

LES CAHIERS PEDAGOGIQUES FMPS

Pour les professionnels du préscolaire

LES NOUVELLES CONNAISSANCES DE L'ENFANT

De la théorie à la pratique

SOMMAIRE GENERAL

INTRODUCTION GENERALE	3
Le développement psychologique de l'enfant (0 à 6 ans)	10
Les besoins du jeune enfant	32
Les émotions et l'intelligence émotionnelle	65
L'apprentissage émotionnel chez le jeune enfant : Rôle de l'éducateur du préscolaire	89
Le développement psychomoteur de l'enfant (0 à 6 ans)	111
Le sommeil : Définition, rôle et fonctions	131
Les neurosciences cognitives et les apprentissages chez l'enfant	145
La prévention de la violence éducative ordinaire : un défi pour un préscolaire de qualité	178
L'accueil de la diversité de tous les enfants du Maroc	197

INTRODUCTION GENERALE

Depuis 2018, le Maroc s'est résolu à généraliser une éducation préscolaire de qualité pour tous les enfants. C'est pourquoi, le secteur du préscolaire doit faire face aux faiblesses qui ont longtemps pesé sur l'amélioration de son développement : hétérogénéité des structures et des institutions, manque de moyens, manque de vision éducative claire, manque de formations du personnel (administratif et pédagogique...).

La dynamique installée depuis vise à parer à ses manques afin d'atteindre l'objectif d'une généralisation effective en 2027 tout en améliorant la qualité de l'accueil des enfants.

Ce présent document se veut être une contribution à la construction de la qualité de l'éducation préscolaire qui ne peut être réalisée sans une connaissance solide et approfondie de l'enfant. Il s'agit ici de l'enfant en âge préscolaire (4 à 5 ans), âge retenu actuellement par les autorités éducatives de notre pays.

Une meilleure connaissance du développement de l'enfant va aider tous les professionnels du secteur à mieux agir pour une meilleure prise en charge de l'enfant. Elle va aussi, forcément, aider l'éducateur à élaborer ses activités éducatives et à développer de meilleures pratiques pédagogiques et éducatives conformes à la réalité individuelle de chaque enfant. Elle va enfin nous permettre de sortir du discours général sur l'enfant marocain, cet être abstrait que tout le monde prétend connaître mais qui, dans les faits et dans les activités concrètes, est ignoré dans sa réalité, ses spécificités et parfois même ses droits.

Les formateurs, les éducateurs et tous les professionnels de l'éducation préscolaire, devront s'intéresser, se documenter, se former sans relâche aux nouveautés et aux découvertes que la recherche scientifique nous livre sur l'être humain, pour en extraire le meilleur dans l'acte éducatif avec les jeunes enfants. Actuellement, il s'avère essentiel que le professionnel de l'éducation puisse avoir de solides connaissances pour mener à bien sa mission.

En effet, lorsqu'un éducateur prend une classe, il réalise très vite que la gestion du groupe d'enfants ne se passe pas vraiment comme il l'avait prévu. Les enfants ne l'écoutent pas, pleurent, crient, se disputent entre eux, refusent de s'asseoir, bavardent....

Bien sûr, individuellement tous ces comportements peuvent paraître normaux, surtout quand l'enfant est à ses premiers jours en classe. Mais l'éducateur a besoin de maîtriser l'organisation de sa classe pour permettre à chaque enfant de se sentir

bien, de se socialiser et d'apprendre. Il a besoin d'une bonne connaissance du développement de l'enfant afin de faire classe en proposant des activités en relation avec les possibilités réelles de l'enfant dont il a la charge.

Pour mener à bien sa mission, l'éducateur a besoin d'une bonne connaissance de l'enfant au niveau cognitif, affectif et moteur, de connaître son évolution et ses besoins, de tenir compte de ses potentialités mais aussi de ses limites actuelles compte tenu de son âge, de savoir ce qui le motive et la manière avec laquelle il apprend et enfin, d'adopter les meilleurs modes relationnels.

Une grande partie de ces connaissances ont été développées en psychologie à travers les théories du développement de l'enfant ainsi qu'à travers les neurosciences cognitives¹ qui, à partir des années quatre-vingt-dix, s'intéressent à la manière dont les enfants apprennent (à lire, à écrire, à mémoriser...) et aux différentes formes d'intelligence. Très récemment, les neurosciences affectives et sociales² nous apportent un tout nouvel éclairage sur le développement humain et nous montrent l'importance de la relation éducative pour le développement de l'enfant.

La psychologie a, pendant longtemps, déclaré que tout se joue avant six ans. La littérature de vulgarisation scientifique et le champ médiatique ont fait de cette idée une vérité absolue qui risque de nous faire croire qu'il n'y plus rien à faire après six ans. Certes, cette déclaration exprime la conscience de l'importance de la petite enfance et de son caractère crucial. Cependant, grâce aux renouvellements des connaissances scientifiques, nous savons aujourd'hui que l'être humain est capable de transformation et d'adaptation positive tout au long de sa vie.

Les nouvelles connaissances scientifiques nous montrent, que le développement de l'enfant est soumis à des stades, des lois et des conditions qu'un professionnel ne peut ignorer sous peine de ne pas atteindre la qualité souhaitée voire d'impacter négativement les enfants. Une prise en charge de qualité de l'enfant en bas âge évite des conséquences néfastes pour l'enfant et pour le futur adulte qu'il deviendra ainsi que pour la société toute entière³.

L'enfant qui arrive au préscolaire a déjà une histoire et des expériences qui lui ont permis d'acquérir un ensemble important de compétences. Les expériences vécues par l'enfant au cours des premières années de vie au sein de sa famille et des institutions préscolaires qu'il va fréquenter vont agir profondément sur le développement et la configuration de son cerveau et vont avoir une grande influence sur son développement physique, intellectuel et social.

¹ DEHAENE S. Les quatre piliers de l'apprentissage ou ce que nous disent les neurosciences in Révolution de l'éducation, Les Dossiers de Paris Innovation, 2018

ALVAREZ C. Les lois naturelles de l'enfant Ed. Les Arènes 2016

² GUEGUEN C. Pour une Enfance Heureuse, Paris, Réponses, Robert Laffont, 2014

GUEGUEN C. Heureux d'apprendre, Paris, Les arènes, Robert Laffont, 2018

³ HECKMAN J. Rapport Mondial de suivi de l'EPT, Un bon départ, protection et éducation de la petite enfance, UNESCO 2007

Dans ce cahier pédagogique, nous allons aborder un ensemble de thèmes que nous pensons essentiels, à l'heure actuelle, pour professionnaliser le secteur⁴ et pour donner les outils aux formateurs, aux éducateurs, aux producteurs des documents éducatifs et aux superviseurs, afin d'améliorer leurs pratiques et pour enrichir la qualité de l'éducation préscolaire pour tous les enfants du Maroc. Ces thèmes répondent aux besoins de connaissances, observés sur le terrain, et ne sont en aucun cas exhaustifs. Les chercheurs et les praticiens pourront identifier d'autres thèmes qu'ils pourront approfondir et échanger avec l'ensemble des professionnels du secteur pour enrichir et maintenir la qualité de l'éducation préscolaire.

Ce document est le fruit d'un travail collectif. Chaque partie est écrite indépendamment l'une de l'autre. Cependant, chaque article traite d'un thème particulier qui permet d'apporter un éclairage spécifique sur la connaissance du jeune enfant d'âge préscolaire. Chaque article est précédé de son sommaire et s'achève par une bibliographie qui permet au lecteur d'approfondir le sujet s'il le souhaite.

Nous avons retenu 9 thèmes que nous jugeons importants, à ce stade, et que nous présenterons dans les pages qui suivent :

1. Le développement psychologique de l'enfant (0 à 6 ans)
2. Les besoins du jeune enfant
3. Les émotions et l'intelligence émotionnelle
4. L'apprentissage émotionnel chez le jeune enfant : Rôle de l'éducateur du préscolaire
5. Le développement psychomoteur de l'enfant (0 à 6 ans)
6. Le sommeil : Définition, rôle et fonctions
7. Les neurosciences cognitives et les apprentissages chez l'enfant
8. La prévention de la violence éducative ordinaire : un défi pour un préscolaire de qualité
9. L'accueil de tous les enfants du Maroc

Nous débuterons ce dossier en traçant, à grands traits, **l'évolution psychologique de l'enfant**. Nous présenterons les étapes selon un découpage chronologique de la vie de l'enfant généralement adopté par les psychologues, même lorsque ceux-ci

⁴ EL ANDALOUSSI KH. Recherches-actions, Sciences, Développement, Démocratie 2000

sont issus de différentes écoles théoriques. Nous montrerons que le développement de l'enfant a une part génétique mais le cerveau et sa maturation dépendent en grande partie de l'environnement et de la qualité du milieu où vit l'enfant, car il détermine la qualité de son développement personnel, social et cognitif.

Toutefois, il conviendra de ne pas oublier que chaque enfant est unique et particulier. Selon son histoire et ses conditions personnelles, il peut être : en retard, en avance, ou bloqué à telle ou telle étape de son développement. De même qu'il peut avoir une avance certaine dans un domaine particulier et un retard dans un autre.

L'institution éducative qui accueille l'enfant durant la phase préscolaire est bien plus qu'un lieu d'apprentissage, c'est également un lieu de vie et de développement pour l'enfant.

Répondre aux besoins de l'enfant et à son bien-être doit constituer une préoccupation majeure et constante de l'éducateur du préscolaire. En effet, à cet âge, même si l'enfant aspire à l'autonomie, il n'est pas encore en mesure de répondre tout seul à l'ensemble de ses besoins. Aider l'enfant à se sentir bien, à être satisfait de son vécu, à avoir une bonne image de lui-même, à être enthousiaste, disposé à apprendre... sont autant de gages qui contribuent à un développement harmonieux du jeune enfant et à son épanouissement. Lorsque l'éducateur du préscolaire est attentif aux besoins du jeune enfant et capable d'y répondre d'une manière adaptée, il tisse une relation de qualité qui contribue grandement au bien-être physique, psychique et social de l'enfant.

Pendant très longtemps, les chercheurs n'ont pas accordé d'importance à la vie émotionnelle de l'être humain. Au contraire, **les émotions** étaient perçues comme des phénomènes venant perturber la capacité de raisonner, la lucidité et entraver la prise de décision. La pensée de l'être humain ne pouvait s'appuyer que sur la raison pure.

Les recherches menées à la fin du 20^{ème} siècle vont mettre en évidence le rôle crucial que joue les émotions dans l'adaptation de l'être humain à son environnement et montrer combien elles interagissent avec les pensées.

En effet, les émotions sont des « radars » indispensables à notre adaptation à toutes les situations de la vie : repérage d'un danger, prise de décision, guide dans nos interactions sociales, mémorisation d'évènements importants de notre vie... Les recherches récentes montrent que la plupart de nos comportements dépendent de la combinaison d'influences à la fois "émotionnelles" et "rationnelles". Il apparaît aujourd'hui qu'apprendre à identifier, exprimer, comprendre, utiliser et réguler nos émotions et celles d'autrui sont non seulement un élément fondateur pour la réussite scolaire de l'enfant mais aussi pour une activité professionnelle réussie de l'éducateur.

Nous aborderons dans ce document, les caractéristiques des émotions, l'importance de leur régulation et nous donnerons des pistes qui visent le développement de l'intelligence émotionnelle aussi bien de l'éducateur que de l'enfant.

La recherche montre que **la maîtrise des compétences émotionnelles est essentielle à la réussite scolaire et à l'intégration sociale de l'enfant.** Cependant, beaucoup d'adultes ignorent et ne comprennent pas que son système de régulation des émotions est encore immature. Ceci peut donner lieu à des comportements spectaculaires de colère ou de tristesse. L'adulte joue un rôle clé dans la maturation de la régulation des émotions de l'enfant grâce à l'instauration d'une relation bienveillante et empathique mais aussi, grâce à son accompagnement dans l'apprentissage émotionnel.

Ces différents constats nous conduisent à considérer les compétences émotionnelles comme faisant partie intégrante des pratiques d'apprentissage quotidiennes avec les enfants dès la classe préscolaire.

Le développement psychomoteur de l'enfant progresse grâce à la myélinisation des cellules du cerveau qui permet une amélioration continue de ses aptitudes motrices et particulièrement, de la coordination motrice.

Le développement de l'enfant comporte plusieurs dimensions : affective, physique, motrice, sociale, morale, cognitive et langagière. Ces dimensions interagissent mutuellement. Le développement de l'une fait nécessairement appel aux autres et exerce un effet d'entraînement sur l'ensemble du développement de l'enfant.

Le jeune enfant d'âge préscolaire a besoin d'une activité motrice importante qui lui permet d'exercer et de développer sa motricité globale. A cet âge, il a un besoin capital de jouer, de bouger, de marcher, de courir... qui l'amène à acquérir de nouvelles compétences motrices et à développer sa psychomotricité fine.

Le sommeil n'a pas encore livré toute sa part de mystère. On sait qu'il joue un rôle essentiel dans la vie des êtres humains. Il intervient dans la qualité de notre santé physique et mentale, dans notre système immunitaire, dans le développement cérébral, dans la mémoire et dans les apprentissages. Il présente des particularités qui évoluent au cours de la vie. Cependant, des points d'ombre demeurent sur les éléments qui déterminent la durée et la qualité du sommeil et son évolution au fil du temps. Le phénomène du sommeil, permet également d'élargir les connaissances que nous avons du jeune enfant et de mesurer son importance pour son développement harmonieux, pour son équilibre mental, pour ses relations avec les autres et pour ses apprentissages.

Les neurosciences cognitives nous livrent des informations sur l'apprentissage et ses mécanismes. Elles nous informent sur les conditions optimales à mettre en œuvre pour favoriser les apprentissages chez l'enfant, ainsi que sur les situations à éviter absolument.

Les connaissances dans ce domaine sont essentielles pour les professionnels de la petite enfance qui vont pouvoir adapter leurs pratiques en intégrant ces nouvelles données scientifiques dans leur projet pédagogique et dans toutes les activités qu'ils mettent en œuvre avec les enfants.

La pédagogie est souvent considérée comme un art. Mais cet art ne peut atteindre son efficacité que s'il repose sur les connaissances du fonctionnement du cerveau de l'enfant en situation d'apprentissage. Ceci permet de mieux prendre en considération les moments d'apprentissage efficaces et les moments défavorables ainsi que de mieux gérer les outils pédagogiques pour aider les enfants à développer leur intelligence.

L'amélioration de la qualité de l'éducation peut être entravée par l'existence d'un phénomène, hélas universel, mais qui existe d'une façon importante dans notre pays, celui de la **Violence Educative Ordinaire (VEO)**.

Effectivement, nous assistons actuellement à deux visions qui charpentent le monde de l'éducation. Une vision « traditionnelle » et une « vision nouvelle » qui reposent sur des modes de valeurs et des modes de fonctionnement différents. La première considère la VEO comme un moyen indispensable pour maîtriser les enfants, la seconde considère l'enfant comme un sujet qui a besoin d'aide, d'orientation et d'accompagnement.

Ces deux visions ne sont pas de simples positions qui marquent des choix différents. Ce sont des visions qui exercent une profonde influence non seulement sur la manière dont l'éducateur se conçoit lui-même mais aussi sur la manière dont il pratique l'acte éducatif qui va façonner des générations entières. Cependant, en raison de la grande fréquence de la vision traditionnelle de l'éducation du jeune enfant chez les parents et chez la plupart des éducateurs, il est important d'avoir une compréhension claire des conséquences délétères qui accompagnent une vision de l'ordre trop autoritaire.

Les études menées à travers le monde, viennent apporter des preuves irréfutables des conséquences des violences, en raison du stress qu'elles génèrent, sur le cerveau de l'enfant. Elles montrent également que, subies au cours de l'enfance, elles affectent durablement la santé physique et mentale des individus et leur adaptation sociale.

Enfin, pour conclure ce document, nous aborderons la question de l'accueil des enfants d'horizons, de milieux et de **conditions diverses** qui nous amène à reconsidérer le travail pédagogique et éducatif autrement pour pouvoir intégrer tous les enfants quelles que soient leurs origines ou leurs différences.

Le projet de généraliser l'enseignement à tous les enfants du Maroc amène à reconsidérer les objectifs éducatifs mais aussi la relation éducative. Le travail n'est plus une question de normalisation mais un effort de prise en compte de la diversité des populations d'enfants et de la réussite de l'intégration de tous. L'enjeu pour les éducateurs devient plus complexe et source de tension mais aussi un défi qui laisse une large place à l'innovation pédagogique pour mener à bien leur mission.

Le développement psychologique de l'enfant (0 à 6 ans)

SOMMAIRE

A. LES FACTEURS DE DÉVELOPPEMENT DE L'ENFANT

1. Les facteurs génétiques
2. Les facteurs environnementaux
3. Les facteurs épigénétiques

B. LES ETAPES DE L'EVOLUTION PSYCHOLOGIQUE DU BEBE

(De la naissance à 24 mois)

1. Durant les douze premiers mois
 - a) Le développement sensori-moteur
 - b) L'attachement
2. Entre 12 et 24 mois
 - a) L'acquisition de la marche
 - b) Le contrôle des sphincters
 - c) Le début du langage

C. LES ETAPES DE L'EVOLUTION PSYCHOLOGIQUE DU JEUNE ENFANT

(De 2 à 6 ans)

1. Entre deux et quatre ans
 - a) Le développement psychomoteur
 - b) Le développement cognitif
 - c) Le développement du langage
 - d) Le développement affectif
2. Entre quatre et six ans
 - a) Le développement psychomoteur
 - b) Le développement cognitif
 - c) Le développement du langage
 - d) Le développement affectif

A. Les facteurs de développement de l'enfant

Malgré l'avancée des sciences en psychologie du développement de l'enfant, la question de l'acquis et de l'innée continue à faire débat.

Il existe encore beaucoup de personnes qui pensent que l'aptitude ou l'intelligence de l'enfant est héréditaire. Cette croyance vient probablement des positions qui affirment que l'intelligence est déterminée génétiquement ce qui donne à croire que l'éducateur ne changera rien au devenir de l'enfant, il faut laisser la nature faire son œuvre.

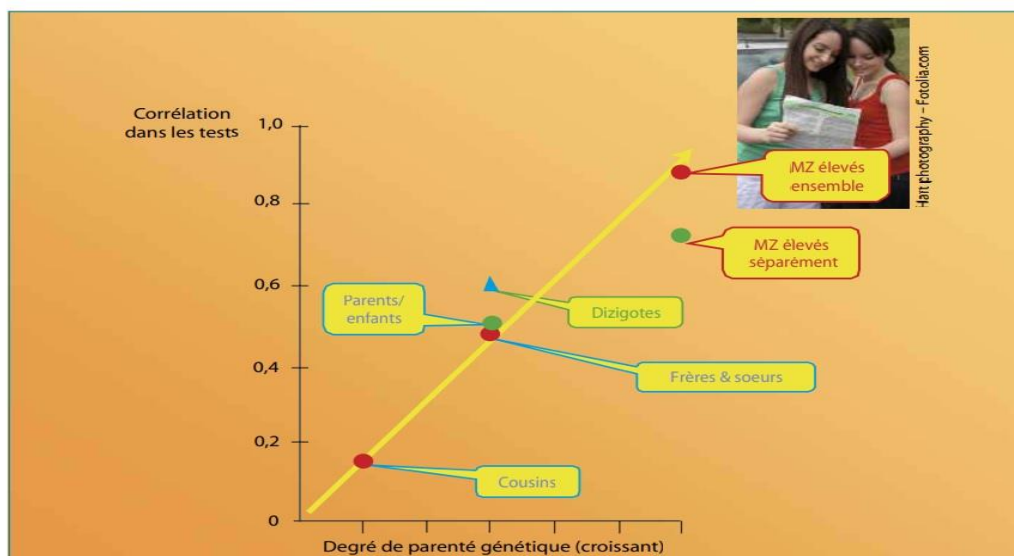
Certes, le développement de l'enfant a une part génétique mais le cerveau et sa maturation dépendent en grande partie de l'environnement.

