aux problèmes éthiques et philosophiques (existentialisme) et est capable d'employer des stratégies mentales).

Dans sa théorie PIAGET a le mérite d'avoir intégré le terme de schème, celui-ci est considéré comme une sorte de préfiguration et de préparation du concept ; il serait à l'action, à l'intelligence sensori-motrice ce que le concept est à la pensée, à l'intelligence verbale et abstraite. Il est défini également comme une unité fonctionnelle intégrative permettant d'expliquer le fonctionnement de l'intelligence dont le développement, en passant par l'équation de l'assimilation -accommodation, représente l'équilibration ou l'adaptation la plus élevée et la plus complète qui constitue un prolongement de l'adaptation biologique.

- **LES OPÉRATIONS SPATIALES** : la construction de l'espace chez l'enfant résulte de trois types d'opérations spatiales : les opérations topologiques qui se constituent en premier, puis se mettent en place simultanément les opérations euclidiennes et les opérations projectives en 6 mois et 12 mois. **Les opérations topologiques** : L'enfant commence par construire et utiliser certains rapports élémentaires tels que le voisinage et la séparation, l'ordre l'enveloppement et le continu, correspondant à des géométries appelées « topologiques » et qu'ils considèrent également comme élémentaires du point de vue de la reconstruction théorique de l'espace » Ces relations sont alimentés par la représentation intuitive au niveau préopératoire. Dans un premier stade 2-4 ans l'enfant reconnaît l'objet mais ne peut abstraire les formes. Au second stade : 2 à 4 ans 6 mois, il y a début de différenciation entre

les formes curvilignes et linaires avec indifférenciation entre les formes rectilignes particulières (carré, rectangle). Entre 4 ans 6 mois et 5 ans 6 mois, il y a différenciation progressive des formes selon leur angles voire leur dimension (carré ou rectangle) il y a découverte, par tâtonnement du losange et du trapèze. Au troisième stade 6 ans et 6 mois à 7 ans, coordination opératoire, le sujet distingue non seulement les formes complexes mais également parvient à tenir compte de l'ordre et des distances : tous les éléments d'une figure sont groupés autour d'un ou de plusieurs points stables de référence.

- **Les opérations projectives: les opérations euclidiennes**

Elles expriment les caractères de l'objet relativement à son emplacement ainsi que ses déplacements. Les principales opérations sont : le placement et de déplacement qui débouchent sur la notion d'ordre des éléments et des emplacements, la notion de mouvement et les relations d'intervalle ou de distance ; les opérations multiplicatives à deux sens (surface) et à trois sens (le volume). Aux opérations euclidiennes succèdent les opérations métriques et de mesure. Si l'espace topologique initial est propre à chaque objet figural, l'espace projectif (et l'espace euclidien) permet de situer les objets et leurs configuration les uns par rapport aux autres.

- **LES OPÉRATIONS TEMPORELLES**

Selon PIAGET le temps peut être défini par un double composante : la composante durée (intervalle temporel) ou la composante succession (ordres temporels initiaux et terminaux)

Premier stade : (2 à 5 ans)

L'enfant ne reconnaît pas ni la simultanéité des points d'arrivée ni l'égalité des durées. Le jeune enfant de 4 – 5 ans considère que le mobile juge le plus rapide à pris plus de temps parce qu'ayant été le plus loin ou le plus vite.

Les relations plus rapide et plus loin sont dissociés il y a une spatialisation de la durée et des ordres temporels dans la première étape de développement.

Deuxième stade (5-7 ans).

Caractère par les sous stade 2A – 2B et 2C. PIAGET distingue trois types de réponses L'enfant nie encore la simultanéité des arrivées et l'égalité de la durée des parcours, le progrès consiste donc en une prise en compte du rapport inverse vitesse – temps (plus vite – moins de temps)

L'enfant découvre la simultanéité des arrivées mais ni l'égalité des durées synchrones.

L'enfant admet l'égalité des durées synchrones mais nie la simultanéité des arrivées. Dans le sous stade 2B les enfants oscillent entre les erreurs du sous stade. L'enfant répond correctement aux questions des ordres temporels (notion de simultanéité) et de durée.

L'égalité des durées synchrones et la simultanéité sont admises toutes deux et s'appuient l'une sur l'autre puis parviennent à une coordination entre la durée et les ordres temporels.

CHAPITRE 5 : LE DEVELOPPEMENT PSYCHOAFFECTIF DE L'ENFANT

1 LA THEORIE WALLONIENNE DU DEVELOPPEMENT PSYCHOAFFECTIF

Il s'agit d'une approche concrète multidimensionnelle. Selon cette théorie, l'enfant passe par 6 stades :

1-Le stade de l'impulsivité motrice (de la naissance à 2mois), dans ce stade l'expulsion hors du corps maternel oblige l'enfant à ébaucher ses relations avec le monde extérieur, à multiplier, à intensifier et à compliquer ses réactions motrices.

Au cours de ce stade l'autonomie physiologique s'accroît (respiration) et la fonction alimentaire devient plus complexe (nouveau comportement qui est celui de la tétée). L'enfant connaîtra alors les souffrances de l'attente ou de la privation, qui se traduisent extérieurement par des spasmes, des crispations et des cris.

On observe aussi que malgré l'éveil progressif de la sensibilité externe, l'enfant nouveau-né réagit principalement à des stimuli d'origine interne, qu'il s'agisse des stimuli de la sensibilité viscérale liée à la vie végétative ou des stimuli liés à la posture, aux mouvements et à l'équilibre.

Les réactions alors observées se présentent avant tout comme des décharges musculaires explosives, diffuses à travers l'organisme, non orientées, non coordonnées, et non soumises à un contrôle inhibiteur.

2-Le stade émotionnel (de 2- 3 mois jusqu'à 8-12 mois) : ce stade culmine vers le milieu de la première année. Il est décrit par WALLON comme typiquement centripète. Au cours de ce stade et vers 3 mois l'enfant sait déjà adresser aux personnes de son entourage, et particulièrement à sa mère, des sourires et des signes de contentement qui sont déjà un lien affectif.

Au niveau du rapport mère-enfant, il s'agit d'un passage de la symbiose simplement physiologique à une symbiose affective.

Tout au long de ce stade, se multiplient et s'affinent des réactions exploratoires qui préparent le stade suivant.

3-Les stades sensori-moteur et projectif (entre la fin de la 1ère année et la fin de la 3ème année) : cette période se caractérise globalement par un renversement centrifuge de l'orientation psychique, surtout dans un 1^{er} temps (stade sensori-moteur jusque vers 18mois).

L'enfant, au début de la seconde année, se trouve presque totalement tourné vers le monde extérieur. Les activités d'investigation et d'exploration des objets et de l'environnement deviennent prépondérantes.

La généralisation des « réactions circulaires » qui font jouer la 'loi de l'effet' de THORNDIKE permet à l'activité sensori-motrice de se diversifier, et d'affiner l'ajustement des réactions motrices aux stimuli sensoriels. La conquête pratique et cognitive de l'environnement objectif s'opère selon 3 axes principaux ; la manipulation, la locomotion et la dénomination.

A partir du milieu de la seconde année, l'enfant entre dans le stade projectif : c'est la mise en place d'une intelligence représentative qui prend sa source dans le jeu des attitudes et elle requiert le recours au langage pour s'affiner pleinement.

4-Le stade du personnalisme (entre 3 et 6 ans) : dans ce stade le moi se pose en s'opposant (crise de personnalité) et une attitude de refus devient habituelle comme si

l'unique souci de l'enfant était de sauvegarder l'autonomie nouvellement découverte de sa personne.

La perception de la présence d'autrui donne lieu à des réactions d'inhibition, à des manifestations de timidité accompagnée de maladresse.

Vers 5-6 ans surtout, le personnalisme de l'enfant se traduit par une nouvelle forme de relations différenciées à autrui ; il s'agit de l'essor d'une imitation d'un modèle (personnage préféré et souvent jaloué).

Le souci de soi implique aussi une référence essentielle à autrui et l'enfant ne peut se plaire à lui que s'il a le sentiment de pouvoir plaire à d'autres. Ainsi les réactions de prestance envahissent le comportement de l'enfant et le ton agressif ou arrogant devient conciliant ou séducteur.

5-Le stade catégoriel (de 6 à 11 ans) : c'est l'âge où l'enfant va à l'école, dont il reçoit l'influence et dont il subit les exigences.

Au cours de ce stade l'objectivité se substitue au syncrétisme.