Nous savons aujourd'hui que le développement de l'enfant est un phénomène qui dépend à la fois de l'appareil génétique (c'est à dire les constituants biologiques et anatomiques) et de l'environnement.

Ces deux éléments sont en interrelation permanente et déterminent la nature du développement psychologique et social de l'enfant. Ainsi hérédité et milieu agissent ensemble, mais l'un peut l'emporter sur l'autre, une hérédité très défavorable limitera fortement les effets de l'environnement (par exemple, le cas de l'enfant porteur d'une trisomie) tandis qu'à l'inverse un environnement très défavorable ne permettra pas d'exploiter les potentialités génétiques : Il y a peut-être des petits génies dans des milieux peu favorables et peu stimulants qui ne pourront jamais développer leurs potentiels et leur intelligence.

1. Les facteurs génétiques

De nombreux faits montrent que les capacités mentales sont déterminées génétiquement, des anomalies génétiques à la ressemblance entre de vrais jumeaux. Ainsi, beaucoup de travaux ont été faits sur les corrélations entre des personnes de degré de parenté génétique croissant, allant de la corrélation entre deux personnes sans lien de parenté aux vrais jumeaux, qui ont les mêmes chromosomes.



LIEURY A. (sous la direction) Psychologie pour l'enseignant Ed. Dunod 2010 p.129

Ces travaux montrent que plus le degré de parenté est grand et plus les résultats des tests sont semblables (dans le cas des jumeaux élevés ensemble). Ces études prouvent que plus le lien de parenté génétique est grand plus la corrélation dans les tests d'intelligence est grande (dans les cas des vrais jumeaux). Ceci participe à montrer le déterminisme génétique sur l'intelligence.

Cependant, les résultats de ces études ne sont pas aussi tranchés lorsque l'on considère le cas des vrais jumeaux élevés séparément. A ce moment-là, les résultats aux tests montrent autre chose. Cette corrélation n'apparaît plus de manière aussi évidente. Il existe donc d'autres facteurs que le déterminisme génétique : l'environnement aussi intervient dans le développement de l'enfant.

2. Les facteurs environnementaux

L'environnement et les conditions sociales de la vie de l'enfant déterminent aussi les structures mentales, la vitesse de leur développement...

Le rôle de l'environnement est très complexe, regroupant des facteurs très différents allant de la malnutrition aux stimulations cognitives. Dans tous les cas, la précocité des influences semble décisive.

Maria Montessori (1870-1952) avait montré que les enfants de milieu économiquement défavorisés en Italie étaient considérés comme peu intelligents par manque de stimulations. Elle a créé une école dans une zone défavorisée pour y remédier en instaurant un programme éducatif qui offre des stimulations multisensorielles, avec des formes, des objets, des couleurs, des sons variés.

En Angleterre, Spitz (1945) a décrit sous le terme d'hospitalisme le fait que les enfants confinés en hôpital présentaient une apathie générale et un retard dans le développement qui pouvaient être attribués à un manque affectif mais aussi à un manque de stimulations sensorielles. Les murs, les draps..., des hôpitaux étaient tous blancs.

Par ailleurs, du fait que l'individu est en constante évolution, certaines expériences, parce qu'elles sont effectuées de façon trop prématurées ou trop tardives, n'ont aucun effet sur l'organisation de son comportement. Si les mêmes expériences surviennent à d'autres moments, plus opportuns de son développement, elles ont une influence structurante certaine.

Les périodes propices pour le développement de telle ou telle compétence sont appelées « **périodes critiques** ». Le langage, par exemple, s'acquiert entre la naissance et six ans. Au-delà de cet âge, il est trop tard, le handicap est très difficile à surmonter.

Bénéficier de la possibilité d'expérimenter et de stimuler une fonction est nécessaire à la manifestation même de cette fonction qu'on croit profondément inscrite dans la biologie de l'individu.

Exemples :

- ♦ Des petits chats privés de lumière depuis leur naissance deviennent réellement aveugles au bout d'un certain temps. Si on prive ces chatons de tout mouvement, en les immobilisant pendant trop longtemps, ils deviennent incapables de coordonner et de contrôler leur motricité.
- ♦ Les enfants nés sourds, deviennent muets parce qu'ils n'ont pas eu l'occasion d'entendre parler leur entourage.
- ♦ Les aveugles ont une rigidité dans l'expression des mimiques, parce qu'ils ne peuvent pas voir l'expression des autres, ils n'ont pas pu apprendre à les imiter.

Pour le développement intellectuel, le problème est plus complexe. Cependant, on peut souligner l'incidence des carences, à un âge précoce, en protéines, en iode et en fer, sur la faiblesse du développement intellectuel, comme l'ont prouvé de nombreuses études.

Les enfants se développent différemment selon la qualité du milieu qui les prend en charge. Des études ont montré que des enfants de mère débile mentale, se développent normalement s'ils sont mis dans des conditions éducationnelles favorables, alors qu'ils risquent d'hériter de la débilité maternelle, s'ils sont dans des conditions défavorables.

Sur le plan du caractère et du tempérament : le milieu de vie de l'enfant détermine largement son caractère et ceci à différents niveaux.

▶ Au niveau micro-social : La sécurité affective des parents (ou des tuteurs) est le meilleur gage de la croissance et de l'épanouissement de l'enfant. Un enfant qui manque de cette sécurité voit la qualité de ses relations futures avec les autres largement menacée.

L'attitude des parents et des éducateurs, qui encouragent ou inhibent certains types de réactions affectives et de comportements de l'enfant contribue à fixer chez lui certaines attitudes et à en éliminer d'autres.

▶ Au niveau macro-social : Les valeurs culturelles et les modèles de rôles orientent le comportement de l'individu dans un sens souhaité par la société dans laquelle il vit. Un exemple typique est celui du modèle des rôles masculins et féminins qui sont différents selon les sociétés et qui évoluent avec l'histoire de chaque société.

3. Les facteurs épigénétiques

Dernièrement l'épigénétique, (c'est-à-dire la science qui étudie l'influence de l'environnement sur l'expression des gènes) montre les mécanismes par lesquels l'environnement ou les stimulations internes modifient de façon réversible et transmissible, l'expression des gènes, lors des divisions cellulaires.

Le rôle crucial que l'épigénétique joue sur l'expression des gènes est à considérer avec la plus grande attention car, elle peut modifier le développement et la santé physique et mentale de l'être humain.

Pour mieux comprendre, nous pouvons faire une analogie avec l'écriture d'un livre et sa lecture : l'écriture est identique dans tous les exemplaires édités du livre, mais chaque lecteur peut en avoir une interprétation différente.

Boris CYRULNIK soutient l'idée que l'environnement, avant même la conception du bébé, va venir sculpter la « niche sensorielle » dans laquelle le fœtus va se développer dans le ventre de sa mère. Cette niche sensorielle selon qu'elle est stable (couple qui s'entend bien, qui a des revenus réguliers, qui a réfléchi le projet de grossesse...) ou instable (grossesse précoce, violence dans le couple, grande précarité...) va être prédictive de la qualité du développement du fœtus. Un programme génétique n'est jamais une fatalité. Ce programme qui est comparable à quelques lettres d'alphabet avec lesquelles l'environnement peut composer mille romans différents possibles.

Ces travaux viennent remettre en question nos connaissances sur le rapport entre l'innée et l'acquis. Ils montrent l'importance du milieu sur les modifications qui peuvent être apportées sur le développement et la maturation du cerveau humain.

A RETENIR

- ◆ Il existe, entre les individus, des différences liées à leur hérédité et à leur constitution physiologique. Mais l'entourage lui-même réagit à ces différences héréditaires, en encourageant certains modes de comportements et en ignorant ou en cherchant à supprimer d'autres modes. L'enfant réagit à son tour aux attitudes de l'entourage, et nous avons ainsi une suite de réactions circulaires en interactions permanentes entre l'hérédité et l'effet de l'environnement.
- ◆ L'être humain à sa naissance est largement indéterminé, Il a comme caractéristique principale d'être plastique et adaptable. Cette plasticité est une donnée héréditaire de son cerveau. Elle est en liaison avec la longueur de son enfance. Il doit *apprendre* à devenir humain et social durant toute son enfance, voire durant toute sa vie.
- ◆ Un enfant qui reçoit une éducation positive de la part des parents et des éducateurs dans un milieu bienveillant et aimant, va se développer convenablement. Il va acquérir un équipement intellectuel optimal pour apprendre et il va développer des relations sociales positives.

B. Les étapes de l'évolution psychologique du bébé (De la naissance à 24 mois)

Nous allons tracer à grands traits l'évolution psychologique de l'enfant en présentant les étapes selon un découpage chronologique généralement adopté par les psychologues, même lorsque ceux-ci sont issus de différentes écoles théoriques.

Vu la complexité du domaine psychologique et les remises en question constantes des chercheurs dans ce domaine, il est difficile de présenter les étapes du développement sur lesquelles tous les scientifiques seraient d'accord.

En effet, les conceptions de l'évolution sont variables d'une théorie psychologique à l'autre. Selon les théories, cette évolution est décrite comme une succession de

stades qui se suivent, l'un après l'autre, de manière quasi automatique ou bien comme une suite progressive de petits pas avec des possibilités d'arrêts et même de retours en arrière.

L'évolution que nous proposons donne des repères pour comprendre globalement où en est, généralement, l'enfant à tel ou tel âge. Cependant, il ne faut pas oublier que chaque enfant est unique et particulier. Selon son histoire et ses conditions personnelles, il peut être : en retard, en avance, ou bloqué à telle ou telle étape de son développement. De même qu'il peut avoir une avance certaine dans un domaine particulier et présenter un retard dans l'autre.

L'enfant qui arrive au préscolaire a déjà une histoire et un ensemble d'expériences qui lui ont permis d'acquérir un ensemble important de compétences.

1. Durant les douze premiers mois

a) Le développement sensori-moteur

A la naissance le bébé est une personne qui a une somme de potentialités à développer mais qui possède déjà certaines compétences.

Ce qui distingue cette période de la vie du bébé c'est l'opposition entre un développement sensoriel extrêmement avancé et un développement moteur plutôt faible.

En effet, le nourrisson normalement constitué est capable :

- ♦ D'entendre (c'est le premier sens qui se développe)
- ♦ De voir (il distingue un visage humain, même s'il est très peu capable d'orienter longtemps son regard)
- ♦ De ressentir le contact (il a un besoin profond d'être touché, porté, caressé et nos mamans qui portent souvent leur enfant sur leur dos le comprennent spontanément !)
- ♦ De reconnaître les odeurs (le bébé reconnaît l'odeur de sa maman)

En revanche, sa tonicité musculaire est peu développée : il ne peut tenir ni sa tête ni son tronc, et ne possède aucune motricité fine. Il faudra attendre **un mois** pour qu'il tienne sa tête et **six mois** pour qu'il arrive à maintenir son tronc et commence à s'asseoir. Parmi les divers réflexes qui lui permettent de survivre, on peut citer, la respiration et la succion.

Les capacités motrices du très jeune enfant connaissent un développement très rapide. Impotent et totalement dépendant à sa naissance, le bébé acquiert, en quelques mois, un contrôle et une autonomie notables dans la production des mouvements de la tête (orientation, détection) des bras et mains (prise et exploration d'objets), des jambes (locomotion).

Ce développement va de pair avec des modifications importantes du système nerveux central et de la maturation fonctionnelle des structures cérébrales.

Le bébé humain est dépendant de l'adulte pour sa survie. Il a besoin à la fois de nourriture matérielle et de sécurité affective. C'est à travers le canal de l'empathie et de la bienveillance de ses parents (ou de leurs remplaçants) qu'est assimilée son alimentation et qu'elle devient bénéfique à son développement.

Nourriture affective et nourriture matérielle l'aideront à grandir.

- ♦ Entre un et deux mois, il pourra sourire à un visage souriant et tenir sa tête.
- ♦ Entre six et huit mois, il pourra se tenir assis.
- ♦ Entre neuf et 10/11 mois, il pourra se tenir debout avec appui.

Il peut communiquer avec son entourage grâce à la tonalité des différents cris qu'il émet. Une maman sait reconnaître en général les cris de la faim, les cris de la douleur et ceux qui signifient que bébé s'ennuie et qu'il veut qu'on s'occupe de lui.

b) L'attachement

Au cours de cette période se construit « **l'attachement** » du bébé à sa mère ou à son substitut. Il s'agit d'une période sensible pour le développement et la sécurisation de l'enfant qui contient les prémisses de la santé et du bien-être de l'individu tout au long de la vie. Selon le comportement plus ou moins constant et sécurisant de la mère, le type d'attachement de l'enfant sera différent. Selon son type d'attachement, l'enfant, dans ses relations aux autres, sera plus ou moins autonome et confiant ou bien insécurisé et dépendant. Autrement dit, une mère constante et sécurisante aidera l'enfant à construire son indépendance et son autonomie et une mère imprévisible et agressive dans ses réactions développera le sentiment de dépendance et d'insécurité chez son enfant.

Des études ont montré que le type d'attachement construit à l'âge d'un an prédit assez bien le type de relation que l'enfant et l'adolescent construira avec son entourage plus tard.

Selon B. Cyrulnik, « l'attachement est l'élément le plus structurant chez l'être humain⁵ »

Dans le contact avec ses parents et en particulier avec sa mère, le bébé est trempé dans **un bain de langage** dont il comprend très tôt le ton et la signification émotionnelle, avant de pouvoir saisir le sens des mots.

⁵ CYRULNIK B. Sous le signe du lien, Pluriel 2010

C'est par l'imprégnation dans ce bain de langage et à travers la relation affective très forte avec ses parents que le petit enfant apprendra à parler. Cette langue aura toujours pour lui, vu les conditions de son acquisition, et quelle que soit son évolution future, une forte valeur affective comme moyen d'expression authentique de ses émotions.

2. Entre 12 et 24 mois

Trois conquêtes essentielles sont réalisées : l'acquisition de la marche, l'acquisition du contrôle sphinctérien et l'acquisition du langage.

a) L'acquisition de la marche

Cette acquisition est préparée grâce à la reptation, la position assise autonome et enfin le déplacement à quatre pattes.

Ces étapes intermédiaires sont indispensables, elles entrent dans un programme de développement tracé génétiquement. Un enfant ne pourra pas accéder à la marche s'il n'est pas encore capable de s'asseoir !

Les adultes imposent parfois au bébé des positions ou mouvements avant qu'il ne soit prêt en pensant que son évolution sera plus rapide. Si certains sont en effet utiles, il en est d'autres qui, au contraire, risquent de le limiter dans ses découvertes : laisser l'enfant trop longtemps dans un transat ou encore l'usage du youpala...

A partir du moment où le bébé est capable de se mettre debout et de se déplacer, il a un autre regard sur le monde. Ses mains sont libérées, et, comme tout bébé est un explorateur né, il va essayer d'attraper et d'explorer tout ce qui se trouve sur son chemin.

Il va aussi porter les objets à sa bouche car la bouche est pour lui le premier moyen d'exploration. Aussi les parents doivent-ils veiller à éloigner de son chemin tous les objets et les produits dangereux ou fragiles, en les surélevant ou en les enfermant dans des placards.

b) Le contrôle des sphincters

C'est la deuxième acquisition principale de cette période de 12 à 24 mois. Cette acquisition est liée à celle de la marche car c'est la même maturation musculaire qui entre en jeu dans les deux acquisitions.

Cependant, comme l'acquisition de la propreté est liée au mode d'éducation de l'enfant, et au rythme propre à chacun, de grandes variations dans l'âge de la propreté, existent entre les enfants.

Les parents doivent trouver le moyen de faire comprendre progressivement à l'enfant que s'il fait ses besoins dans le pot, il devient plus grand et plus capable d'appliquer une des premières règles de la vie en société. (Parfois les crèches qui prennent des

enfants à partir de 2 ans ne les acceptent que s'ils sont propres). Pour être propre, l'enfant doit apprendre à différer la satisfaction immédiate de son besoin et à communiquer avec l'adulte pour signaler ce besoin.

Cette compréhension ne s'acquiert pas par la violence ni par les châtiments corporels, mais par une attention accordée à l'enfant en observant à quel moment il fait généralement ses besoins et en lui proposant le pot à ce moment-là. Par ailleurs, l'adulte doit le féliciter chaque fois qu'il les fait dans le pot. (La tradition ancienne de faire une petite fête pour l'enfant quand il est mis sur le pot la première fois était une bonne tradition !). Malheureusement l'éducation à la propreté est souvent trop brutale et violente chez nous. Elle aboutit alors au résultat contraire de celui attendu. Nous constatons que de nombreux parents se plaignent que leur enfant de 3 ou 4 ans (voir plus âgé) fasse encore pipi au lit. Ce phénomène purement physiologique peut également être impacté par des événements vécus par l'enfant (divorce, naissance d'un autre enfant...) ou par des facteurs psychologiques.

c) Le début du langage

C'est troisième grande conquête de cette période. L'enfant est capable de comprendre avant même qu'il soit capable de parler. Vers l'âge de 6 à 7 mois les tout petits sont capables de distinguer les sons de toutes les langues du monde. Avec la spécialisation de son cerveau il finit par ne distinguer que les sons de la langue qu'on lui parle régulièrement (fonction d'élagage de notre cerveau).

Entre le 20^{ème} et le 30^{ème} mois, le jeune enfant va accomplir la prouesse d'apprendre sa langue avec l'accent de son milieu. C'est une étape fondamentale car, avec le langage le bébé change de monde. Désormais, ce ne sont plus seulement les sensorialités ou les interactions (sourire, mimique, offrande...) qui provoquent des émotions. Ce sont les représentations verbales et les récits que les adultes font autour de lui, qui provoquent des émotions.

C. Les étapes de l'évolution psychologique du jeune enfant (De 2 à six ans)

Cette étape qui concerne les enfants d'âge des crèches et des institutions préscolaires est une période fondamentale. Elle a intéressé pendant le vingtième siècle les fondateurs de la psychologie de l'enfant avec particulièrement Jean Piaget qui incarne cette discipline mais aussi Henri Wallon, Lev Vygotsky, Jérôme Bruner et d'autres qui ont inventé la notion des stades du développement. Dans le monde de la psychologie, cette notion de stade constitue une révolution semblable à la découverte de l'atome.

Selon Piaget, durant cette phase, l'enfant développe la fonction symbolique. Tout d'abord, il apprend à parler et devient donc capable de décrire verbalement une situation. Il utilise le dessin pour représenter ce qu'il imagine, et des objets de façon détournée pour jouer (par exemple un bâton qui se transforme en pistolet), ce que l'on appelle le jeu symbolique. L'enfant apprend à communiquer avec les autres. Ses échanges restent d'abord centrés sur ses propres préoccupations, puis il s'intéresse petit à petit à l'autre et devient capable de tenir une conversation. Les capacités de raisonnement logique sont encore limitées, car les enfants ont du mal à se détacher de leur propre point de vue et à adopter d'autres perspectives, d'où la notion de préopérateur.

Pour Piaget, le véritable objet d'étude à travers l'observation des enfants est de comprendre l'évolution de l'intelligence, la capacité du raisonnement et le degré d'abstraction. Pour lui « Le développement des opérations intellectuelles procède de l'action, car la logique est avant tout l'expression de la coordination générale des actions »⁶.

Pour Wallon, Vygotsky et Bruner le développement de l'enfant selon Piaget axé sur le développement du raisonnement et de l'intelligence n'explique pas l'essentiel. Ils affirment que nous ne pouvons comprendre le développement de l'enfant sans prendre en considération la réalité sociale et culturelle et le rapport étroit entre le développement intellectuel et le développement émotionnel.