Cette période paraît servir de façon beaucoup plus pauvre au développement de la personne, l'action et les curiosités de l'enfant se tournant vers le monde extérieur, où il poursuit son apprentissage de petit praticien.

WALLON observe encore que les enfants d'âge scolaire sont unis comme les collaborateurs ou les complices des mêmes besognes, des mêmes projets. L'émulation dans l'accomplissement d'un travail est leur moyen de se mesurer entre eux. Les champs de leurs rivalités c'est celui de leurs occupations.

6-Le stade de la puberté et l'adolescence (à partir de 11 ans) : à partir de 11-12 ans s'instaure la tendance centripète (subjective), offrant surtout au départ un caractère de crise.

A la source des transformations psychologiques qui s'opèrent alors on trouve des phénomènes de maturation organique, sexuelle plus précisément comportant des effets à la fois morphologiques (pilosité, mue de la voix) et physiologiques (activation des besoins érotiques).

Au plan psychologique, les changements organiques et l'irruption de la sexualité semblent se traduire avant tout par une rupture plus ou moins soudaine et violente de l'équilibre antérieur.

Des sentiments globaux de dépaysement vis à vis de soi-même et du monde et des sentiments de désaccord et d'inquiétude donnent le ton à la crise qui s'ouvre, en appelant un retour à la subjectivité.

2. LA THEORIE PSYCHANALYTIQUE (OU FREUDIENNE)

Sur le plan psychanalytique (développement freudien), l'individu passe par 5 stades répartis en 3 grandes périodes (voir tableau ci-après).

- LES STADES DU DEVELOPPEMENT LIBIDINAL

Période pré-génitale <ul style="list-style-type: none">- Stade oral (de la naissance au sevrage)- Stade anal (2 à 3 ans)- Stade phallique- urétral ou stade Œdipien (4 à 5 ans)
Période de latence : Âge scolaire (6 à 12 ans)
Période génitale : Puberté (à partir de 13 ans)

Le stade oral ou buccal (de la naissance à 1 an, voire au sevrage) dont la bouche constitue la principale zone érogène. La succion du pouce traduit ici la tendance érotique (indépendance).

Le 2ème stade qui est le stade anal ou sadico-anal (de 2 à 3-4ans) se manifeste par les sensations au niveau des sphincters intestinaux et urinaux et les notions de propreté et d'impropreté trouvent toute leur signification au niveau du rapport entre l'enfant et sa mère.

Le 3ème stade qui est le stade œdipien (de 3-4 à 5-6ans) (voir complexe d'Œdipe) est dominé par l'organisation des pulsions sexuelles (pour les 2 sexes) autour de la fonction symbolique du phallus (primat).

Au cours de ce stade la différenciation de sexe porte les premières prémices d'une complexité sexuelle révélée par la légende d'Œdipe.

En effet l'enfant s'extériorise et s'oriente vers sa mère tout en s'identifiant au père (le totem, le rival). Ce stade revêt une importance capitale car un Œdipe non liquidé peut donner à jamais une tonalité conflictuelle à l'affectivité. Pour toujours donc l'Œdipien peut être amené à vivre des affections et des attachements sur un fond de jalousie.

Ce stade est très significatif compte tenu des pulsions instinctuelles et sexuelles qu'il faut investir sans contrainte, ni excès de tabou.

Le stade de latence (de 5- à 10 -11 ans), c'est l'âge de l'école, l'âge des relations objectives au cours duquel l'enfant s'éloigne définitivement de la tutelle affective exercée par sa

famille, ce qui à son tour aboutira à la relativisation de son point de vue et permettra à l'enfant d'user de ses propres facultés intellectuelles.

Le stade de la génialité (11-12 ans), ce stade constitue le dernier stade du développement freudien au cours duquel la sexualité connaît sa véritable signification. C'est le début de la puberté où l'enfant n'est plus enfant mais pas encore adulte : il est **adolescent**.

3. LA NOTION D'ATTACHEMENT :

Sur le plan affectif, la notion d'attachement requiert une importance particulière dans la constitution de la personnalité. Cette importance émane des études expérimentales faisant appel à des scénarios labellisés "Situation étrangère".

A l'issue de ces études, on a pu constater que la présence affective simultanée de la mère et du père aide l'enfant à surmonter l'insécurité, et partant, le stress et l'angoisse que pourrait produire la séparation.

Une surprotection (maternage excessif) ou une attitude possessive qui rétrécissent le champ d'action de l'enfant et qui ridiculisent ses actes (tentatives échouées de résoudre des problèmes ou initiatives vouées à l'échec) peuvent causer le doute, voire la honte de ses propres compétences.

CHAPITRE 6 : LE DEVELOPPEMENT PSYCHO-SOCIAL DE L'ENFANT

1. INTRODUCTION

Le champ psychanalytique a été étendu et approfondi par un autre auteur contemporain, Erik Erikson. Très créatif, il a notamment mis l'accent sur le développement psychosocial durant toute la vie, ce qui est capital pour la compréhension de la petite enfance, de l'enfance, de l'adolescence et de l'âge adulte.

Erikson a pris en compte l'enfant en développement à l'intérieur d'un contexte social large, en reliant monde interne et monde externe. Ses théories sont résumées dans *Enfance et société* (1950) et *L'Identité et le cycle de la vie* (1980).

2. LE DEVELOPPEMENT PSYCHOFAMILIAL

Au cours de la 1ère enfance le cadre habituel dans lequel grandit l'enfant est le cadre familial. Les relations familiales rendent compte des réactions des enfants.

Les attitudes parentales marquent l'évolution de l'enfant et l'idée qu'il se fait du monde, des autres. Le milieu familial a donc une importance considérable car il contribue à émanciper l'enfant, à le mener à l'autonomie. Pour y parvenir la famille doit apporter satisfaction à quelques besoins fondamentaux :

- besoin d'affection
- besoin de considération
- besoin de sécurité

Selon Erikson, le développement se déroule en une série de huit crises psychosociales. Ce sont les trois premiers stades qui nous intéressent le plus dans le cadre de cette étude: confiance/méfiance, autonomie/ honte ou doute, et initiative/culpabilité.

Les personnes qui donnent les soins ont un rôle décisif dans la bonne résolution de chacune de ces crises. L'identité de chaque enfant est clairement établie par les relations de parenté, le contexte familial et la culture. Le nourrisson qui a expérimenté une relation de confiance avec la personne qui lui a donné les soins primaires, dans les premières années de sa vie, est plus susceptible d'être sécurisé dans sa capacité à être séparé et indépendant dans les années suivantes. Le développement sain se fait, clairement, au sein de relations saines et de familles saines.

Du point de vue d'ERIKSON, la maturation du nourrisson, adaptatif et interactif, s'effectue à l'intérieur d'une relation et d'une culture particulière. Son identité est ancrée dans cette culture, affectée par elle et transformée lors des différents stades à l'intérieur de celle-ci. En somme, Erikson a observé attentivement les enfants, apprenant par l'observation du jeu, les comprenant dans leur contexte social et culturel, tout en étant profondément conscient de l'importance de l'histoire psychosociale de chaque enfant. La croissance et le changement surviennent grâce à une recherche constante d'identité, lorsque le bébé, l'enfant, l'adolescent et l'adulte interagissent avec un monde social de plus en plus complexe, y réagissent et s'y adaptent.

3. LES STADES PSYCHOSOCIAUX

Stade 1 - Confiance/Méfiance (0-1 an)

La qualité de la relation à la mère est importante. Trop de frustration lors de la tétée, par exemple, risque de l'amener à la méfiance. Compter sur l'autre et sur soi.

Absence de confiance --> schizophrénie infantile

Faiblesse de confiance --> adultes psychotiques, dépressifs.

Stade 2 - Autonomie/Honte et Doute (2-3 ans)

Stade influencé par le système musculaire qui se développe, la préhension et le contrôle des sphincters. L'enfant acquiert un sens nouveau du pouvoir. L'entourage doit démontrer un équilibre entre fermeté et flexibilité.

Si trop de fermeté trop tôt, cela peut l'amener à régresser à des satisfactions orales ou bien il peut faire "semblant" de progresser en devant hostile et fausement indépendant. Adulte, il sera compulsif, méticuleux, avoir un sentiment de doute et de honte constant, ou paranoïaque. Donc l'enfant doit atteindre idéalement un autocontrôle sans perte de l'estime de soi.

Le rôle exceptionnellement important de la mère a été mis en évidence par des travaux qui ont montré les conséquences des carences affectives maternelles. La mère favorise normalement l'adaptation affective et sociale par la sécurisation qu'elle réalise.