Depuis les années quatre-vingt-dix les neurosciences affectives et sociales ont démontré l'importance des émotions sur le développement du raisonnement et de l'intelligence de l'enfant dès sa naissance.

⁶ Piaget J. « Psychologie et pédagogie », 2008, Gallimard, collection Folio.

Elles étudient les mécanismes cérébraux des émotions, des sentiments et des capacités relationnelles. Elles nous apprennent qu'une grande partie du cerveau humain est dédié aux émotions et aux relations. Alors qu'il n'y a pas encore très longtemps, on croyait que le cerveau était essentiellement dédié aux compétences sensorielles, motrices et intellectuelles.

Ces découvertes scientifiques apportent des éléments nouveaux sur ce qui peut modifier négativement ou positivement et en profondeur le développement du cerveau du jeune enfant à travers **les relations** qu'il entretient avec ses éducateurs (parents et professionnels).

Dans la partie qui va suivre, nous allons nous intéresser aux spécificités des deux sous étapes (deux-quatre ans et quatre-six ans).

1. Entre deux et quatre ans

a) Le développement psychomoteur

Les habiletés motrices de l'enfant sont étroitement liées, aux différents âges, à la maturation de son système nerveux et à la stimulation du milieu environnant. A partir de deux ans, l'enfant est généralement en pleine possession des aptitudes sensorielles et motrices de son corps. Il grandit harmonieusement et profite de ses aptitudes nouvelles pour partir à la découverte de son environnement.

b) Le développement cognitif

Piaget considère cette phase comme pré-conceptuelle ou prélogique, c'est-à-dire qu'elle précède l'apparition de la logique telle que la pratique l'adulte.

Cette phase se caractérise par l'acquisition du langage qui est le signe de l'émergence de la fonction symbolique et par le développement de l'imitation qui prouve que l'enfant peut se représenter et intérioriser les actions qu'il perçoit. L'imitation prend la forme de jeux symboliques à cet âge. L'enfant est capable d'imiter une personne, un animal ou un objet qui est absent de son champ de perception.

Dire que la pensée à cet âge est prélogique signifie que l'enfant ne peut associer une cause et une conséquence : il ne peut mettre en relation plusieurs événements entre eux. Ses interprétations de la réalité sont magiques et purement égocentriques.

La fonction sémiotique ou capacité de donner du sens aux événements. Durant cette période l'enfant devient capable d'utiliser des signes pour évoquer des objets, des événements ou des personnes qui ne sont pas présents dans la situation actuelle.

Les jeux de l'enfant, à cet âge, sont des jeux où interviennent des personnages et des objets. Il attribue symboliquement un rôle à chacun des personnages et leur fait jouer des rôles ou répéter des événements inspirés de son vécu quotidien, des histoires qu'on lui a racontées ou des scènes vues à la télévision. Il transforme à son

gré les fonctions des objets : un bâton devient un cheval, une poupée devient une fée, un cerceau devient une roue de voiture, etc.

Ces jeux constituent pour lui une façon d'assimiler son vécu et donc de mieux le maîtriser, voire de le rendre davantage conforme à ses désirs !

Ces aptitudes de faire-semblant doivent être respectées et largement exploitées dans l'éducation préscolaire. Mais pour que ce soit de vrais jeux, il faut que l'enfant les mène librement pour le plaisir de l'activité elle-même.

Dans ses activités graphiques, l'enfant dépasse le stade du gribouillage pour attribuer, souvent après avoir fini, une signification au dessin qu'il a réalisé. Les figures fermées (cercle, carré, triangle) sont toutes reproduites de la même manière : sous la forme d'un cercle plus ou moins régulier.

c) Le développement du langage

L'acquisition du langage se poursuit et continue d'occuper une place principale. Le langage est le prototype de l'activité sémiotique dans la mesure où il s'agit d'un ensemble de signes destinés à représenter et à donner un sens à des actions ou des événements non actuels, mais accomplis ou à accomplir.

Par ailleurs, toute langue est structurée selon certaines règles syntaxiques immuables qui participent à la structuration de la pensée de l'enfant. Les enfants saisissent rapidement les formes grammaticales claires et régulières, l'ordre des mots dans une phrase et les inflexions.

Le développement du langage et le développement intellectuel présentent un certain parallélisme. Quand on fait attention à la qualité de l'expression d'un enfant, on se rend compte qu'elle reflète le stade de l'évolution cognitif où il se trouve.

Par exemple : à l'âge de 2 à 4 ans, l'enfant est encore incapable d'établir des corrélations entre plusieurs termes à la fois. Si on lui dit : « donne plus de pâte à A qu'à B » il traduira dans sa tête : « Je donne beaucoup à A et un peu à B ». Par ailleurs, il utilise, généralement, peu de phrases complexes (avec des « qui », des « dont », des « lorsque » etc.) dans son expression.

Entre le développement du langage et la maturité émotionnelle il y a aussi une profonde interaction. On constate que plus un enfant est capable d'exprimer par le langage ses émotions, plus il est capable de les verbaliser moins il aura tendance à les exprimer par le corps à travers la bagarre avec d'autres enfants, par exemple.

Trois ans, c'est aussi l'âge des nombreux « pourquoi », qui sont le signe de la curiosité intellectuelle de l'enfant, mais qui, souvent, embarrassent l'adulte. Il faut savoir que, par ses questions, l'enfant ne cherche pas tant la cause des choses que leur utilisation. Souvent il cherche aussi à obtenir, par ses pourquoi, l'attention des adultes dont il se sent privé.

d) Le développement affectif

Développement affectif, développement cognitif et développement du langage de l'enfant sont largement imbriqués. Il est difficile de savoir quel aspect de développement détermine l'autre.

Au fur et à mesure qu'il grandit, l'enfant arrive de mieux en mieux à différencier et à affiner ses émotions. Au départ, il n'y avait que la dualité entre le plaisir et la douleur, entre « j'aime » et « je n'aime pas ». A partir de deux ans, l'enfant commence à vivre des sentiments tels que la honte et la culpabilité, la séduction, la tristesse etc. Ces sentiments sont en liaison avec le développement de son image de soi dont il prend conscience petit à petit.

Les expériences de la vie quotidienne de l'enfant sont des sources de régulation pour son développement affectif et émotionnel.

La délimitation du soi par rapport à l'autre se manifeste dans la naissance du sentiment de propriété avec le désir de s'approprier ce qui appartient à l'autre.

Entre deux et trois ans l'enfant cherche à témoigner de son indépendance, mais c'est quand même avec l'adulte qu'il préfère mener des jeux d'échanges mutuels (donner, recevoir...) et s'affirmer par des expressions telles que : « non ! », « encore ! », « à moi ! » ...

La conquête du moi va nécessairement aller de pair avec l'opposition aux autres qui permet à l'enfant une prise de distance par rapport à la confusion affective, où il était précédemment, entre ce qui est moi et ce qui ne l'est pas.

Donc loin d'être un signe pathologique, cette opposition est nécessaire au développement normal de l'enfant, elle constitue la base de la confiance en ses propres moyens. « On se pose en s'opposant ».

La qualité de la réaction des parents et du milieu à cette opposition est très importante pour le développement de la personnalité de l'enfant. S'ils interviennent trop brutalement ou de manière incohérente et contradictoire, ils paralysent l'enfant dans sa curiosité naissante, ou bien ils créent une instabilité et une impossibilité pour l'enfant de fixer son attention assez longtemps. S'ils démissionnent et qu'ils laissent faire, ils créent également de l'insécurité chez l'enfant qui se retrouve alors sans repères.

Si les parents répondent avec souplesse et fermeté, s'ils ne réagissent pas à l'opposition de l'enfant par une opposition encore plus grande, la fameuse « crise de personnalité de trois ans » passe assez rapidement et le désir d'être conforme et de faire plaisir devient plus important pour l'enfant qui a, avant tout, le désir de devenir grand.

2. Entre quatre et six ans

a) Le développement psychomoteur

L'enfant poursuit sa croissance physique. Le corps acquiert plus de force et d'équilibre dans l'exécution des mouvements et des postures ainsi que la possibilité de coordinations complexes et, si le milieu n'exige pas de lui des efforts plus importants que ce qu'il peut faire, il poursuivra son développement harmonieux et équilibré.

A cet âge, comme au précédent, l'enfant a un besoin intense d'activités. Il acquiert suffisamment de force et de coordination dans ses mouvements pour pouvoir courir, grimper, escalader, sauter sur un pied, sauter à la corde, par-dessus des obstacles... tout en contrôlant ses mouvements et en ayant le sens du danger.

Il est, par exemple, déconseillé d'exiger d'un enfant de quatre-cinq ans de rester assis pendant plus de 20 minutes d'affilée. En effet, son système nerveux ainsi que la musculature du dos et de ses fessiers sont encore en phase de développement. Si ses muscles dorsaux sont trop sollicités, l'enfant risque d'adopter définitivement des postures incorrectes qui déformeront sa colonne vertébrale. Porter des sacs ou des cartables trop lourds lui fait encourir le même risque.

La maîtrise des postures et des mouvements de base du corps est à peu près acquise, mais l'enfant, au préscolaire, a besoin de séances quotidiennes d'éducation motrice pour un développement sain et équilibré de son corps.

Si, à cet âge, la motricité globale du corps est développée, en revanche la motricité fine des doigts et du poignet a encore besoin de maturation et d'exercice pour être correctement maîtrisée.

La latéralité : c'est vers quatre/cinq ans qu'est fixée définitivement la dominance latérale (droite ou gauche) de l'enfant. Cette dominance est physiologique. Elle est inscrite dans le fonctionnement du cerveau.

Il est donc déconseillé d'essayer d'imposer la dominante à droite pour un gaucher, car cela risque d'entraîner des perturbations motrices ainsi que des troubles dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

b) Le développement cognitif

On dit qu'à ce stade l'enfant est à *l'âge intuitif* : c'est-à-dire qu'il a des intuitions basées sur sa perception, mais il ne peut pas prendre en compte toutes les composantes d'une situation qui se transforme, même si la transformation est réalisée devant ses yeux.

Par exemple, si on dispose devant l'enfant deux rangées de jetons composées exactement du même nombre de pièces, et si on modifie, toujours devant lui,

l'alignement d'une des deux rangées, en agrandissant l'espace entre les jetons, l'enfant dira qu'il y en a plus dans la deuxième rangée ou moins dans l'autre ! Ceci veut dire qu'il est plus marqué par sa perception immédiate que par le comptage du nombre de jetons. (Cependant, s'il n'y a qu'un petit nombre de jetons – 3 ou 4 - l'enfant ne se trompe pas).

La pensée intuitive se caractérise par la centration sur ce qui est concret, avec une surestimation des informations données par la perception, un manque d'agilité et une grande difficulté à revenir à l'état initial (réversibilité).

A ce stade, l'enfant peut se représenter des actions et des objets, mais il est encore incapable de coordonner ses représentations les unes par rapport aux autres. Seul l'aspect apparent des choses induit l'intuition d'une solution à une question ou à un problème.

Les premières structures de raisonnement apparaissent sous forme de *pensée par couples*, d'associations binaires entre deux événements survenus en même temps ou qui se sont succédés. Deux mots qui se ressemblent phonétiquement peuvent aussi facilement être confondus ou associés. Ceci est en liaison avec le sens poétique développé de l'enfant de cet âge et son amour pour les comptines qui jouent sur la fantaisie, les rimes et les ressemblances entre les mots.

Le raisonnement de cet âge est caractérisé par la *transduction* qui, à la différence de la déduction et de l'induction, est une chaîne d'associations où les concepts sont liés entre eux, du particulier au particulier, sans nécessité logique.

La pensée de l'enfant d'âge préscolaire, selon Piaget, est marquée par :

- ♦ « L'animisme » : les choses seraient douées d'intention,
- ♦ « L'artificialisme » : les processus naturels sont assimilés à des actions humaines,
- ♦ L'interprétation magique du monde où les choses sont douées de volonté avec l'importance magique du mot dit.

Bref, c'est encore une pensée syncrétique, dominée par *l'égoцентризм*, qui est défini comme la prédominance du point de vue personnel et la difficulté à se placer au point de vue d'autrui.

La question reste de savoir comment l'enfant va pouvoir sortir de ce stade et le dépasser et comment l'adulte peut l'accompagner dans ce passage ? C'est là qu'intervient l'importance, pour l'enfant de pouvoir expérimenter, faire des essais et des erreurs, confronter son point de vue à celui des autres. C'est la résistance des objets et des autres qui l'aidera à sortir de son égoцентризм. L'intervention de l'adulte-éducateur consiste à le guider vers une attitude plus critique et à l'aider à trouver des solutions plus pertinentes pour les problèmes posés dans la réalité.

Même si ce n'est qu'à la phase suivante (entre 6/7ans et 11/12 ans) que l'enfant entre pleinement en possession d'un raisonnement logique, les facteurs que nous

avons cités sont indispensables pour l'y introduire. D'ailleurs, de nombreux psychologues, actuellement, pensent que le développement n'est pas linéaire, et que selon les conditions et les domaines, l'enfant peut manifester des comportements et des raisonnements en avance ou en retard par rapport à son âge.

Dans des études relativement récentes, les chercheurs mettent en avant l'importance des périodes sensibles où l'enfant peut acquérir des compétences spécifiques grâce à la rapidité et au foisonnement de connexions du cerveau qui le met dans une dynamique d'apprentissage joyeuse, facile et intense. Cette période sensible correspond à un moment de développement intense du cerveau de l'enfant selon une courbe ascendante qui atteint un pic puis redescend pour atteindre un niveau que nous retrouvons chez l'adulte.

C'est pendant cette période que l'enfant peut « réaliser les expériences spécifiques que son intelligence lui réclame ». Passé ce moment, les apprentissages deviennent plus difficiles, plus lents et plus coûteux pour l'enfant.

Ce moment spécifique du développement de l'enfant est une occasion importante que les éducateurs ne peuvent méconnaître et ne peuvent manquer. Ce moment spécifique va permettre à l'enfant d'acquérir les habilités et les compétences qu'il pourra, par la suite, déployer et raffiner.

Connaitre ces moments sensibles et courts, aident les éducateurs à répondre aux besoins de l'enfant d'une façon appropriée et précise.

Parmi les compétences de base sur lesquelles reposent l'intelligence de l'enfant et qui émergent à ce stade, nous trouvons les compétences exécutives.

Ces compétences exécutives se définissent autour de trois grandes habilités cognitives :

▶ **L'autocontrôle ou la capacité inhibitrice.** Cette compétence permet de freiner et de retenir volontairement les émotions et les réactions de l'enfant. Elle lui permet de contrôler ses réactions impulsives pouvant interférer avec la réalisation d'un but précis ou d'une tâche à réaliser.

▶ **La mémoire de travail** permet à l'enfant de restituer les informations et de les utiliser mentalement. L'usage de la mémoire est fondamental pour tout apprentissage surtout lorsqu'il devient de plus en plus complexe.

▶ **La flexibilité mentale** favorise l'adaptation de l'enfant à toutes sortes de situations. Elle lui permet de s'adapter face à une ou plusieurs tâches. L'enfant parvient à considérer les différents moyens pour trouver une solution afin de résoudre un problème, de créer ou de coopérer avec les autres enfants dans un groupe ou encore, de planifier une tâche afin de réaliser un objectif.

L'acquisition de ces compétences exécutives par l'enfant, lui permet de mémoriser des informations, de s'organiser, de se contrôler, de connaître les erreurs commises

et de pouvoir les corriger. Elles permettent aussi à l'enfant de développer une bonne relation sociale car il est capable de mieux s'exprimer, d'analyser les situations, d'éviter le stress et de répondre aux situations conflictuelles par un comportement adapté et juste.

Dans le cas où l'enfant n'a pas eu l'opportunité de développer ces compétences exécutives, ou pas suffisamment, celui-ci montre peu de concentration, laisse éclater ses émotions et développe un comportement souvent inadapté.

L'enfant se retrouve en situation de stress, développe un comportement agressif et il est mis à l'écart par les autres enfants.

A RETENIR

L'éducateur doit donc se représenter l'enfant qu'il a en face de lui avec les limites du stade pré-logique et accepter les manifestations naturelles de sa pensée naissante, dans son effort constant pour s'approprier progressivement la complexité du réel. Le rôle de l'éducateur est de connaître les périodes sensibles du développement de l'enfant afin de répondre judicieusement à ses besoins afin qu'il puisse apprendre avec aisance, plaisir et rapidité.

c) Le développement du langage

L'enfant poursuit le développement de son langage (richesse du vocabulaire, construction de phrase complète). Si, avant quatre ans, il avait tendance, à utiliser surtout des phrases simples et courtes (avec beaucoup d'actions à l'impératif), ou bien à juxtaposer des phrases simples, après quatre ans, il est capable d'utiliser des phrases complexes. Il peut utiliser les « qui », « que », « auquel », « afin que » etc. pour associer les phrases entre elles. Cette façon de parler, plus élaborée que la précédente, et plus proche du langage écrit, n'est acquise que si l'adulte (parent ou éducateur) est attentif à la qualité du langage employé par l'enfant et l'incite à parler correctement avec des mots précis et des structures de phrases plus complexes.

Demander à l'enfant de raconter oralement un événement présente quelque difficulté pour lui. Même à l'âge de cinq ans, il est encore difficile d'obtenir de l'enfant une narration, complète et sur commande, d'une histoire ou d'un événement. L'enfant a encore besoin d'aide pour cela.

L'organisation de récits, par écrit, présente encore plus de difficultés. Si la cohérence de l'oral est déjà bien acquise à cinq ans, il faut attendre l'âge de 6 à 10 ans pour que cette cohérence se retrouve à l'écrit avec un emploi correct des temps des verbes et des relations causales. Donc, n'exigeons pas de nos enfants plus qu'ils ne peuvent donner !

A RETENIR

L'acquisition du langage oral est un des buts fondamentaux du préscolaire. Apprendre à échanger dans sa langue avec son entourage, adapter son langage à la situation sociale où on se trouve, apprendre à écouter, à rester dans le sujet et à prendre son tour de parole sont des compétences de base nécessaires pour les apprentissages futurs.

d) Le développement affectif et social

Un enfant de quatre ans connaît son nom et celui de ses parents. Il est animé par le désir de grandir en prenant comme modèle les personnes les plus proches : souvent ses parents, des amis ou des membres de la famille que ses parents respectent.

Il sait qu'il est une fille ou un garçon, et il cherche à s'identifier aux personnes de valeur dans son entourage.

Il lui arrive de parler de se marier avec son parent ou une personne aimée de sexe opposé. Ce désir « incestueux » est le signe qu'il traverse la période œdipienne et qu'il est en train de mettre en place les facteurs structurants de sa personnalité. Quelques années plus tard, vers six ans, quand il entrera dans « l'âge de raison », il s'identifiera plus pleinement avec le parent de même sexe que lui et comprendra qu'il faut différer son attachement au sexe opposé et attendre de se préparer, par l'étude et par le travail, pour devenir un adulte autonome et responsable.

Un enfant de quatre à six ans est adapté à son milieu familial. Il connaît l'adresse de son domicile (si on la lui a apprise) et se repère dans son environnement immédiat. Plus ses repères au sein de la famille seront structurés, plus il s'y sentira tranquille et en sécurité, plus il lui sera facile de dépasser les limites de cette famille et de vouloir entrer en relation avec d'autres.

Le préscolaire est l'institution idéale pour remplir ce besoin.

Récemment, des travaux sur la « théorie de l'esprit » se développent. Cette théorie s'appuie sur le fait que les enfants, à partir de quatre ans, arrivent à se représenter les représentations des autres. Ils prennent conscience que les personnes autour d'eux (parents, pairs, fratrie) peuvent aimer et ressentir des choses différemment.