Stade 3 - Initiative/Culpabilité (4-5 ans) correspondant à la seconde enfance

A l'âge de 3 ans les auteurs parlent de la crise d'opposition marquée par un besoin d'affirmation, d'indépendance **qui correspond au Stade 3 - Initiative/Culpabilité (4-5 ans)**

Gain d'habiletés: parler, se promener, prendre les choses. Son imagination se développe. Il doit acquérir un sens de l'initiative adéquate afin d'avoir plus tard un sens réaliste de l'ambition et de l'indépendance. C'est aussi le stade du Complexe d'Oedipe. La conscience agit comme contrôle de l'initiative. La peur de l'impulsion sexuelle pour le parent opposé entraîne de la culpabilité.

Même si cette opposition disparaît rapidement, des formes d'affirmation se maintiennent durant toute cette période et trouvent notamment une large possibilité d'expression dans les jeux.

Progressivement, on observe une évolution dans les jeux faisant passer l'enfant des activités symboliques vers des activités de type jeux de construction (Puzzle, blocs, souci du réel dans le dessin) et vers des jeux de pseudo - collaboration (rivalité, compétition)

Ainsi à partir de 3 ans, l'enfant dépasse les seules relations sociales au sein de la famille et fréquente d'autres enfants (surtout s'il se rend à l'école maternelle)

Les observations révèlent une prise en considération des autres enfants et même une rivalité intense allant jusqu'à inhiber l'activité. Vers 4 ans la rivalité a un effet positif sur l'activité de l'enfant.

Entre 4 et 6 ans, on observe des tentatives de collaboration non encore réussies ou non durables. Elles se manifestent par exemple, dans la taquinerie, les activités parallèles, les promesses ou les échanges d'objets....Mais les conflits sont encore nombreux et la véritable collaboration impossible.

Stade 4 - Réalisation-travail/Infériorité (6-12 ans)

À ce stade, il est important de donner à l'enfant des tâches à son niveau qui soient signifiantes pour lui, ainsi que de lui fournir un encadrement adéquat. Sinon, il développe un sens d'infériorité et un sentiment d'être "inadéquat". Il ne faut pas ridiculiser ce qu'il fait.

L'enfant doit s'adapter à un milieu affectivement neutre, l'école. Il réussit petit à petit à se détacher des siens pour se tourner vers d'autres personnes, le maître d'abord, les compagnons ensuite.

L'enfant connaît des craintes qu'il n'avait pas encore ressenties : crainte de perdre la face en présence des personnes, surtout des pairs. Parallèlement à ces transformations un meilleur contrôle des réactions émotives apparaît de même que des signes d'une intériorité plus grande, l'enfant n'extériorise plus tout ce qu'il ressent. C'est l'âge du mensonge.

Vers 9 – 10 ans l'enfant atteint une maturité, il a des projets, se fixe des buts, sait s'appliquer il est à même d'assumer des responsabilités, domine parfaitement ses émotions.

Pour la socialisation entre 6 ans et ½ 7 ans et ½ un accroissement sensible des tentatives de collaboration. Les enfants expriment le désir de jouer ou de travailler avec d'autres mais l'adulte (le maître) domine encore cette vie collective. Laissé à lui même, le groupe enfantin est peu organisé peu stable, il manque de cohésion à ses débuts.

Rapidement, la vie en groupe l'emportera et les recours à l'adulte disparaîtront.

On signale fréquemment les observations suivantes réalisées auprès des enfants de 2^{ème} année primaire et on les compare aux observations faites chez les enfants de la 1^{ère} année.

- ceux de la 2^{ème} année sont plus débrouillards
- profitent mieux des moments de récréation en groupe
- moins dépendants du maître
- Plus attirés vers les compagnons
- La durée des jeux en groupe s'allonge de même que toutes les activités spontanées.

Vers 9 – 10 ans les enfants tiennent compte des autres et sont capables de s'organiser pour entreprendre des activités.

Vers 10 – 12 ans la capacité de collaborer s'affermi, les sujets d'âges trop différents sont éliminés, les groupes spontanés (à l'école ou ailleurs) ont une certaine stabilité.