À l'âge de quatre ou cinq ans, ils savent que les gens peuvent penser des choses différentes. Ils comprennent qu'il arrive parfois que quelqu'un ne ressent pas la même chose que lui ou ne partage pas le même avis que lui.

Le développement de « cette théorie de l'esprit » qui exige à l'enfant de se décentrer dépend de facteurs environnementaux tels que les conversations familiales et les stratégies disciplinaires, les interactions avec les frères et sœurs, les livres d'histoires, les jeux symboliques et les jeux sur les émotions, ainsi que de facteurs relatifs à l'enfant comme ses habiletés langagières et de contrôle cognitif.

Le développement de la théorie de l'esprit a des conséquences que l'on observe sur les compétences sociales et la réussite scolaire des enfants.

Entre quatre et sept ans l'enfant est attiré par ce que font les autres, il désire être avec eux. Il développe un désir de **socialisation**.

Les autres enfants vont constituer un stimulant pour son propre développement et l'aider petit à petit, même si cela ne se fait pas sans conflits et sans difficultés, à dépasser les limites de sa pensée et son immaturité émotionnelle.

Après l'âge de 2-4 ans où chacun joue pour soi, les rapprochements deviennent plus fréquents à partir de 4 ans. On se bagarre avec l'autre, on se jauge : « je parie que tu ne peux pas faire ça ! », on se mesure à lui, mais on apprend aussi à prendre son tour, à tenir compte de l'autre.

Les jeux collectifs, comme le ballon qu'on se lance à tour de rôle, sans le garder pour soi, deviennent possibles. D'autres jeux comme la marelle, les billes ou l'élastique apparaîtront plus tard, car ils nécessitent une plus grande coordination motrice et des règles de jeu plus complexes.

La collaboration dans la construction d'un puzzle à deux, la participation à des jeux éducatifs à trois ou quatre enfants, ou la réalisation d'une peinture à trois ou quatre, pourront, petit à petit, être proposées par l'éducateur. Elles constituent un véritable apprentissage de la socialisation et du partage.

La fréquentation du préscolaire, prépare l'enfant à une bonne socialisation. Par les jeux qui lui sont proposés, on lui permet de faire la part de soi et d'autrui. Quand par exemple, chacun joue, à son tour, un même rôle, forcément le jeu n'est jamais joué de la même façon par chacun. Ceci aide l'enfant à prendre conscience de lui-même par rapport aux autres et à faire une place à autrui.

Au niveau des émotions, elles sont très intenses et invasives en raison de l'immaturation de son cerveau. L'enfant peut être envahi par sa colère ou sa tristesse qu'il n'est pas en mesure de réguler. De ce fait, il peut être sujet à de véritables tempêtes émotionnelles qu'il ne parvient ni à gérer ni à calmer.

Leurs manifestations peuvent prendre des formes diverses, très intenses : pleurs, cris, hurlements, insultes, attaques, jets d'objets... Il a alors besoin d'un adulte bienveillant qui l'aide à dépasser cette crise.

A RETENIR

Soulignons à nouveau l'imbrication entre les différents apprentissages de l'enfant et ses différents progrès. On peut affirmer que l'affectivité et la maturité émotionnelle constituent le moteur du développement. Grâce à elles, l'enfant construit sa « sécurité de base ». Sur cette base de sécurité, qui lui permet une autonomie progressive, l'enfant va oser poser et se poser des questions, chercher à découvrir le sens du monde et son fonctionnement. C'est ainsi qu'il développera son intelligence et ses compétences.

Les sciences humaines, particulièrement la psychologie de l'enfant, ont permis de prendre conscience de la spécificité de l'enfance et de la nécessité de la considérer dans son évolution, dans ses structures et dans sa spécificité.

Les théories en psychologie particulièrement celles développées par S. Freud, J. Piaget, H. Wallon, G. Alport, E. Erickson, L. Vygotsky, D. Winicott, ont permis d'asseoir une connaissance solide de l'enfant à leur époque. Les études phares ont mis l'accent sur le développement de l'intelligence de l'enfant mais surtout la précision de cette évolution en définissant les stades qui caractérisent le développement de l'enfant⁷.

Ces connaissances ont évolué ces dernières années avec les avancées de la science comme, par exemple, les travaux de H. Gardner qui ont démontré qu'il n'y a pas une seule intelligence mais plusieurs ou ceux de B. Cyrulnik et C. Gueguen qui

⁷ La distinction des stades du développement de l'enfant la plus célèbre et qui a largement influencé le monde de l'éducation est celle décrite par Jean PIAGET :

Stade sensori-moteur (0-2 ans) : Permanence de l'objet, représentation mentale, imitation différée.

Stade préopératoire (2-7ans) : Langage, dessin, raisonnement intuitif.

Stade opérations concrètes (7-11 ans) : Conservation des mesures, logique des classes et des opérations.

grâce au développement de l'IRMf (imagerie par résonance magnétique fonctionnelle cérébrale)⁸ ont démontré l'impact négatif du stress sur le développement de l'enfant et l'intérêt des relations chaleureuses et bienveillantes sur son développement harmonieux.

Pendant longtemps l'enseignement était appréhendé d'une façon intuitive et répétitive. Avec les travaux des auteurs sus cités, l'enseignement et l'éducation sont devenus objets d'études scientifiques et ne laissent que peu de place à l'intuition et à l'improvisation. L'évolution des sciences humaines tout au long du vingtième siècle a permis une explosion d'expériences pédagogiques qui ont remis en cause le rapport vertical des apprentissages et ont cherché à impliquer l'enfant dans son propre apprentissage. Ainsi ont vu le jour des expériences comme par exemple les écoles de Maria Montessori en Italie ou les écoles de Célestin Freinet en France qui ont introduit de nouvelles notions comme le respect de l'enfant, le rythme d'apprentissage individualisé, l'importance de la liberté d'apprendre, la motivation personnelle, la pensée critique, la confiance en soi, la capacité de résoudre des problèmes, l'autodiscipline grâce à l'implication dans la tâche...

Actuellement les sciences de l'éducation considèrent l'enfant comme le sujet central de tout projet éducatif ou de tout acte pédagogique. La qualité de l'éducation préscolaire n'est plus seulement un projet de développement de l'intelligence de l'enfant, elle inclut le nécessaire développement de sa personnalité et de sa socialisation.

Plusieurs éléments de ces nouveaux apports ont été validés par les neurosciences cognitives et par les connaissances actuelles du développement cérébral de l'enfant développés par les neurosciences affectives et sociales.

BIBLIOGRAPHIE

ALVAREZ C. Les lois naturelles de l'enfant Ed. Les Arènes 2016

DEHAENE S. Les quatre piliers de l'apprentissage ou ce que nous disent les neurosciences in Révolution de l'éducation, Les Dossiers de Paris Innovation, 2018

LIEURY A. (sous la direction) Psychologie pour l'enseignant Ed. Dunod 2010

PIAGET J. Psychologie et pédagogie, Gallimard, 2008

WALLON H. Les origines de la pensée chez l'enfant, PUF, 4^{ème} édition 1975

⁸ IRMf est une technique d'imagerie cérébrale qui mesure in vivo l'activité des aires du cerveau en détectant les changements locaux de flux sanguin.

Les besoins du jeune enfant

SOMMAIRE

INTRODUCTION

Comment définir les besoins ?

Le jeune enfant parvient-il à exprimer ses besoins ?

Pourquoi connaître les besoins fondamentaux de l'enfant ?

Quels sont les besoins de l'enfant ?

1. Les besoins physiologiques
2. Les besoins de sécurité affective et relationnelle
3. Les besoins de protection et de limites
4. Les besoins d'expériences et d'exploration du monde
5. Les besoins de réalisation de soi

EN GUISE DE CONCLUSION

Tableau récapitulatif des besoins du jeune enfant d'âge préscolaire

Repérer et répondre aux besoins des enfants...

INTRODUCTION

Le bien-être du jeune enfant doit constituer une préoccupation majeure et constante de l'éducateur du préscolaire.

Se sentir bien, être content de son vécu, avoir une bonne image de soi, être enthousiaste, être disposé à apprendre... sont autant de signes qui témoignent du degré de bien-être du jeune enfant et de son épanouissement.

Lorsque l'éducateur du préscolaire est attentif aux besoins du jeune enfant et capable d'y répondre d'une manière adaptée, il tisse une relation de qualité qui contribue grandement au bien-être physique, psychique et social de l'enfant.

L'institution préscolaire est bien plus qu'un lieu d'apprentissage, c'est également un lieu de vie et de développement pour les enfants.

Comment définir les besoins ?

DEFINITION : Les besoins sont une nécessité vitale de notre être pour vivre pleinement ou pour déployer toutes nos potentialités.

Les besoins sont les mêmes pour tous les êtres humains. Ils sont nombreux. Ils peuvent être d'ordre physique, social ou mental. On tend à satisfaire nos besoins ressentis pour vivre pleinement.

- ♦ Un besoin non satisfait s'exprime à travers des émotions désagréables ou des sensations de manque : la faim exprime le besoin de manger, la satiété signale le besoin satisfait ; la peur exprime le besoin de sécurité, le calme signale le besoin satisfait...
- ♦ La satisfaction des besoins fondamentaux est une nécessité, sinon, cela bloque le processus de vie (défini par les besoins vitaux), ou de développement de l'individu représenté par ses besoins sociaux et psychiques.

Le jeune enfant a les mêmes besoins fondamentaux que les adultes. Mais, il présente de grandes particularités :

- ♦ Il est en pleine construction relationnelle, physique et psychique ;
- ♦ Son cerveau est très immature, vulnérable, et malléable ;
- ♦ Il est très dépendant de l'adulte pour la satisfaction de ses besoins.

Le jeune enfant parvient-il à exprimer ses besoins ?

Le jeune enfant qui arrive au préscolaire ne parvient pas toujours à exprimer ses besoins pour des raisons multiples :

- ♦ Tout d'abord en raison de son jeune âge, il reste encore très dépendant de l'adulte pour la satisfaction de ses besoins qu'il ne peut prendre en charge tout seul.
- ♦ A la maison, ses besoins sont satisfaits parce que ses parents le connaissent depuis sa naissance et savent répondre de façon adaptée. Au préscolaire, l'éducateur ne sait pas forcément reconnaître le manque que l'enfant exprime.
- ♦ Le développement de son langage n'est pas encore assez élaboré pour exprimer ce que l'enfant ressent. Il n'a pas encore acquis les mots pour le dire.
- ♦ L'enfant ne reconnaît pas toujours le besoin insatisfait qu'il ressent en lui.

Lorsqu'un enfant ressent un besoin qui n'est pas satisfait, il va chercher à l'exprimer par un autre moyen... souvent par un comportement inapproprié (pleurs, colères, cris, refus d'écouter, etc.), alors qu'à l'inverse, un enfant dont les besoins sont comblés se sent bien intérieurement. Il est alors en mesure d'adopter des comportements plus adaptés et il coopère bien plus facilement.

Pourquoi connaître les besoins fondamentaux des enfants ?

Connaître les besoins aide à mieux accueillir l'enfant, à déceler ceux qui ont besoin d'être satisfaits afin que celui-ci se sente en sécurité et qu'il n'ait pas recours à des comportements dérangeants ou inacceptables. L'approche par les besoins conduit à une démarche pragmatique tournée vers l'action concrète en faveur du jeune enfant.

Attention de ne pas confondre besoin et désir !

Un besoin est une nécessité **vitale** et ne doit pas être confondu avec un désir qui, lui, relève du superflu car il n'est pas indispensable à la vie. De ce fait, les besoins sont à satisfaire contrairement aux désirs, qui peuvent l'être ou pas selon les circonstances.

Chercher à répondre aux besoins de l'enfant ne veut pas dire « céder à tous ses désirs ». Cependant, il faut savoir que le désir exprimé par l'enfant peut aussi correspondre à un besoin caché. Les désirs des enfants sont aussi multiples que

fantaisistes et de ce fait souvent irréalisables ou inopportuns. Il est alors important de chercher à comprendre quel est le besoin non satisfait qui se dissimule derrière le désir, afin de proposer à l'enfant des alternatives plus adéquates pour satisfaire son besoin.

Exemple : Un enfant qui réclame un biscuit une demi-heure avant le repas. Il ne « désire » pas un biscuit mais son besoin non satisfait c'est tout simplement « la faim » (à son âge, il est parfois difficile d'attendre jusqu'à l'heure du repas). On peut alors proposer un bout de pain... que l'enfant accepte sans problèmes, oubliant son désir de biscuit.

Quels sont les besoins des enfants ?

Les besoins sont multiples et il existe de nombreuses classifications qui permettent de les regrouper. La classification retenue ici, est la suivante :

1. Les besoins physiologiques
2. Les besoins de sécurité affective et relationnelle
3. Les besoins de protection et de limites
4. Les besoins d'expériences et d'exploration du monde
5. Les besoins de réalisation de soi

Entre 3 et 6 ans l'enfant a les mêmes besoins que l'adulte mais avec des particularités liées à l'immaturation de son cerveau. Cette immaturité se répercute sur le développement de son corps, de sa pensée, de son langage et de sa socialisation. Il ne peut pas se comporter comme une grande personne pour faire face à ses besoins et pour les satisfaire. Il a besoin d'adultes attentifs, qui le respectent, le soutiennent et l'accompagnent. Cette dépendance à l'adulte va évoluer au cours du préscolaire, au fur et à mesure, que l'enfant acquiert de l'autonomie.

En identifiant ses besoins et en étant capable d'y répondre de manière adaptée l'éducateur du préscolaire favorise la bonne santé, l'épanouissement et la disponibilité à apprendre de l'enfant. Satisfaire ses besoins revient à lui « *apporter les soins sans lesquels il ne peut ni grandir, ni apprendre, ni s'épanouir* »⁹.

⁹ T. B Brazelton, S. I Greenspan, Ce dont chaque enfant a besoin. Sept besoins incontournables pour grandir, apprendre et s'épanouir, éditions Marabout, janvier 2003.

1. Les besoins physiologiques

- ▶ Besoin de respirer
- ▶ Besoin de manger, besoin de boire
- ▶ Besoin de dormir, de se reposer
- ▶ Besoin d'éliminer
- ▶ Besoin d'être propre
- ▶ Besoin de se vêtir
- ▶ Besoin de se mouvoir

« *Besoin de respirer* »

Le rassemblement des enfants dans un même local entraîne des modifications de l'air préjudiciables à leur santé et propices à la prolifération de microbes responsables de maladies. La qualité de l'air à l'intérieur de la salle de classe nécessite une vigilance constante car elle peut avoir des répercussions sur la santé et le bien-être des occupants.

Que faire ?

Pour prévenir les transformations de la qualité de l'air, les salles de classes doivent être régulièrement aérées afin de renouveler l'air des pièces. Les fenêtres doivent être d'un accès facile pour l'éducateur afin d'être régulièrement ouvertes durant les récréations ou la séance de motricité. Ce geste simple améliore considérablement la qualité de l'air intérieur.

« *Besoin de manger, besoin de boire* »

L'alimentation joue un rôle important dans le développement de l'enfant. Elle conditionne la croissance physique et influence également son développement psychologique. L'apport alimentaire doit couvrir l'ensemble des besoins énergétiques en lien avec sa croissance et les dépenses de son organisme.

A l'âge préscolaire, l'alimentation de l'enfant est de plus en plus comparable à celle de l'adulte. Les différences portent essentiellement sur la quantité de la ration alimentaire qui se fractionne autour de quatre repas.

Le corps du jeune enfant contient entre 60 et 65% d'eau. De ce fait, boire est essentiel pour remplacer l'eau que l'enfant perd au cours de la journée (sueur, urine, selles) et pour l'équilibre cellulaire.

Que faire ?

L'institution préscolaire devient progressivement des lieux de vie où les enfants prennent deux voire trois repas au cours de la journée : goûter du matin, repas de midi et goûter de l'après-midi.

Ces moments sont importants car ils se répètent chaque jour et permettent l'instauration de rituels (passage aux toilettes, lavage des mains, formules de politesse, prise alimentaire, récréation) qui viennent ponctuer la vie de l'institution préscolaire et qui permettent à l'enfant de trouver des points de repères qui le rassurent et qui l'aident à se situer, peu à peu, dans le temps.

L'accès à l'eau doit être libre tout au long de la journée. L'éducatrice encourage les enfants à se désaltérer après la séance de motricité ou lorsqu'il fait très chaud.

« Besoin de dormir, de se reposer »

Le sommeil de l'enfant joue un rôle fondamental dans le développement de son cerveau, la stimulation de ses défenses immunitaires, les phénomènes d'apprentissages et de mémorisation et dans son équilibre psychique.

Certains enfants couvrent leur besoin de sommeil essentiellement par le sommeil nocturne, d'autres au contraire, ont encore besoin de faire une sieste pour compléter leur sommeil nocturne. Les enfants entre trois et cinq ans ont en moyenne besoin de treize heures de sommeil par jour (onze heures de sommeil nocturne plus une sieste d'une heure trente à deux heures) et, à partir de six ans, d'environ douze heures (essentiellement sommeil nocturne).

La sieste est une nécessité physiologique jusqu'à l'âge de 5 ans. Cependant, elle reste bénéfique pour de nombreux enfants jusqu'à 6 ans en raison de leur mode de vie (coucher tardif, ramassage scolaire, travail des parents...).

Que faire ?

Les enfants devraient pouvoir s'allonger, en début d'après-midi, dans un lieu calme et équipé de petits matelas, dans l'institution préscolaire. Cette recommandation est particulièrement valable pour les enfants de petite section (3ans). Par ailleurs, l'information parentale sur les fonctions du sommeil s'avère bien souvent indispensable.

La vigilance de l'enfant fluctue au cours de la journée. La première heure de la journée devrait être considérée comme une « mise en route » progressive de l'attention de l'enfant et comme un « bain de maternage » pour sécuriser les plus jeunes ou les plus vulnérables. En fin de matinée et en début d'après-midi, on assiste à une baisse du rendement et des performances intellectuelles de l'enfant. Ces deux périodes difficiles sont peu propices aux activités d'apprentissage. L'organisation de l'emploi du temps de la journée tient compte de ces variations de la vigilance des enfants en proposant des activités de réinvestissement des connaissances ou des activités calmes dans les différents espaces de la classe.

Par ailleurs, la durée des activités doit toujours être modulée en fonction de l'âge des enfants, de leur intérêt et des signes de fatigue qu'ils expriment (agitation, bâillement).

« Besoin d'éliminer »

Le jeune enfant ne contrôle pas encore totalement son sphincter urinaire, il doit pouvoir se rendre aux toilettes chaque fois qu'il en éprouve le besoin. La rétention forcée des urines ou des selles nuit à sa santé. En petite section et pour certains enfants en moyenne section, des « accidents pipi » peuvent survenir. Ils deviennent plus rares en moyenne et grandes sections. L'acquisition de la propreté, de jour comme de nuit, se fait en effet progressivement, et à un rythme différent entre les filles et les garçons qui mettent, un petit peu plus de temps, pour acquérir la propreté. Certains enfants peuvent recommencer à faire pipi à la culotte à l'entrée au préscolaire ou à la suite d'un évènement familial (naissance, divorce, décès...).

Que faire ?

Les toilettes doivent être conçues pour favoriser l'accès autonome aux enfants et permettre à certains de parfaire l'acquisition de la propreté.

Ce n'est donc que progressivement que peut se mettre en place un passage aux toilettes à des heures régulières programmées dans l'emploi du temps. La plupart des enfants ont besoin de l'aide d'un adulte pour se dévêtir (ouvrir ou fermer une fermeture éclair, déboutonner ou remonter le pantalon...) ainsi que pour les soins d'hygiène (l'essuyer, l'inciter à se laver les mains...).

Une culotte de rechange peut être demandée aux parents et gardée dans le casier des enfants pour pouvoir faire face à un « accident pipi ».

Le passage aux toilettes de manière autonome et à des moments programmés est un apprentissage à construire au cours du préscolaire.

« **Besoin d'être propre** »

L'hygiène corporelle de l'enfant permet d'éviter le développement et la propagation des infections, des maladies et des mauvaises odeurs. Celle-ci permet de prendre soin de son corps et d'avoir une bonne image de soi-même. La prise en charge de l'hygiène corporelle est faite par la famille. Cependant, certaines règles d'hygiène individuelle doivent être poursuivies et systématisées tout au long de la journée au préscolaire : le lavage des mains, le brossage des dents et le mouchage.

Le lavage des mains occupe une place primordiale dans la vie quotidienne, il permet de réduire le risque de maladies et d'éviter la transmission des microbes entre les personnes.

Le brossage des dents constitue la principale prévention contre la carie dentaire. Il permet d'éliminer la plaque dentaire dans laquelle vient se loger de nombreuses bactéries responsables de la carie dentaire.

Le mouchage permet d'éliminer des impuretés présentes dans le nez qui constituent un terrain favorable au développement des microbes et d'éviter l'auto contamination de l'enfant (propagation des microbes vers les sinus, la bouche, la gorge et les oreilles).

Que faire ?

Chacune de ces trois habitudes d'hygiène nécessite d'être programmée dans l'emploi du temps de la classe. L'éducateur accompagne l'enfant dans l'acquisition des gestes précis et efficaces qui deviennent des habitudes saines qui dureront toute la vie. Il explique les situations dans lesquelles ces gestes d'hygiène sont à appliquer et il les met en place quotidiennement dans l'institution.

« **Besoin de se vêtir** »

L'enfant doit porter des vêtements propres, adaptés à sa taille, aux conditions climatiques et aux activités du préscolaire. Ses vêtements constituent une protection contre les facteurs climatiques : la chaleur, le froid, la pluie, le vent, l'humidité, les rayons du soleil, etc. Ils protègent également la peau de l'enfant en amortissant les chocs en cas de chute.

Que faire ?

L'éducateur veille au confort physique de l'enfant car celui-ci est peu conscient des sensations de chaleur ou de froid (demander de retirer le manteau durant la séance de motricité, puis de le remettre après). L'éducateur coordonne avec les parents afin que les vêtements et les chaussures choisis ne constituent pas une entrave aux mouvements de l'enfant et aux activités « salissantes » (peinture, colle...).

S'habiller et se chausser tout seul sont des apprentissages qui conduisent l'enfant vers l'autonomie à condition que l'éducateur l'encourage et respecte son rythme en lui laissant le temps nécessaire.

« *Besoin de se mouvoir* »

Le « métier » du jeune enfant c'est d'explorer, de courir, de manipuler les éléments qui se trouvent dans son environnement. Cette activité foisonnante lui permet de développer sa motricité mais également d'acquérir des connaissances sur le monde. L'enfant d'âge préscolaire est enthousiaste, sans cesse en quête de nouvelles expériences. Ce besoin de mouvement est souvent perçu comme dérangent par les adultes. En fait, le jeune enfant est incapable physiquement de se maintenir longtemps dans une même posture, il a un besoin vital de bouger ! Sa curiosité naturelle, sa soif de découvrir le monde extérieur, son goût pour l'exploration sont des situations motivantes. C'est de cette manière qu'il découvre et enrichit ses capacités physiques et qu'il progresse dans son développement.

Que faire ?

L'éducateur veille à prendre en compte le besoin de bouger du jeune enfant en privilégiant toutes les situations qui favorisent le mouvement : séance quotidienne de motricité, liberté durant les moments de récréation, activités psychomotrices, déplacements facilités dans la classe... Par ailleurs, l'éducateur intègre la motricité dans la construction des apprentissages. De nombreuses notions abstraites (notions d'espaces, formes...) nécessaires aux apprentissages « scolaires » sont plus facilement acquises par l'enfant lorsqu'il les expérimente avec son corps.

2. Les besoins de sécurité affective et relationnelle

- ▶ **Besoin d'attachement, Besoin de sécurité affective**
- ▶ **Besoin d'attention, besoin de réconfort, besoin d'être consolé**
- ▶ **Besoin de créer des liens avec les autres**
- ▶ **Besoin de confiance, de prévisibilité**

Les besoins de sécurité et les besoins de protection concernent aussi bien le niveau affectif et psychologique que le niveau physique. Nous les traitons séparément pour mieux les appréhender mais, en réalité, ils sont interdépendants et visent à générer chez l'enfant une sensation de protection et de bien-être.

« **Besoin d'attachement, Besoin de sécurité affective** »

La notion de sécurité affective est basée sur la théorie de l'attachement qui a été théorisée par Bowlby au 20ème siècle. Celle-ci dit que lorsque la mère répond de façon rapide et adaptée aux besoins de son bébé, celui-ci acquiert la certitude qu'il pourra compter sur elle en cas de détresse. De cet échange, entre mère et bébé, qui se construit au cours de la toute petite enfance, se développe un modèle de lien d'attachement de base qui marquera profondément et durablement ses futures relations interpersonnelles. Lorsque la mère a été disponible et a développé des réponses adaptées, son enfant développe un sentiment de sécurité interne et de confiance¹⁰. Par contre, lorsque la mère ne répond pas aux signaux émotionnels de son bébé, le stress s'installe et empêche une évolution positive. Des comportements difficiles se manifestent, l'anxiété relationnelle se développe.

Bien-sûr pour tous les jeunes enfants, l'entrée au préscolaire représente un véritable bouleversement dans leur vie intérieure. Cependant, le jeune enfant qui a été sécurisé est vite rassuré lorsqu'il est séparé de ses parents, il est mesuré d'aller vers les autres et de faire de nouveaux apprentissages. A contrario, pour le jeune enfant qui a développé un lien insecure, toute nouvelle situation est potentiellement anxiogène. Il se met en retrait, se sent mal et dispose d'un vocabulaire très pauvre qui l'empêche de comprendre les consignes de son éducateur.

¹⁰ Environ 2/3 des enfants ont développés un attachement sécuritaire et 1/3 un attachement insecure.

Que faire ?

Spontanément, nous savons quelles sont les relations qui nous font du bien, qui nous rassurent, qui nous rendent heureux et réceptif aux autres : le respect, la gentillesse, l'écoute, la compréhension, la reconnaissance... Les relations qui rassurent le jeune enfant sont les mêmes que pour nous. Il souhaite être aimé, protégé, respecté, écouté, ... L'enfant a besoin d'un éducateur capable de le comprendre et d'accueillir son état émotionnel (*Tu n'es pas seul, je comprends ce que tu ressens même si je ne ressens pas la même chose que toi, je vais t'aider à trouver une solution...*). Un éducateur présent dans la difficulté, soutenant, apte à répondre aux émotions du jeune enfant va l'apaiser et participer à son bien-être. En rassurant l'enfant, l'éducateur va lui permettre de développer un attachement secure hors de sa maison. De multiples études montrent qu'une relation de qualité entre l'éducateur et l'enfant permet de réduire les problèmes de comportement chez celui-ci, augmente son bien-être et sa capacité d'apprendre. C'est donc grâce à la qualité relationnelle avec d'abord ses parents, puis avec son éducateur, que l'enfant construit une sécurité intérieure qui lui permet de construire la confiance en soi et l'estime de soi.

« **Besoin d'attention, besoin de réconfort, besoin d'être consolé** »

L'enfant a besoin d'être aimé, écouté et compris par l'éducateur qui veille sur lui. Chaque enfant doit pouvoir être accueilli dans sa singularité et dans sa diversité. Lorsqu'un enfant pleure, crie, a peur, il sécrète des hormones de stress (le cortisol). Son cerveau immature ne peut parvenir à retrouver la paix intérieure. Il est submergé par ses émotions. Son besoin essentiel est alors d'être rassuré et apaisé. Il ne fait pas un caprice. Il est perdu, affolé. Il a besoin d'un adulte bienveillant et calme qui le réconforte. Ce réconfort s'accompagne de la sécrétion d'hormones (opioïdes, ocytocine) qui aide son cerveau à retrouver son calme. Il ne possède pas encore les mécanismes qui lui permettent de réguler tout seul ses émotions.

Que faire ?

Durant la journée de classe, l'éducateur doit sans cesse jongler entre des moments collectifs qui poussent les enfants à grandir et les instants individuels qui rassurent l'enfant. L'observation, l'attention, la bienveillance et l'écoute sont de tous les instants et les moments de communication duelle (même courts) permettent d'établir une relation de qualité avec chaque enfant. Dans les moments de stress (pleurs, cris, colère), l'enfant doit pouvoir se tourner vers son éducateur capable de l'aider à réguler ses émotions désagréables. L'éducateur est garant du bien-être de l'enfant et l'exprime de multiples façons : une écoute attentive, une parole réconfortante, un regard affectueux, un sourire, un câlin... L'enfant a alors le sentiment d'être reconnu et accepté.

« **Besoin de créer des liens avec les autres** »

L'enfant est un être social qui désire tisser des liens avec les autres enfants et avec son éducateur. Le préscolaire lui permet de pouvoir intégrer une collectivité et de réaliser qu'il compte pour ses petits camarades et pour son éducateur, qu'il a une place et un rôle à jouer au milieu des autres. Il prend ainsi conscience qu'il peut nouer des liens sécurisants et enrichissants en dehors du cercle familial. Cette quête de relations s'exprime par des jeux d'imitation, de comparaison, de compétition et quelquefois aussi par des disputes. Certains enfants vont facilement vers leurs pairs, pour d'autres la rencontre s'avère plus difficile.

Que faire ?

C'est à travers de multiples activités, mises en place par l'éducateur, comme les jeux à règles, les activités en petits groupes que les enfants vont pouvoir renforcer la construction de ces liens et développer leur socialisation. Dans ces premières relations sociales hors de la famille, l'éducateur peut être un guide pour certains enfants qui peinent à nouer des liens. Il les aide à comprendre que certains comportements (gestes agressifs, cris, colère...) vont éloigner leurs petits camarades tandis que d'autres comportements permettent l'établissement de liens (coopération, entraide, partage...).

« **Besoin de confiance, de prévisibilité** »

Pour se développer harmonieusement, l'enfant a besoin de sentir qu'il peut accorder sa confiance à son éducateur que celui-ci a un comportement stable et des réactions contrôlées. En effet, l'éducateur représente l'adulte sur lequel l'enfant va pouvoir s'appuyer en l'absence de ses parents. Il attend de cette personne qu'elle soit fiable en cas de difficulté, qu'elle le protège en cas de problème et qu'elle l'accepte de manière inconditionnelle. C'est toujours vers son éducateur qu'il va se tourner pour demander de l'aide. Face à un éducateur imprévisible (sautes d'humeur) ou qui a recours à la violence éducative (cris, jugements négatifs, fessées...) l'enfant se sent incompris et souffre intérieurement. Ces modifications soudaines du comportement ou des attitudes éducatives plongent l'enfant dans un profond désarroi. Cette situation génère chez lui un très grand stress. A l'inverse un comportement posé et prévisible va rassurer l'enfant et le mettre en confiance. Cette situation crée les conditions favorables pour un meilleur développement.

Que faire ?

L'éducateur est très attentif au climat de classe qu'il instaure par son comportement et par les valeurs qu'il développe. Il veille à ce que chaque enfant, quel qu'il soit, trouve sa place dans le groupe. Il observe, apporte ses encouragements, fait remarquer les progrès, soutient l'autonomie. Il témoigne ainsi que chaque enfant est

important à ses yeux. En cas de dispute ou de moquerie entre enfants, il est à l'écoute de chacun d'eux et les aide à trouver une issue pacifique. Il montre le chemin à suivre dans le respect de chacun.

L'éducateur accepte de rappeler inlassablement le cadre, les règles et les limites qui régissent la vie de la classe. Le recours aux cris ou la colère sont effrayants pour les enfants. Un climat disciplinaire violent ou trop contraignant stresse les enfants provoquant beaucoup plus de comportements inadéquats (excitation, désobéissance, chamaillerie...). A l'inverse, les rappels à l'ordre patiemment et invariablement exprimés favorisent la prise de repères structurants et rassurants pour l'enfant. Celui-ci a besoin de temps pour arriver à s'autoréguler. Ce climat positif renforce la confiance en soi de l'enfant, ses relations avec les autres, sa motivation et son goût d'apprendre.

3. Les besoins de protection et de limites

- ▶ **Besoin de protection**
- ▶ **Besoin d'un cadre, besoin de limites**
- ▶ **Besoin de repères, besoin de stabilité, besoin d'organisation**

« *Besoin de protection* »

Les enfants et l'éducateur doivent pouvoir évoluer dans des espaces qui présentent un minimum de risques et dans lesquels ils se sentent à l'abri du danger. Au-delà du respect des normes qui a permis l'autorisation d'ouverture, la sécurité de l'enfant repose sur de multiples facteurs : aménagement et organisation des locaux, manipulation et rangement du matériel, organisation et surveillance des activités, ... et bien sûr les pratiques de l'éducateur.

Que faire ?

L'éducateur anticipe les actions et les comportements possibles des enfants en adaptant les aménagements de l'institution et le rangement des objets de manière à prévenir les risques d'accidents. La surveillance et la sécurité des enfants doivent être assurées de façon continue durant toute la journée (accueil, classe, cour de récréation, sieste, sortie). L'éducateur repère à l'avance les sources potentielles de risque de l'institution (angle mort durant les récréations, zones glissantes, portiques...) afin de trouver des réponses adéquates avec les enfants. Il surveille également l'état d'une éventuelle dégradation des installations ou du matériel qui sont mis à la portée de l'enfant. Il implique celui-ci dans la prévention des accidents en lui apprenant les comportements sécurisés (utiliser des ciseaux, ne pas courir sur des sols humides, utiliser la balançoire...). Protéger l'enfant et lui apprendre les gestes qui protègent participe aux apprentissages du préscolaire et visent à éviter les accidents.

« *Besoin d'un cadre, besoin de limites* »

Tout enfant a besoin d'un cadre pour grandir qui lui indique les possibles et les impossibles (qui constituent les limites et les règles à respecter). Les limites et les règles sont faites pour préserver sa sécurité physique ainsi que celle de ses pairs. Elles permettent de le protéger de situations potentiellement dangereuses qui

peuvent se produire dans la classe ou dans la cour de récréation (chute, coup, blessure, étouffement...). Elles montrent les comportements adaptés à la classe et aux apprentissages.

L'enfant qui expérimente dans un nouvel environnement ne connaît pas les limites et les codes de conduites à adopter. Il ne distingue pas ce qui est dangereux ou non, ce qui est acceptable ou pas.

Ce cadre évolue avec les compétences du jeune enfant. Il ne doit être ni trop étroit (risque d'autoritarisme, de rigidité) ni trop large (risque de laxisme, de mise en danger de l'enfant). L'enjeu de ce cadre est de permettre un équilibre entre protection et autonomie du jeune enfant. C'est un apprentissage long qui se construit progressivement, au fil des jours, et qui permet à l'enfant de développer l'autocontrôle vis-à-vis de lui-même et des autres. C'est aussi, de cette manière, que l'enfant apprend à vivre avec les autres et se socialise.

Que faire ?

L'éducateur met en place avec les enfants les règles de vie de la classe qui permettent de définir les comportements attendus. Ces règles sont installées dès les premières semaines de classe et font l'objet d'un véritable travail pédagogique. Elles doivent être formulées de manière claire à l'aide d'affichage et les conséquences en cas de non-respect des règles doivent être connues.

L'éducateur renforce leur mémorisation à l'aide d'images ou en ayant recours à une marionnette qui s'adresse aux enfants. La réaction constante de l'éducateur face à un enfant contrevenant, l'aide à comprendre les règles et le protège contre les expériences dangereuses. Les règles de comportement et les limites sont mieux assimilées lorsqu'elles sont explicitées dans un climat bienveillant et compréhensif.

À tout moment, l'éducateur joue un rôle de régulateur, il rappelle le cadre, il intervient en cas de difficulté et montre la voie à suivre. C'est grâce au modèle de son éducateur, à un enseignement répété et patient que l'enfant apprend progressivement les règles de la classe et de la cour de récréation. L'apprentissage de ces règles permet à l'enfant d'assimiler les codes et les valeurs sociales.

Au début, l'enfant ne sait pas reconnaître ses émotions lorsqu'il est frustré ou en colère à cause d'une règle contraignante. Le rôle de l'éducateur est de lui expliquer de manière à ce que l'enfant apprenne à réguler l'intensité de ces émotions et à adopter des comportements adaptés vis à vis des autres. L'apprentissage des règles et des limites est donc aussi celui d'une régulation des émotions et du comportement socialement acceptable.

« **Besoin de repères, besoin de stabilité, besoin d'organisation** »

Les enfants ont besoin d'un cadre temporel et spatial stable. La notion de temps se construit progressivement grâce à la mise en place de repères temporels liés à des situations facilement repérables (accueil, goûter, passage aux toilettes, récréation, sortie...) qui vont venir rythmer la journée de classe. Ces repères prévisibles donnent à l'enfant un sentiment de maîtrise rassurant.

Pour un jeune enfant, la perception de l'espace est très différente de celui de l'adulte. Il trouve que la cour de récréation et les salles de classe sont des endroits immenses. L'accompagnement de l'enfant ainsi que l'aménagement de l'espace doivent être pensés pour à la fois le tranquilliser (*n'ai pas peur je suis là*) et répondre à ses besoins (mouvement, jeu, activité, autonomie...). La stabilité de l'organisation des espaces, du mobilier et du matériel sert de repères à l'enfant. Ne pas se sentir perdu dans l'espace, posséder des points de repères (la porte de ma classe, les toilettes, mon casier, ma place...) lui permet de se sentir en confiance.

C'est la répétition des actions, menées toujours au même moment, dans le même ordre et dans les mêmes espaces qui permet à l'enfant d'anticiper ce qui va se passer et qui renforce sa tranquillité intérieure.

Que faire ?

L'éducateur veille à ce que la vie de la classe s'organise peu à peu autour d'habitudes apaisantes. Les horaires fixes, les activités qui se répètent avec les mêmes rituels, les objets rangés à la même place, le même enchaînement des activités qui se déroulent dans les mêmes espaces, les mêmes signes annonciateurs de la fin de la classe (comptines, histoire, rangement...) constituent une organisation et un cadre dans lequel l'enfant peut poser des repères temporels et spatiaux et évoluer avec sérénité. Il peut se projeter dans un futur prévisible.

Ces habitudes quotidiennes lui permettent de construire progressivement sa représentation du temps et de l'espace.

4. Les besoins d'expériences et d'exploration du monde

- ▶ Besoin d'apprendre, besoin de trouver des réponses
- ▶ Besoin d'être respecté dans son rythme de développement
- ▶ Besoin de jouer
- ▶ Besoin de communiquer, de s'exprimer

« *Besoin d'apprendre, besoin de trouver des réponses ...* »

Apprendre est une nécessité vitale pour tous les êtres humains. Les apprentissages de nouvelles connaissances intellectuelles et de nouveaux comportements moteurs ou sociaux leur permettent de s'adapter sans cesse aux changements de leur environnement.

Le jeune enfant que l'on ne bride pas par une éducation trop rigide, fait preuve d'une grande curiosité et d'une grande soif d'apprendre. Il cherche spontanément à comprendre le monde qui l'entoure. Il pose une multitude de questions sur les gens et les animaux qu'il côtoie, sur les objets qu'il voit, sur les événements qu'il vit. Il a envie de toucher à tout, de manipuler, de comprendre le sens du monde qui l'entoure. Pour apprendre, l'enfant doit pouvoir s'exercer, répéter les expériences pour découvrir les propriétés des objets, les rapports de son corps à l'espace, tester à de multiples reprises ce qu'il est capable de faire, les effets de ses actions sur son environnement. L'enfant, cherche la difficulté, l'obstacle à franchir. Il a besoin de se sentir grandir, de progresser.