Stade 5 - Identité/Dispersion de rôle (13-18 ans)

ERIKSON a porté beaucoup d'attention à l'adolescence. Des changements importants sont vécus à la puberté: le corps, les rôles, les sentiments pour le sexe opposé. Les attentes de l'entourage changent aussi. Tout cela crée de la confusion, la "crise normative de l'adolescence".

- **Le développement de la compétence et de la confiance en soi**

Enfin et toujours dans le domaine de l'affectivité infantile, les travaux de BAUMRIND nous renseignent sur le lien important entre la stabilité du comportement et le sentiment de confiance d'une part et les attitudes (affectives) des parents.

En effet, la période pré scolaire (3 à 5 ans), est marquée par une évolution d'un simple autocontrôle à l'aptitude à tenter des activités que l'enfant cherche à imposer avec conviction. Dans ce cas les attitudes parentales (encouragements, découragements) peuvent être la source d'un sentiment d'inadaptation, c'est-à-dire un sentiment de culpabilité surtout quand l'adulte considère que le comportement de l'enfant est honteux.

Finalement dans une enquête faite par BAUMRIND, il s'est avéré que la compétence et le sentiment de confiance (confiance en soi) chez les jeunes enfants s'épanouiront davantage dans un foyer chaleureux et affectif où les parents glorifient le comportement responsable (responsabilisation) en encourageant les activités autonomes et la prise de décision, voire la prise d'initiative.

Stade	Problème	Age
- 1	Confiance - Méfiance	0 à 18 mois
- 2	Autonomie - Honte/Doute	18 à 30 mois
- 3	Initiative - Culpabilité	36 à 60 mois
- 4	Travail - Infériorité	6 à 12 ans
- 5	Identité - Diffusion	12 à 18 ans
- 6	Intimité – Isolement	15 à 25 ans
- 7	Productivité - Stagnation	25 à 60 ans
- 8	Intégrité - Désespoir	50 à 75 ans

Les stades du développement psychosocial selon E.ERIKSON

Résumé

D'après E.ERIKSON, l'individu passe par plusieurs stades et chaque stade correspond à une crise particulière, c'est à dire une ambivalence gravitant entre deux pôles ; le 1er stade c'est le stade de la confiance versus méfiance, le 2ème stade c'est celui de l'autonomie versus doute, le 3ème c'est celui de la prise d'initiative versus sentiment de culpabilité, le 4ème stade c'est le stade du travail et de la vivacité (accomplissement, activité) versus passivité et

infériorité, le 5ème stade qui est celui de l'adolescence correspond à la recherche de sa propre identité et à la diffusion/confusion.

Bien que ces stades n'aient aucune évidence scientifique, ils mettent en évidence les différentes situations conflictuelles devant être surmontées.

En effet le sentiment de confiance dépend dans une large mesure de la façon dont les besoins de l'enfant ont été satisfaits par sa mère.

Retrouver donc sa propre identité est la crise psychosociale majeure de l'adolescence.

CHAPITRE 7 : LE DEVELOPPEMENT MORAL DE L'ENFANT

1. INTRODUCTION

D'après KOHLBERG, le développement de l'enfant sur le plan moral, passe par plusieurs niveaux et stades, à savoir le niveau de la moralité pré-conventionnelle, le niveau de la moralité conventionnelle et le niveau de la moralité post-conventionnelle (voir dilemme de HEINZ).

En effet, les concepts du mal et du bien, du faux et du vrai, changent avec l'âge. Comprendre et assimiler les valeurs morales qui, consciemment ou inconsciemment gouvernent nos conduites dans la société et agir en fonction de ces valeurs ou normes sociales, constituent les mécanismes fondamentaux du développement moral de la personnalité de l'enfant.

Le niveau de la moralité pré-conventionnelle comprend les stades de la punition et de la récompense, le niveau de la moralité conventionnelle englobe les stades de l'approbation morale (brave garçon, brave fille) et de l'autorité. Le 3ème niveau qui est celui de la moralité post-conventionnelle, comprend le stade du contrat social et le stade des principes éthico-déductifs (interprétation des principes moraux).

2. L'EVOLUTION MORALE

La vie sociale dans le groupe et l'évolution vers l'activité socialisée font que, dès 6 ans, un changement se produit et est observé par les adultes. En bref :

- l'attraction des activités, des jeux avec les compagnons du même âge est forte.
- Progressivement il y a déclin du prestige des adultes aux yeux de l'enfant.

Des conduites très diverses en résultent compte tenu des âges. Pour un âge donné, des différences comportementales s'observent aussi en fonction du milieu familial duquel les enfants sont issus. On rencontre des enfants (à âge égal).

- très autonomes, peu dépendants, peu soumis aux consignes des adultes moins portés à subir une discipline imposée qu'à réaliser l'équilibre entre eux et les autres par le respect des règles admises.
- Très soumis aux exigences, aux contraintes de l'adulte par crainte de l'autorité.

A mesure que se développe la vie sociale dans le groupe, les conduites évoluent, elles passent d'une soumission à l'autorité à des démarches fondées sur la solidarité, le respect des membres du groupe, le souci du statut égalitaire et d'équité.

Les réponses d'enfants soumis à des questions portant sur des cas vécus ou relatés et les conduites observées nous livrent les signes de ces transformations.

On signale parfois que les filles semblent moins portées à participer d'une façon aussi nette à des activités de groupes desquelles l'adulte se trouve écarté. Elles resteraient plus longtemps dépendantes de l'autorité de l'adulte, apparemment plus soumises, moins autonomes ou portées à échapper à l'autorité ou à la refuser.

3. JUGEMENT ET COMPORTEMENT MORAL

Selon Piaget dans ses jugements d'une maladresse ou d'un vol, l'enfant tient compte du résultat matériel (celui qui a plus cassé est plus coupable). Le réalisme moral de l'enfant de moins de 6 ans est aussi la conséquence de la contrainte de l'adulte et du respect unilatéral (avec ses pairs, camarades, frères...) Il croit à une justice immanente. La sanction juste est la sanction expiatoire. Elle est même nécessaire et d'autant plus efficace qu'elle est sévère. La nécessité de la sanction conduit l'enfant à une attitude de responsabilité.

Au niveau du comportement moral des enfants, les études et recherches y afférentes ont démontré l'importance de deux facteurs: l'aptitude à tenir compte des conséquences des actes (plutôt que le gain immédiat) et l'aptitude de contrôle du comportement. On considère aussi que l'aptitude des enfants à faire des jugements moraux et interpréter les questions morales est liée au développement cognitif. Les modèles de conduites des adultes ou des semblables constituent un facteur de renforcement de la moralité chez les enfants.

A mesure que les enfants grandissent (vers 4-5 ans), ils apprennent à différencier entre l'intentionnalité de l'acte (préméditation des conduites) et la quantité de dégâts (indépendamment de toute préméditation). La compréhension des déclarations et des attitudes mensongères changent avec l'âge.

Progressivement, les enfants commencent à saisir les déclarations mensongères et apprennent à faire la différence entre voler quelque chose et l'emprunter, et que porter atteinte à quelqu'un avec préméditation déclenche une reproche plus forte qu'une simple atteinte accidentelle ou non intentionnelle.

D'après KOHLBERG, l'aptitude des enfants à faire des jugements moraux et interpréter les questions morales est liée au développement cognitif. Les enfants les plus âgés peuvent mieux manipuler les concepts abstraits que les enfants moins âgés.

Bien que la maturation des aptitudes cognitives joue un rôle prépondérant dans le développement du sens du mal et du bien chez l'enfant, il semble que d'autres facteurs, tels que les modèles de conduite des parents ou des semblables sont également importants.

Le comportement moral des enfants sous forme d'aptitude à inhiber des actes désapprouvés par la société et l'intérêt porté au bien-être des autres dépasse une simple compréhension des questions morales.

UN MOT DE LA FIN

Maintenant que vous avez lu ce contenu, il est évident que certains chapitres ont plus retenu votre attention que d'autres, peut - être plus ou peut- être moins que vos camarades. D'autres chapitres vont ont semblé vagues ou insaisissables ! C'est tout à fait naturel. C'est exactement le reflet de notre rapport avec les phénomènes de la vie. Ceci est un fait qui émane de la divergence des intérêts et des attentes de chacun d'entre nous. L'essentiel c'est de vouloir savoir et de chercher à savoir. L'essentiel aussi c'est d'avoir la conviction d'avoir récolté le minimum de formation. C'est donc l'occasion pour vous de vous interroger si vous avez vraiment profité de ces cours et que vous n'avez pas gaspillé votre temps ! La réussite aux examens passera certes par cette conviction, si infime soit-elle !!!