Que faire ?

Le rôle de l'éducateur qui rentre en interaction avec les centres d'intérêt de l'enfant est alors essentiel. Il peut mettre en place des situations fécondes, apporter les mots et la connaissance qui vont aider l'enfant à progresser dans sa compréhension du monde. Dans cette conquête du monde par le jeune enfant, le jeu et l'action occupent une place essentielle. Un enfant que l'on contraint à rester assis et silencieux ne peut pas progresser dans ses apprentissages.

Le rôle de l'éducateur est de placer l'enfant face à des « situations-problèmes » à résoudre, il ne réfléchit pas ou ne fait pas à sa place. Bien au contraire, il permet à l'enfant d'explorer et de construire ses propres réponses. Pour que l'enfant puisse

construire la confiance en ses ressources créatives, en ses compétences et en ses capacités, il a besoin :

- ♦ D'être autorisé à explorer, à manipuler, à se tromper, à échouer, à refaire tout seul,
- ♦ Du soutien attentif de son éducateur face aux difficultés pour surmonter la peur de l'échec et des erreurs,
- ♦ D'encouragements et de respect de ses productions (les dessins, les peintures, la pâte à modeler...),
- ♦ De responsabilités à accomplir,
- ♦ D'être consulté et de voir que son avis compte.

« *Besoin d'être respecté dans son rythme de développement* »

Les apprentissages peuvent se construire de façon intentionnelle ou fortuite. Cependant, la majorité des apprentissages se construisent grâce aux interactions entre les êtres humains. Chez le jeune enfant, les apprentissages suivent un rythme lié à la qualité des interactions avec ses proches et au développement de son cerveau. Le niveau de développement langagier, psychomoteur affectif et social est spécifique à chaque enfant. De plus, son développement n'est jamais linéaire. Chacun progresse à son propre rythme avec des avancées mais aussi quelquefois des régressions. Il ne s'agit pas de rechercher à tout prix une stimulation de l'enfant en vue d'obtenir des « résultats de type scolaires ». Mais, au contraire de veiller à ce que l'enfant puisse :

- ♦ Développer des expériences qui lui permettent de connaître, de comprendre et de participer à son environnement,
- ♦ Interagir avec les autres enfants,
- ♦ Découvrir ses goûts et ses centres d'intérêts,
- ♦ Développer ses compétences et ses talents à travers des expériences multiples.

Que faire ?

L'éducateur doit avoir une vision globale de sa pratique de classe qui permette au jeune enfant de développer des expériences corporelles, ludiques, créatives, expressives, langagières, cognitives et réflexives. L'usage d'un référentiel de compétences basé sur l'acquisition de savoirs mais aussi de savoir-faire et de savoir-être, avec une progression précise de ces apprentissages permet à

l'éducateur de disposer d'un guide dans sa pratique de classe. Cela lui évite d'avoir des objectifs, d'une part, essentiellement axés sur les savoirs scolaires et, d'autre part, démesurés par rapport aux possibilités réelles du jeune enfant.

Brûler les étapes peut même s'avérer préjudiciable pour le jeune enfant. En effet, imposer des apprentissages qui le mettent en situation de difficultés brise sa motivation et altère l'estime de soi. Au bout du compte, il ne maîtrisera vraiment un apprentissage que lorsqu'il aura atteint le niveau de développement lui permettant d'interpréter et d'assimiler les informations dans sa propre structure personnelle.

Enfin, il ne faut pas oublier que le jeune enfant du préscolaire est en train de vivre sa propre enfance. De ce fait, il a le droit de se développer et de s'épanouir, là et maintenant, il ne peut être réduit à la projection de l'écolier qu'il sera demain.

« **Besoin de jouer** »

Le jeu est un besoin essentiel pour le jeune enfant. C'est une activité spontanée qui le stimule et qui lui permet de faire des découvertes, de comprendre le monde qui l'entoure et de bien se développer. Le jeu est un véritable moteur d'exploration et d'apprentissage grâce à la motivation et au plaisir qu'il procure à l'enfant.

Celui-ci en situation de jeu se déplace, bouge, réfléchit, affronte les obstacles et imagine les solutions pour les dépasser. C'est un creuset attrayant qui lui permet de développer des savoirs, des savoir-faire, des savoir être et des savoir vivre avec les autres. Le jeu donne l'occasion d'apprendre par tâtonnements et erreurs. Dans une partie de jeu, mal faire ou se tromper ne sont jamais perçus comme un échec mais plutôt comme un défi à relever. Inversement, dans l'exercice scolaire l'enfant est jugé par rapport à ses résultats qui sont justes ou faux.

Dans le jeu, l'enfant utilise ses sens, son corps et son esprit, qui lui permettent de découvrir son environnement, de rentrer en relation avec les autres et d'apprendre à gérer ses émotions. C'est dans l'action plaisante et motivante que l'enfant développe des apprentissages et, à travers toutes ces situations, il se socialise en respectant les règles des jeux et acquiert les valeurs qui consolident son éducation. Il apprend à gérer les tensions induites par les frustrations dans son rapport aux autres. Dans le mouvement et la réflexion, l'enfant apprend à s'ajuster en intégrant les règles, en parlant avec les autres et en apprenant à dialoguer avec ses pairs.

Que faire ?

Au préscolaire, le jeu n'est pas une option, il participe à la maturation du cerveau du jeune enfant. C'est au cours de la petite enfance que les retombées bénéfiques du jeu auront le plus d'impact. Le manque de jeux au cours de l'enfance empêche de devenir un adulte équilibré.

Dans sa pratique éducative quotidienne, l'éducateur intègre le jeu sous toutes ses formes et recourt à l'animation ludique pour la mise en place des apprentissages.

Il aménage des coins de jeux dans la classe et respecte des temps de récréation et d'activités afin de favoriser **les jeux libres** de l'enfant.

Il utilise **tous les types de jeux** comme support des apprentissages (loto, memory, puzzle, œil de lynx, jeux mathématiques, jeux de langage, jeu moteur...).

Il adopte **une approche ludique** pour animer l'ensemble des activités : en posant des devinettes, en feignant de ne pas savoir, en posant un défi, en créant un challenge, en prenant un air mystérieux, en démarrant par une histoire fictive...

L'ensemble de ces jeux participent au développement et à la maturation du cerveau du jeune enfant. Ils placent le jeune enfant dans des situations dans lesquelles :

- ♦ Il est actif et engagé,
- ♦ Il multiplie les interactions avec les autres enfants,
- ♦ Il répète et en cas d'erreurs et se réajuste immédiatement.
- ♦ Il apprend dans un climat de joie.

« *Besoin de communiquer, de s'exprimer* »

Le besoin de communiquer est une nécessité pour tout être humain. Ainsi les individus peuvent entrer en relation avec les autres, se comprendre, interagir, échanger des idées, exprimer des besoins... Dès les premiers jours de vie, le bébé dispose déjà de capacités relationnelles extraordinaires : capacité de se relier à sa mère, capacité d'imiter des mimiques... Très vite, le bébé va commencer à reproduire des sonorités de la langue et développer son langage (Premiers mots vers 12 mois). Progressivement, la communication orale va occuper une place centrale dans le développement du jeune enfant. Enrichir et parfaire le langage est une des priorités du préscolaire dans la mesure où il joue un rôle essentiel dans toutes les situations d'apprentissages, dans la construction de soi en tant que sujet et dans l'expression de la pensée, des émotions, des besoins et des envies.

A l'entrée au préscolaire, le jeune enfant a encore des difficultés à communiquer verbalement car son langage est encore incomplet, hésitant quelquefois incompréhensible. C'est par le regard, les mimiques, les gestes, les cris, les pleurs qu'il communique à sa manière ce qu'il veut ou ce qu'il ressent. En petite section, l'enfant produit de très courtes suites de mots et dispose d'un lexique limité. Il va acquérir en moyenne 1000 mots par an. En fin de préscolaire, il maîtrise entre 2500 et 3000 mots et il est en mesure de construire des phrases complexes et de les articuler correctement. Ce formidable progrès ne se fait pas naturellement, il relève d'un travail pédagogique minutieux de la part de l'éducateur du préscolaire.

L'éducation préscolaire ne se limite pas à promouvoir l'expression orale chez le jeune enfant, elle lui permet de découvrir de multiples formes d'expression pour son plus grand enchantement : musique, chant, danse, peinture, graphisme, modelage... Elles sont l'essence même de l'éducation préscolaire et permettent d'inscrire le jeune enfant dans son identité nationale tout en étant ouvert sur l'universalité. La pratique de ces formes d'expression artistiques et créatives participe grandement à l'épanouissement du jeune enfant. C'est à travers ces activités que l'enfant va s'affirmer et pouvoir révéler sa personnalité singulière : il libère ses émotions, révèle ses talents et ses potentialités, développe des formes d'expression personnelles et prend conscience de sa singularité.

Que faire ?

L'éducateur doit être attentif aux diverses formes de communication chez le jeune enfant qui peuvent être quelquefois des appels à l'aide, surtout en début d'année. Ce n'est que progressivement que la communication orale prendra une place prépondérante. La conquête du langage est un axe d'apprentissage essentiel de l'éducation préscolaire. L'éducateur va favoriser le développement du langage chez le jeune enfant grâce à :

- ♦ La qualité de son écoute, (se mettre à son niveau, organiser un espace de parole sécurisé pour chaque enfant cela signifie de ne pas l'interrompre, de ne pas se moquer, de respecter son rythme de paroles ...),
- ♦ Son désir de comprendre, (suivre du regard l'enfant qui parle, reformuler ce qu'il dit ou poser des questions pour s'assurer d'avoir bien compris),
- ♦ La mise à profit de tous les moments formels ou informels du préscolaire pour établir des moments de relations duelles avec l'enfant
- ♦ La mise en place de situations et d'expériences motivantes qui donnent envie à l'enfant de participer, de s'exprimer, d'interagir avec les autres enfants.
- ♦ La prise en compte du point de vue de l'enfant (encourager l'expression de son avis, de ses préférences...)

L'éducateur accompagne de manière très structurée l'enrichissement lexical et syntaxique chez l'enfant afin de l'amener à construire des phrases de plus en plus longues et précises et d'être compris par tous.

Même si l'expression orale occupe une place centrale au préscolaire, les autres formes d'expressions artistiques, motrices, théâtrales sont mises en place quotidiennement à travers de multiples ateliers dirigés ou autonomes. L'éducateur s'inspire du patrimoine national et des arts traditionnels pour proposer des projets artistiques aux enfants. Il leur permet également de découvrir d'autres formes artistiques venues d'ailleurs. L'ensemble de ces activités créatives, musicales, motrices, graphiques, picturales initie l'enfant au monde de la culture qui constitue notre humanité. Elle favorise également la créativité qui constitue la manière la plus

sûre de préparer le jeune enfant à un monde incertain et instable. En effet, la créativité ouvre le champ de l'innovation et de la recherche et prépare ainsi à une adaptation constante dans un environnement changeant.

5. Les besoins de réalisation de soi

- ▶ **Besoin de reconnaissance, besoin d'appartenance, besoin de se sentir accepté**
- ▶ **Besoin d'autonomie, besoin de liberté**
- ▶ **Besoin d'encouragement, Besoin de se sentir apprécié**

« **Besoin de reconnaissance, besoin d'appartenance, besoin de se sentir accepté** »

L'enfant va se constituer l'idée de lui-même en tant que sujet individué qui a une place dans la famille puis dans le groupe classe à travers le regard des autres. Cette reconnaissance va lui confirmer sa valeur aux yeux des autres et son appartenance au groupe. Elle se manifeste grâce à la place qui est faite à l'enfant d'abord au sein de sa famille puis au préscolaire. Ce sentiment de valeur (*je suis digne d'amour, je compte, j'ai ma place...*) se construit à partir du regard, de l'attention, de l'intérêt, de l'écoute et des relations qui en découlent et qui se tissent autour du jeune enfant dans la sphère familiale ainsi que dans le groupe classe.

C'est de la satisfaction de ce besoin de reconnaissance que se construit l'estime de soi c'est-à-dire « le degré selon lequel un individu s'aime, se valorise et s'accepte lui-même »¹¹. En effet, cette estime de soi est sans cesse façonnée par le regard positif ou négatif que les parents, l'éducateur ou les autres enfants portent sur lui. Une bonne estime de lui-même va lui permettre de développer une solide confiance en lui qui l'accompagnera tout au long de sa vie.

Que faire ?

L'éducateur joue un grand rôle dans la satisfaction de ce besoin. Il permet à chaque enfant d'être reconnu et accueilli tel qu'il est en dehors de tout jugement ou classification prématurés. Pour ce faire, d'une part, l'éducateur permet à chaque enfant de trouver sa place dans le groupe classe. Il propose quotidiennement des activités ritualisées qui permettent de construire l'appartenance au groupe. Il veille à prévenir les comportements qui participent à l'exclusion de certains enfants par d'autres (raillerie, refus de donner la main, de s'asseoir à côté...).

¹¹ C. Rogers 1951

Par ailleurs, l'éducateur porte en lui la capacité de progression et de réussite de tous les enfants. Cette reconnaissance s'exprime de multiples façons et témoigne à chaque enfant qu'il a de la valeur, une place dans la classe et que ce qu'il fait est remarqué :

- ♦ L'attention particulière (l'accueil individuel du matin, l'échange de regards, le sourire, ...).
- ♦ L'intérêt pour ce qu'il fait (affichage des productions, valorisation de ce qu'il dit, valorisation de ses initiatives...)
- ♦ La valorisation des efforts et de ses succès plutôt que de souligner les erreurs ou les manques (verbalisation de ses réussites)

Enfin, l'éducateur en ayant accès à certaines informations relatives à la vie de l'enfant (contexte familial, motifs de ses absences, transformations dans sa vie...) va, sans faire preuve d'intrusion, personnaliser son accueil.

« **Besoin d'autonomie, besoin de liberté** »

L'autonomie consiste pour l'enfant à pouvoir se dégager progressivement de l'aide constante d'un adulte dans sa vie quotidienne. Il aspire à devenir grand, à faire comme « les grands » à se libérer de l'emprise des adultes dans de multiples circonstances (s'habiller, manger, se laver, donner son avis...). Au fil du temps, il va pouvoir devenir de plus en plus indépendant et exercer une forme de contrôle sur lui-même et sur sa vie. Il va aussi pouvoir faire librement des choix « *aujourd'hui je choisis l'atelier peinture et demain je ferai du découpage...* ». Pour construire la confiance en ses propres ressources, il doit bénéficier d'une marge de liberté qui va lui permettre d'exercer ses capacités propres.

Que faire ?

L'attitude de l'éducateur concourt grandement à la conquête de l'autonomie : il responsabilise l'enfant sur des tâches à sa dimension, il ne fait pas à sa place mais se montre toujours prêt à accorder son aide en cas de difficulté. L'éducateur n'empêche pas l'enfant de prendre des risques mais il lui apprend à les mesurer. L'enfant découvre par expérimentations, tâtonnements et erreurs. L'éducateur accepte ses explorations, ses tentatives, ses échecs, et lui offre la possibilité de se relever tout seul et de recommencer. Il encourage et encourage encore... L'organisation de la classe doit favoriser cette possibilité de choix des enfants.

L'éducateur demande l'avis de l'enfant et en tient compte, il encourage l'expression du point de vue des enfants et accepte les divergences (*j'aime cette histoire ou, au contraire, je n'aime pas parce que...*).

Dans la réalisation des activités, les réponses ne lui sont pas données d'emblée. L'éducateur favorise la découverte, le goût de l'effort et la persévérance afin d'apprendre à faire tout seul. Pour cela il faut donner du temps à l'enfant et admettre que chacun d'eux a son propre rythme.

« **Besoin d'encouragement, Besoin de se sentir apprécié** »

L'enfant a besoin de sentir que son éducateur l'apprécie, valide ses comportements et ses apprentissages. Ce regard positif est au cœur d'une éducation bienveillante elle permet de développer des émotions agréables chez le jeune enfant (joie, plaisir, gaieté, enthousiasme...). Ce climat agréable est propice aux apprentissages. Il a un effet moteur sur la motivation du jeune enfant et sur son désir de collaborer. Il sent que l'éducateur qui s'occupe de lui a confiance en ses compétences et cela le motive doublement. C'est un climat affectif qui l'encourage à progresser, à grandir et à déployer toutes ses potentialités.

Que faire ?

L'éducateur doit différencier le compliment de l'encouragement. Le compliment qui s'inscrit dans le court terme (tu es gentil, c'est bien tu es intelligent) risque fort de rendre l'enfant dépendant de l'attente des adultes. Au contraire, l'encouragement qui s'inscrit dans le long terme guide l'enfant vers l'autonomie. Il vise le développement de la confiance en soi (*je sais que tu peux y arriver*). Il pointe les bonnes pratiques (*Sofia peux-tu nous expliquer comment tu as fait pour faire cette tour aussi haute ?*) et les bons comportements (*Nabil peux-tu nous montrer comment on se déplace dans la classe ?*). Plus l'enfant se sent apprécié et valorisé dans ce qu'il est capable de faire et plus il a envie d'avancer, de progresser, d'apprendre.

EN CONCLUSION

On remarque que les besoins s'entrecroisent fréquemment et sont même quelquefois interdépendants. (Difficile pour qu'un enfant puisse apprendre s'il n'est pas sécurisé ou plus simplement encore s'il a faim ou sommeil.). Cependant avoir une bonne connaissance des besoins du jeune enfant permet à l'éducateur de mieux comprendre l'enfant tout en conduisant ses pratiques éducatives avec réalisme et respect.

En effet, répondre de manière adéquate aux besoins du jeune enfant, dès ses premiers moments de vie, puis tout au long de sa croissance contribue à construire un être humain équilibré, en bonne santé et qui va au maximum de ses possibilités.

A l'inverse, la négligence ou le recours à la violence éducative peuvent conduire à des retards ou à des troubles du développement chez le jeune enfant qui seront difficiles à combler par la suite.

Tableau récapitulatif des besoins du jeune enfant d'âge préscolaire

1. Les besoins physiologiques	<p>« Besoin de respirer » « Besoin de manger, besoin de boire. » « Besoin de dormir, besoin de se reposer » « Besoin d'éliminer » « Besoin d'être propre » « Besoin de se vêtir » « Besoin de se mouvoir »</p>
2. Les besoins de sécurité affective et relationnelle	<p>« Besoin d'attachement, besoin de sécurité affective » « Besoin d'attention, besoin de réconfort, besoin d'être consolé » « Besoin de créer des liens avec les autres » « Besoin de confiance, besoin de prévisibilité »</p>
3. Les besoins de protection et de limites	<p>« Besoin de protection » « Besoin d'un cadre, besoin de limites » « Besoin de repères, besoin de stabilité » « Besoin d'organisation »</p>
4. Le besoin d'expériences et d'exploration du monde	<p>« Besoin de d'apprendre, besoin de trouver des réponses » « Besoin d'être respecté dans son rythme de développement » « Besoin de jouer » « Besoin de communiquer, de s'exprimer »</p>
5. Les besoins de réalisation de soi	<p>« Besoin de reconnaissance, besoin d'appartenance, besoin de se sentir accepté » « Besoin d'autonomie, besoin de liberté » « Besoin d'encouragement, besoin de se sentir apprécié »</p>

Des besoins satisfaits = des enfants heureux et équilibrés

Repérer et répondre aux besoins des enfants...

Les besoins physiologiques		
Besoin de l'enfant	Expression du besoin	Réponses possibles
Besoin de respirer	Fait un malaise Deviens tout blanc ou tout rouge	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Aérer régulièrement la classe ♦ Faire des activités à l'extérieur
Besoin de manger, besoin de boire	Demande son goûter Est de mauvaise humeur N'écoute pas Pleure	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Faire déjeuner les enfants à jeun ♦ Proposer de l'eau en accès libre ♦ Organiser le goûter en concertation avec les parents
Besoin de se reposer et de dormir	Pleure Se frotte les yeux N'écoute pas Est passif ou trop actif	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Organiser l'emploi du temps en tenant compte des rythmes chrono biologiques des enfants ♦ Organiser la sieste ♦ Organiser des moments de calme au cours de la journée (écoute musicale, récit d'une histoire, yoga...)
Besoin d'éliminer	Demande d'aller aux toilettes Se tortille Touche ses parties génitales A mal au ventre	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Accepter le passage aux toilettes à la demande ♦ Instaurer progressivement un passage collectif ♦ Se montrer tolérant vis-à-vis de certains enfants
Besoin d'hygiène	A les mains qui collent A les manches mouillées Renifle, a le nez qui coule Respire bruyamment	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Envoyer se laver les mains ♦ Apprendre à retrousser les manches ♦ Apprendre à se moucher
Besoin de se mouvoir	Joue dans la classe Se lève Bavarde N'écoute pas	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Proposer une activité motrice dans la classe ♦ Récréation avec liberté de se mouvoir ♦ Séance de motricité quotidienne ♦ Séance de yoga ♦ Mettre en place les coins de jeux

Repérer et répondre aux besoins des enfants...

Les besoins de sécurité affective et relationnelle		
Besoin de l'enfant	Expression du besoin	Réponses possibles
Besoin d'attachement de sécurité affective	A peur Crie Pleure Est triste Est en colère	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Apaiser l'enfant ♦ Reconnaître l'émotion de l'enfant ♦ Mettre des mots sur la cause de l'émotion en vérifiant auprès de lui ♦ L'aider à réguler son émotion en montrant des voies possibles
Besoin d'attention, besoin de réconfort, besoin d'être consolé	Se fait remarquer Ne suit pas les consignes Pleure Est triste Refuse de participer Se met en retrait	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Témoigner de l'intérêt ♦ Rester près de lui ♦ Faire des bisous à la demande ♦ Faire des câlins à la demande ♦ Dire des mots gentils ♦ Inviter à participer ♦ Créer une relation duelle
Besoin de créer des liens avec les autres	Cherche à jouer avec un pair Embête un pair Partage son goûter ou autre Bavarde	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Montrer les comportements favorables à la création de liens ♦ Proposer des jeux collectifs ♦ Proposer des jeux d'équipe ♦ Favoriser les activités en petit groupe, en binôme ♦ Réaliser des projets communs : œuvre artistique collective, sortie...
Besoin de confiance, de prévisibilité	A peur Pleure N'ose pas parler Est en retrait	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Rassurer ♦ Encourager ♦ Témoigner de l'intérêt ♦ Désapprouver les manifestations hostiles (moquerie, mépris, exclusion...)

Repérer et répondre aux besoins des enfants...

Les besoins de protection et de limites		
Besoin de l'enfant	Expression du besoin	Réponses possibles
<i>Besoin de protection</i>	Se met en danger Recherche le contact avec l'adulte A peur Reste accroché à l'éducateur	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Prévenir les accidents ♦ Expliquer les dangers et leur prévention ♦ Rassurer ♦ Encourager
<i>Besoin d'un cadre, besoin de limites</i>	N'écoute pas Ne respecte pas les règles Se dispute Bavarde Court dans la classe	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Mettre en place des règles de vie ♦ Visualiser les règles de vie (images, photos) ♦ Mettre des mots sur les émotions de l'enfant ♦ Régler des conflits pacifiquement
<i>Besoin de repères, besoin de stabilité, besoin d'organisation</i>	Est perdu A du mal à se repérer dans l'espace A du mal à se repérer dans le temps Pleure	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Mettre en place des rituels ♦ Verbaliser les espaces ♦ Verbaliser le temps ♦ Donner des repères à l'enfant dans la journée : heure de la récréation, du goûter, du sport, du passage aux toilettes, des parents... ♦ Donner des repères à l'enfant dans la classe : son casier, sa place, son étiquette nom
<i>Besoin d'attention, besoin de reconnaissance</i>	Parle beaucoup Se fait remarquer Crie Pleure	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Ecouter avec attention ♦ Exprimer à l'enfant sa singularité ♦ S'adresser à l'enfant avec « tu » et pas toujours « vous » pour tous les enfants ♦ Encourager ♦ Valoriser ♦ Afficher les travaux de <u>tous</u> les enfants

Repérer et répondre aux besoins des enfants...

Les besoins d'expériences et d'exploration du monde		
Besoin de l'enfant	Expression du besoin	Réponses possibles
<i>Besoin d'apprendre, besoin de trouver des réponses ...</i>	Pose des questions Partage ses observations Touche à tout Prend des risques	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Mettre en place des situations motivantes ♦ Exercer ses capacités motrices, réflexives, créatives sans faire à sa place ♦ Proposer des thèmes en lien avec ses centres d'intérêt ♦ Mettre à disposition des livres documentaires
<i>Besoin d'être respecté dans son rythme de développement</i>	Ne comprend pas Ne s'intéresse pas Manque de motivation S'ennuie	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Proposer des activités qui mobilisent des capacités différentes (sensorielles, motrices, ludiques...) pour un même apprentissage ♦ Ne pas se focaliser uniquement sur les apprentissages scolaires ♦ Organiser des petits groupes d'activité
<i>Besoin de jouer</i>	Bouge S'ennuie N'écoute pas Bavarde Taquine ses camarades	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Mettre en place les coins de jeux ♦ Proposer des ateliers de jeux autonomes ♦ Introduire les apprentissages fondamentaux avec une méthode active ♦ Organiser une séance de motricité quotidienne
<i>Besoin de communiquer, besoin de s'exprimer</i>	Utilise des postures, des gestes S'agite Lève le doigt Fait des grimaces Prend la parole sans autorisation Bavarde	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Ecouter l'enfant avec attention ♦ Mettre en place des outils qui facilite la communication (bâton de parole) ♦ Utiliser les marionnettes ♦ Mettre en place les coins de jeux ♦ Favoriser le travail en petit groupe ♦ Favoriser des modes de communication divers : chant, mime, théâtre, danse...

Repérer et répondre aux besoins des enfants...

Les besoins de réalisation de soi		
Besoin de l'enfant	Expression du besoin	Réponses possibles
<i>Besoin de reconnaissance, besoin d'appartenance, besoin de se sentir accepté</i>	Cherche l'approbation de son éducateur Se met en retrait Est souvent solitaire Est intimidé	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Observer chaque enfant ♦ Accorder quotidiennement une relation duelle à chaque enfant (au moment de l'accueil, du goûter, du passage aux toilettes, pendant une activité...) ♦ Appeler les enfants par leur prénom
<i>Besoin d'autonomie, besoin de liberté</i>	Veut faire tout seul Veut faire très vite Prend des initiatives N'écoute pas	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Mettre en place les responsabilités de la classe ♦ Respecter le rythme de l'enfant ♦ Donner à l'enfant la liberté de choisir entre plusieurs possibles ♦ Prendre en compte l'avis des enfants
<i>Besoin d'encouragement, besoin de se sentir apprécié</i>	Cherche l'approbation de son éducateur Montre sans cesse ce qu'il fait	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Valoriser les réussites de l'enfant ♦ Valoriser les bonnes pratiques de l'enfant ♦ Veiller à instaurer un climat de classe basé sur le respect de tous ♦ Privilégier la manipulation, l'expérimentation le droit à l'erreur.

BIBLIOGRAPHIE

ATFALE Les fondements de l'éducation préscolaire, Collection ATFALE pour le préscolaire, Rabat, 2008

FILM

FILLIOZAT Isabelle - les besoins des enfants
<https://www.youtube.com/watch?v=JnwzIZHdU7s>

GUEGUEN Catherine - Les besoins fondamentaux de l'enfant
<https://www.youtube.com/watch?v=JYNV-fugCnQ>

SITOGRAFIE

Les besoins des enfants de 3 à 6 ans : à l'école de s'adapter !
<https://www.lecoledemesreves.com/besoins-3-6-ans/>

MARTIN-BLACHAIS M.P. Démarche de consensus sur les besoins fondamentaux de l'enfant en protection de l'enfance

https://sante.gouv.fr/IMG/pdf/synthese_du_rapport_besoins_fondamentaux_de_l_enfant.pdf

Les émotions et

L'intelligence émotionnelle

SOMMAIRE

Introduction

Qu'est-ce qu'une émotion ?

A quoi servent les émotions ?

Quelles sont les caractéristiques des émotions ?

Quelles sont les 6 principales émotions humaines ?

Pourquoi est-il important de vivre en bonne harmonie avec nos émotions ?

Qu'est-ce que l'intelligence émotionnelle ou compétences émotionnelles ?

Quelles sont les 5 dimensions des compétences émotionnelles ?

Comment fonctionne notre cerveau ?

Peut-on développer notre intelligence émotionnelle ?

Compétence 1 : Identifier l'émotion que l'on ressent

Compétence 2 : Comprendre les causes de l'émotion

Compétence 3 : Utiliser l'émotion que l'on ressent

Compétence 4 : Ecouter ses émotions et les exprimer

Compétence 5 : Réguler ses émotions

EN CONCLUSION

INTRODUCTION

Pendant très longtemps, les émotions ont été considérées comme des phénomènes qui viennent perturber la capacité de raisonner, qui brouillent la lucidité et entravent la prise de décision. L'être humain doit avoir recours à sa pensée pour entendre la voix pure de la raison.

Les recherches menées à la fin du 20^{ème} siècle vont mettre en évidence l'ensemble des fonctions indispensables que jouent les émotions dans l'adaptation de l'être humain à son environnement et montrer combien elles interagissent avec les pensées.

En effet, les émotions nous permettent de repérer les dangers, elles préparent notre organisme à faire face à de multiples situations, elles nous orientent dans la prise de décision, elles guident nos interactions sociales et enfin elles améliorent la mémorisation des événements importants de notre vie.

En 1994, A. Damasio, professeur de psychologie et de neurologie va montrer à travers l'histoire de Phineas GAGE¹², puis à travers l'étude d'autres patients, les conséquences irréversibles de certaines lésions du cerveau. Ces patients sont dans l'incapacité de ressentir certaines émotions. Cette incapacité s'accompagne de multiples défaillances : impossibilité de prendre des décisions rationnelles, de faire preuve d'anticipation, d'empathie, d'avoir de bonnes relations avec les autres ...

« Sans émotions, nos raisonnements sont biaisés et nos choix les plus simples peuvent déboucher sur des décisions aberrantes ».

Ces observations permettront d'affiner la connaissance du cerveau humain. Les données actuelles en psychologie et neurosciences soutiennent une **vision plus intégrative du cerveau humain**. Les recherches récentes montrent que la plupart de nos comportements dépendent de la combinaison d'influences à la fois "émotionnelles" et "rationnelles".

Au niveau cérébral également, l'idée d'une dissociation entre des régions émotionnelles et des zones cognitives (ou rationnelles) semble peu à peu disparaître. En effet, les données actuelles montrent que la quasi-totalité de notre cerveau est sensible à des informations émotionnelles. Ceci a d'ailleurs permis de mieux comprendre les biais, notamment attentionnels et mnésiques mais aussi les biais de jugements, qui reflètent justement ces interactions étroites entre cognition (ou raison) et émotion.

L'intelligence émotionnelle développée par le psychologue américain Daniel Goleman, réconcilie, elle aussi, raison et émotions, en insistant sur le fait que les

¹² Phineas GAGE est un contre-maître des chemins de fer. Un jour, il reçoit une barre de fer qui lui traverse le haut de crâne en déchirant la face inférieure du lobe préfrontal du cerveau. Contre toute attente, il ne décède pas de son accident mais ne sera plus jamais le même homme. Son état mental a complètement changé.

capacités intellectuelles ne suffisent pas à mesurer l'intelligence : celle-ci dépend non seulement de notre faculté à comprendre les situations mais aussi de notre aptitude à les ressentir. Une nouvelle mesure de l'intelligence – le quotient émotionnel – vient compléter le quotient intellectuel.

Il apparaît aujourd'hui qu'apprendre à identifier, exprimer, comprendre, utiliser et réguler ses émotions et celles d'autrui fait partie intégrante des apprentissages fondateurs d'une scolarité réussie. De nombreuses études en sciences cognitives ont montré que ces compétences jouent un rôle crucial dans la réussite des élèves à l'école et favorisent leurs relations interpersonnelles.

Ces apprentissages débutent dès le préscolaire avec les jeunes enfants. Pour ce faire, il est nécessaire que les éducateurs disposent d'une information et d'une connaissance préalable sur les émotions et leurs fonctions et sur les compétences émotionnelles qu'il serait souhaitable qu'ils développent pour être en mesure de les transmettre aux jeunes enfants.

Qu'est-ce qu'une émotion ?

DEFINITION

C'est une réaction affective soudaine et intense, qui naît à l'intérieur de soi, et entraîne une réaction physique sous l'effet d'une source interne : une pensée, un souvenir... (je pense à mes vacances et cela me rend joyeuse) ou externe : un événement du monde extérieur (j'entends un bruit dans la maison, c'est peut-être un voleur, j'ai peur).

L'émotion n'est pas durable. Elle s'estompe au bout de 3 ou 4 minutes, le temps nécessaire au corps d'évacuer la tension et de retrouver son équilibre. Par ailleurs, c'est ce qui la différencie du sentiment. Ce dernier peut persister dans le temps.

Selon D. SANDER, l'émotion est un processus bref constitué de deux étapes : l'évaluation d'un événement déclencheur et la production d'une réponse (qui se lit dans l'expression du visage, la tendance à l'action, la réaction corporelle et le ressenti). L'émotion découle de l'évaluation – en une fraction de seconde – que nous faisons d'une situation donnée. Il s'agit d'un phénomène intime et très personnel qui va être ressenti par rapport à une situation. Il peut être très différent d'un individu à l'autre selon ce que l'individu considère comme important dans sa vie, selon son passé et son histoire de vie, ses capacités intellectuelles et son état psychologique.

Cette évaluation est guidée par nos valeurs, nos objectifs et nos motivations. Des systèmes cérébraux interviennent pour attribuer à cette stimulation interne ou externe une valeur positive ou négative. C'est de là que vient la qualification « émotion positive » ou « émotion négative » mais en soi, il n'existe pas de « bonnes » ou de « mauvaises » émotions mais plutôt une perception du stimulus mettant en route notre comportement et notre réponse.

A quoi servent les émotions ?

Les émotions sont comme des « radars naturels », des « équipements de survie », des « boussoles », elles nous aident à nous orienter. C'est la raison pour laquelle il est primordial d'apprendre à être à l'écoute de notre monde émotionnel. Le rôle de l'émotion est de nous :

- ◆ Informer sur le monde qui nous entoure plus vite que la pensée hypothético-déductive,
- ◆ Guider sur ce que nous aimons et ce que nous détestons,
- ◆ Donner la conscience de notre personne propre et de notre unicité,

- ◆ Communiquer avec l'autre et lui permettre de comprendre l'effet sur nous de ses comportements, qu'ils soient agréables ou désagréables.
- ◆ Permettre une adaptation permanente face à la vie.
- ◆ Aider à mémoriser les événements très marquants de notre vie

Enfin, on peut dire que l'émotion nous aide à **prendre une décision**, à passer à l'action, à nous protéger ou encore à interagir.

Quelles sont les caractéristiques des émotions ?

L'émotion est donc une réaction soudaine de tout notre organisme, avec des composantes physiologiques (notre visage et notre corps,), cognitives (notre esprit), comportementale (nos actions) et affectives (notre ressenti).

Une facette expressive

Des expressions faciales spécifiques à l'émotion ressentie et propre à chaque personne.

On peut distinguer deux aspects dans l'expression des émotions : l'expression faciale et les vocalisations « Yekh ! », « Ya Latif ! ».

Une réaction physiologique

Des modifications au niveau du système nerveux autonome (modifications du rythme cardiaque, de la pression artérielle, de la température corporelle...), des modifications du taux de certaines hormones et de certains neurotransmetteurs.

Un aspect comportemental

Des gestes ou des mouvements peuvent accompagner les émotions : fuite, mouvements des bras, accélération de la gestuelle, crachat...

Une composante cognitive

Elle permet de faire une évaluation de la situation. Elle est portée par le système nerveux central qui détermine dans quelle mesure l'émotion est déclenchée et, dans l'affirmative, quelles seront sa nature et son intensité.

Un ressenti subjectif

L'émotion s'accompagne d'un ressenti propre à l'individu, à partir de son vécu et de son histoire personnelle. Ce ressenti peut être agréable ou désagréable, il dure de quelques secondes à 3 mn.

A RETENIR

Nos émotions occupent 90% de notre vie. Pour l'essentiel, elles sont des incitations à l'action. Nous vivons des émotions agréables ou désagréables, faibles ou intenses. Elles colorent nos pensées, alimentent nos relations sociales et influencent aussi bien notre motivation que nos prises de décisions.

Elles sont liées à notre mémoire, à nos expériences et à nos valeurs. Elles sont UNIQUES (ce qui nous rend unique). Face à cette vie émotionnelle foisonnante, nous ne réagissons pas tous de la même manière.

Quelles sont les 6 principales émotions humaines ?

Il existe un nombre quasi infini d'émotions chez l'être humain. Le psychologue américain Paul ECKMANN, pionnier dans l'étude des émotions, a observé les expressions faciales dans diverses cultures et a dénombré 6 émotions fondamentales :

- ♦ La joie,
- ♦ La colère,
- ♦ La peur,
- ♦ La tristesse,
- ♦ La surprise,
- ♦ Le dégoût.

Ces 6 états émotionnels de base sont **innés** et **universels**. Chacun joue un rôle important dans les comportements adaptatifs et évolutifs de l'espèce humaine. Toutes les émotions sont utiles qu'elles soient agréables ou désagréables.



LA PEUR : est une émotion d'anticipation. Elle est utile lorsqu'elle nous informe d'un danger, d'une menace potentielle ou réelle car elle nous prépare à fuir ou à agir. Elle peut être également liée à une appréhension, elle peut alors s'avérer stimulante ou bloquante.

LA COLÈRE : est une réaction de protection. Elle résulte d'une insatisfaction, d'un sentiment d'injustice, de la rencontre d'un obstacle, voire de l'atteinte à son intégrité physique ou psychologique. Elle permet de fournir l'énergie pour franchir un obstacle.

LE DÉGOÛT : correspond à un rejet, une aversion physique ou psychologique envers un objet (nourriture...) ou une personne, perçus comme nuisibles. Elle permet d'éloigner ce qui est mauvais pour l'organisme ou pour soi-même.

LA SURPRISE : est provoquée par un événement inattendu, soudain, en lien avec un changement imminent ou par une révélation allant à l'encontre de notre perception, de nos représentations. Elle permet de mettre nos sens en éveil pour faire face à la situation. Elle est généralement brève, puis s'estompe ou laisse place à une autre émotion.

LA JOIE : est liée à la satisfaction d'un désir, à la réussite d'un projet important à nos yeux. C'est un état de satisfaction et de bien-être qui se manifeste par de la gaieté et de la bonne humeur. Elle accroît notre énergie, notre motivation et notre confiance en soi.

LA TRISTESSE : est liée à une perte, une déception, un sentiment d'impuissance, un souhait insatisfait. Elle se caractérise par une baisse d'énergie, de la motivation. Elle permet d'attirer l'attention du groupe pour réintégrer une personne.

Ces émotions de base servent de référence pour la reconnaissance d'autres émotions dites secondaires. Le vocabulaire émotionnel décrit la palette et l'intensité des émotions, il est utile pour mieux les identifier et mieux se connaître.

Exemples de variation du vocabulaire des émotions

LA PEUR	LA COLÈRE	LE DÉGOÛT	LA SURPRISE	LA JOIE	LA TRISTESSE
Effrayée	Mécontent	Ecœuré	Etonné	Content	Chagrinée
Epouvantée	Enervé	Rejet	Stupéfait	Gai	Malheureuse
Terrifiée	Furieux	Mépris	Epoustouflé	Heureux	Abattu
Inquiet	Agacé	Aigri	Emerveillé	Réjoui	Accablé

Pourquoi est-il important de vivre en bonne harmonie avec nos émotions ?

Les émotions sont des indicateurs de ce qui se passe en nous. Les émotions agréables constituent une source d'énergie et un moteur puissant qui nous poussent à l'action et à avoir des relations positives avec les autres. Elles nous stimulent, nous donnent envie d'aller de l'avant et de nous améliorer. Elles constituent un élan, une dynamique dans l'existence.

En revanche, les émotions désagréables peuvent être un frein, un blocage qui nous empêchent d'agir, d'oser entreprendre de nouveaux projets. Elles peuvent aussi provoquer des effets indésirables avec les autres (disputes, incompréhensions, peur de demander de l'aide...).

Les émotions ont un impact sur 4 domaines importants de notre vie :

- ♦ **Le bien-être** (les émotions agréables ou désagréables ont une influence sur notre moral),
- ♦ **La santé physique** (le stress, consécutif à la colère, à la tristesse ou à la peur, a des effets négatifs sur notre santé physique),
- ♦ **Les performances au travail ou à l'école** (certaines émotions boostent les performances, d'autres les diminuent),
- ♦ **Les relations avec les autres** (certaines émotions rapprochent, d'autres éloignent).

A RETENIR

Être attentif à nos émotions, à notre ressenti intérieur, mettre des mots sur l'intensité de l'émotion que nous ressentons développe la conscience émotionnelle et nous aide à mieux se comprendre et à mieux comprendre l'autre.

Qu'est-ce que l'intelligence émotionnelle ou compétences émotionnelles ¹³?

L'intelligence émotionnelle permet de prendre conscience de soi en orientant nos pensées et notre comportement en fonction de nos propres émotions. C'est une forme d'intelligence qui nous permet de réguler nos émotions et celles des autres. Elle peut se développer tout au long de notre vie et se fortifier au travers des expériences de l'existence ou du travail sur soi. Elle est particulièrement utile pour les éducateurs car, elle leur permet de :

- ♦ Mieux se connaître

¹³ GOROSHIT M. 2014

- ♦ Comprendre les enfants
- ♦ Les accompagner dans leur développement,
- ♦ Régir efficacement dans des situations conflictuelles (avec les enfants, les parents ou les collègues).

L'intelligence émotionnelle est une combinaison entre le relationnel et l'émotionnel qui permet l'épanouissement de la personne. Contrairement à l'intelligence rationnelle qui concerne l'abstraction et le raisonnement logique, l'intelligence émotionnelle offre des capacités de développement pour faire face à toutes les situations de la vie.

L'intelligence émotionnelle permet :

- ♦ La conscience et la sensibilité à nos propres émotions et à celles des autres.
- ♦ La capacité à comprendre nos émotions pour les utiliser, pour penser et agir.
- ♦ L'ouverture d'esprit et l'acceptation de nos expériences émotionnelles négatives ainsi que celles des autres.

Ces compétences émotionnelles vont nous permettre de pouvoir mieux :

- ♦ Analyser l'impact des émotions sur nos comportements et sur nos raisonnements dans différentes situations professionnelles et, plus particulièrement, lorsque nous sommes envahis par des émotions négatives.
- ♦ Utiliser nos émotions pour améliorer notre bien-être individuel et prendre en compte le bien-être des autres.
- ♦ Travailler de manière plus satisfaisante et plus efficace.

Quelles sont les 5 dimensions des compétences émotionnelles ?

DIMENSION	SOI	AUTRUI
Identification	Identifier (reconnaître) mes émotions	Identifier (reconnaître) les émotions d'autrui
Compréhension	Comprendre les causes et les conséquences de mes émotions	Comprendre les causes et les conséquences des émotions d'autrui
Utilisation	Utiliser mes émotions pour	Utiliser les émotions d'autrui

	accroître leur efficacité (décider, passer à l'action...)	pour accroître leur efficacité (décider, passer à l'action...)
Expression	Exprimer mes émotions de manière socialement acceptable	Être à mesure de permettre l'expression des émotions des autres
Régulation	Réguler mes émotions (capable de gérer mon stress ou mon émotion (lorsque celle-ci est inadaptée au contexte))	Réguler les émotions et le stress d'autrui

M. Mikolajczak, J. Quoidbach, I. Kotsou, D. Les compétences émotionnelles, Ed. Dunod 2014.

Pourquoi développer « L'intelligence émotionnelle » ?

La gestion de nos émotions c'est-à-dire « l'intelligence émotionnelle » joue un rôle essentiel dans tous les aspects de notre vie. Elle influe :

- ♦ Notre santé mentale et physique,
- ♦ Nos performances au travail
- ♦ Nos relations sociales.

Des études¹⁴ montrent que l'intelligence émotionnelle constitue un facteur déterminant pour vivre en bonne santé. En effet, les personnes dotées de compétences émotionnelles élevées ont un mode de vie plus sain : pratique du sport, alimentation équilibrée, sommeil réparateur.

Ils présentent une réduction :

- ♦ Des maladies cardiovasculaires et de l'hypertension artérielle
- ♦ Du diabète
- ♦ Des cancers

En raison d'une atténuation du stress chronique.

Ils ont une meilleure santé mentale :

- ♦ Meilleure estime de soi
- ♦ Niveau de bonheur et d'optimisme plus élevé

Le dérèglement émotionnel engendre la dépression, l'anxiété, les addictions...

D'autres études¹⁵ convergent pour montrer l'impact des compétences émotionnelles des enseignants sur leur travail, sur les élèves et sur leur propre vie.

Quels sont les effets des compétences émotionnelles sur le travail de l'enseignant ?

- ♦ Il se sent bien dans son rôle d'enseignant
- ♦ Il améliore son enseignement
- ♦ Il aide les élèves à développer leurs compétences émotionnelles

¹⁴ AVALOSSE H., CALLENS M., KAPALA F., MIKOLAJCZAK M., RUMMENS G., VANBROECK N., VANCORENLAND S., VERNIEST R. Les compétences émotionnelles et la santé, Education Santé, N°311, Mai 2015.

¹⁵ GOROSHIT M. 2014

Quels sont les effets sur les élèves ?

- ♦ La motivation des élèves et leur réussite scolaire augmentent
- ♦ Les élèves sont plus autonomes et responsables
- ♦ Les comportements perturbateurs diminuent

Quels sont les effets des compétences émotionnelles sur l'être humain ?

- ♦ Il se sent en phase avec lui-même et ressent plus de bien-être
- ♦ Il prend des décisions en adéquation avec ses valeurs
- ♦ Il a des relations plus harmonieuses avec les autres
- ♦ Il est en meilleure santé physique et mentale
- ♦ Il vit plus libre (il n'est pas gouverné par ses émotions)

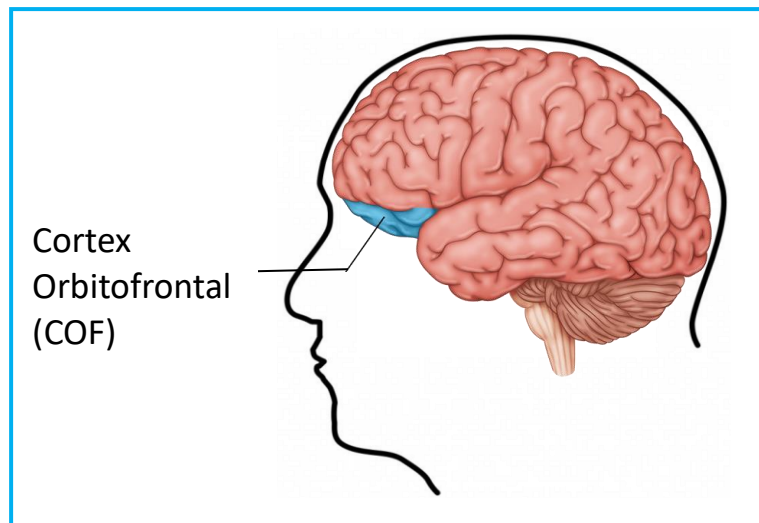
Comment fonctionne notre cerveau ?

L'hippocampe et l'amygdale¹⁶ sont en grande partie responsables de l'apprentissage et de la mémoire. L'amygdale joue un rôle majeur dans la mémoire affective et dans la commande de toutes les émotions. Son ablation va entraîner une incapacité à évaluer le contenu émotionnel des relations humaines et des événements. L'amygdale est à la fois « la mémoire et le vigile » de tout ce que nous avons vécu. Aussi, face à une situation ou une relation, elle est immédiatement capable d'évaluer : j'aime/je n'aime pas. Si la réponse est « je n'aime pas », l'alerte est lancée ! Les sécrétions hormonales préparent, sur le champ, l'individu à agir : fuir ou combattre. L'amygdale parvient à déterminer nos actions avant même que le cerveau pensant (le néocortex) ait pu prendre une décision. Elle nous fait réagir immédiatement grâce à un circuit rapide qui est d'une rare efficacité en cas de danger éminent. En revanche, l'analyse de la situation par le néocortex emprunte un circuit plus lent mais aussi beaucoup plus fiable et peut être fort utile dans la vie quotidienne pour éviter de se laisser sans cesse envahir par nos émotions. La réaction neuro-corticale est plus lente que le mécanisme d'urgence parce qu'elle fait intervenir des réseaux entiers de neurones.

C'est le cortex orbitofrontal et les circuits neuronaux (qui vont du COF aux cerveaux émotionnel et archaïque) qui permettent de réguler nos émotions et d'apaiser les deux cerveaux.

¹⁶ GOLEMAN D. 1995

Le COF est un régulateur émotionnel



Le COF permet d'avoir de l'empathie, de comprendre les émotions d'autrui, de régler des différends de manière éthique et responsable, et aussi d'éprouver de la compassion. Il permet de prendre des décisions sages.

Il joue un rôle capital pour notre vie sociale.

Peut-on développer notre intelligence émotionnelle ?

Nous ne disposons pas tous de la même intelligence émotionnelle. En effet, Les mauvais traitements subis au cours de l'enfance perturbent le développement du cerveau humain.

- ♦ Ils endommagent durablement les systèmes cérébraux qui permettent de réguler les émotions. On note une diminution de l'hippocampe associée à une hyper réactivité de l'amygdale, centre de la peur qui persiste à l'âge adulte¹⁷.
- ♦ Ils entraînent une diminution de volume du Cortex Orbito Frontal¹⁸ (centre modulateur des réactions émotionnelles)

A tout âge, il est possible de développer la conscience de notre vie intérieure (nos battements de cœur, notre rythme respiratoire, nos crispations musculaires...) et notre intelligence émotionnelle. Nous pouvons apprendre à gérer différemment

¹⁷ TEICHER, 2012 ; DANNLOWSKI, 2012

¹⁸ HANSON, 2010 (université Wisconsin)

nos émotions, à mieux les observer pour savoir si elles sont utiles ou pas et à ajuster nos comportements. Nous pouvons changer, nous éduquer nous-mêmes. Le développement de l'intelligence émotionnelle est toujours possible grâce à l'incroyable plasticité de notre cerveau. Celui-ci est capable de se développer tout au long de la vie, de modifier son architecture pour s'adapter sans cesse à notre environnement.

Cette **PLASTICITE** de notre cerveau va nous permettre de moduler de nouvelles connexions et de développer notre cerveau préfrontal.

Comment développer notre intelligence émotionnelle ?

Nous allons, maintenant, présenter les 5 compétences émotionnelles qui cohabitent : la capacité à identifier, à comprendre, à exprimer, à réguler et à utiliser nos émotions. Nous expliciterons l'intérêt de chacune d'elles et enfin, nous dégagerons des pistes de réflexion et de travail sur soi-même qui peuvent permettre d'améliorer ces compétences.

Compétence 1 : Identifier l'émotion que l'on ressent

Il s'agit de la capacité à reconnaître l'émotion qui nous envahit ou celle des autres.

Cette perception n'est pas toujours aisée. En effet, bien souvent, nous nous sommes forgés une carapace émotionnelle et nous restons impassible à ce qui se passe en nous.

- ♦ 50% des personnes éprouvent des difficultés à identifier ce qu'elles ressentent exactement (par exemple : suis-je en colère ou suis-je triste ?)
- ♦ Environ 1 personne sur 10 est alexithymique c'est-à-dire **incapable d'identifier et d'exprimer verbalement leurs émotions**. Elles savent juste dire qu'elles se sentent mal.

Reconnaître l'émotion permet de mieux se comprendre pour régir de manière adéquate aux difficultés rencontrées et de mieux interagir avec les autres.

Comment développer cette compétence ?

- ♦ *Être à l'écoute des réactions de son corps et de son ressenti psychique.* Ce n'est pas un comportement qui nous est familier dans la mesure où, la plupart du temps, c'est tout à fait le contraire que l'on nous a appris. Lorsque nous

étions enfant, nos émotions ont été très souvent réprimées. Combien de fois avons-nous entendu : arrête de pleurer, ne crie pas, arrête de ricaner... D'où l'importance d'être attentif à sa vie intérieure, de repartir à la rencontre de soi en faisant l'effort de se demander, à différents moments de la journée, « *comment je me sens-là ?* ».

- ♦ *Être observateur des multiples nuances de chaque état émotionnel.* Les émotions sont extrêmement riches et variées. Pour les distinguer, il est nécessaire de devenir attentif à leur intensité, à la manière dont elle s'exprime dans notre corps et dans notre esprit. Par exemple : être capable de distinguer : la colère, l'agacement, l'énervement, le ressentiment...
- ♦ *Développer le vocabulaire émotionnel qui accompagne chacune de nos émotions* va permettre d'avoir une meilleure conscience de ce que l'on éprouve. Cela permet d'y voir plus clair en soi et d'apprendre à différencier ses états émotionnels. L'acquisition d'un vocabulaire précis et riche permet de nommer avec précision notre état interne. Par exemple, l'état de tristesse présente de multiples variations émotionnelles : triste, mélancolique, morose, déprimé, cafardeux, démoralisé, déprimé, désespéré, las, malheureux, sombre... pour ne citer que ces quelques nuances !
- ♦ *Apprendre à écouter et à observer les émotions des autres.* Il s'agit de développer la capacité d'attention aux multiples signes corporels qui accompagnent les émotions des personnes avec qui nous sommes en relation : nuances de la voix (tremblante, enrouée, cassée, inaudible), expressions du visage (sourcils, yeux, bouche), coloration du teint, gestuelle...
- ♦ Cela suppose que l'observateur est capable d'une reproduction interne de l'état émotionnel de l'autre.

Que se passe-t-il lorsque nous identifions ce que nous ressentons ou ce que ressent l'autre ?

Nommer nos émotions nous fait du bien, particulièrement face à des émotions négatives. En effet, cela permet d'agir sur l'amygdale cérébrale qui devient moins active¹⁹ et entraîne immédiatement une diminution du ressenti de cette l'émotion.

Parler de nos émotions avec quelqu'un fait du bien. Ceci permet de prendre un léger recul et de mieux comprendre ce qui nous arrive. Cette capacité nous conduit à mieux comprendre les autres.

Apporter du bien-être à l'autre nécessite de sentir et de comprendre ce qu'il ressent (ne pas comprendre l'émotion de l'autre est source de conflit et de malentendus)

¹⁹ Hariri 2000, LeDoux 2002, 2005

Grâce à la prise de conscience et au langage, nous pouvons reprendre une part de contrôle sur ce qui nous arrive et face à des émotions négatives diminuer leur impact.

Compétence 2 : Comprendre les causes de l'émotion

Nos émotions sont largement contrôlées par nos convictions, la façon dont nous abordons les problèmes, et notre monologue intérieur. Lorsque nous comprenons bien nos émotions, nous sommes capables de faire la différence entre la situation déclenchante d'une émotion et sa cause. Quelquefois cette compréhension est aisée. Par exemple, on peut être envahi par la peur parce qu'un chien nous poursuit en aboyant et en montrant ses crocs. La cause est évidente.

Mais c'est souvent plus compliqué ! La situation déclenchante n'est pas toujours la cause réelle de l'émotion. Par exemple, un enfant n'écoute pas (parce qu'il montre la pièce que lui a donné sa tatie), cela met l'éducateur dans une grande colère. Le bavardage intempestif semble bien être la situation déclenchante. Mais, ce bavardage est-il réellement la cause de cette colère ? La plupart du temps, les émotions s'enracinent dans besoins qui ne sont pas comblés. Il se peut que l'éducateur soit très fatigué (parce qu'il a mal dormi la veille) et de ce fait, un rien provoque sa mauvaise humeur. Ou bien encore que cet éducateur ne se sent pas reconnu dans son travail (ou dans sa maison par les siens). Ce bavardage prend alors une tout autre signification pour lui ! Il pense que cet enfant n'a aucun respect pour son travail et qu'il ne voit pas ses efforts pour mener l'activité ! En réalité, ce bavardage devient le reflet d'un malaise plus profond. Une personne qui comprend bien ses émotions est capable de différencier situation déclenchante et cause de l'émotion. Une personne qui ne différencie pas en restera toujours à l'élément déclencheur (et fera de l'enfant son bouc émissaire).

Cet exemple nous montre qu'une réaction émotionnelle à l'encontre du comportement ou des paroles d'une personne peut n'être que le facteur déclencheur d'un autre malaise vécu et mémorisé. L'émotion peut nous jouer des tours en raison de notre manque de lucidité sur nous-même, de notre refus de voir la réalité ou encore des souvenirs et des traumatismes qui nous poussent parfois à mal interpréter les signaux de notre entourage. Généralement l'émotion dissimule un souhait ou un besoin non satisfait ou une histoire ancienne réactivée par l'évènement présent.

Prendre conscience de ce besoin insatisfait permet de pouvoir agir et tenter d'en prendre soin au bon moment et dans le bon lieu.

Comment développer cette compétence ?

- ♦ Faire une pause en respirant profondément avant de réagir donne un petit répit qui permet de mieux réfléchir à la situation en cours.
- ♦ Repérer l'évènement déclencheur de l'émotion (réfléchir à la situation, à ce qu'elle évoque pour soi, souvenir, situation similaire...)
- ♦ Être à l'écoute du discours intérieur qui a favorisé une interprétation des faits d'une manière plutôt que d'une autre
- ♦ Se demander ce que l'on aurait voulu (pour aider à repérer le souhait ou le besoin insatisfait)
- ♦ S'entraîner à être dans une écoute optimale lorsque quelqu'un nous parle pour comprendre ce qui déclenche une émotion et pouvoir ainsi réagir de manière adéquate.
- ♦ Se plonger dans un état émotionnel en phase avec celui de notre interlocuteur (pour identifier le besoin insatisfait).

Compétence 3 : Exprimer l'émotion que l'on ressent

Il n'est pas toujours facile de trouver les bons mots, au bon moment, pour rendre compte de notre ressenti intérieur.

Une personne qui exprime bien ses émotions est capable de les partager calmement dans sa vie privée (auprès des siens) ou dans son milieu professionnel au moment opportun en explicitant la cause (de sa colère, de son énervement...) et ce que l'autre peut faire pour l'apaiser. Ainsi la situation devient plus claire et plus fluide. Dans le cas inverse, lorsque nous ne parvenons pas à exprimer nos émotions, elles s'expriment de façon inappropriée (violences, cris, menaces) sans aucunes paroles explicatives pour autrui !

Quand l'autre exprime une émotion négative, on peut avoir envie de fuir ou d'agresser en retour ou d'exprimer un jugement négatif. L'intelligence émotionnelle repose sur la capacité à entendre l'émotion d'autrui, ne pas se laisser contaminer et répondre avec diplomatie.

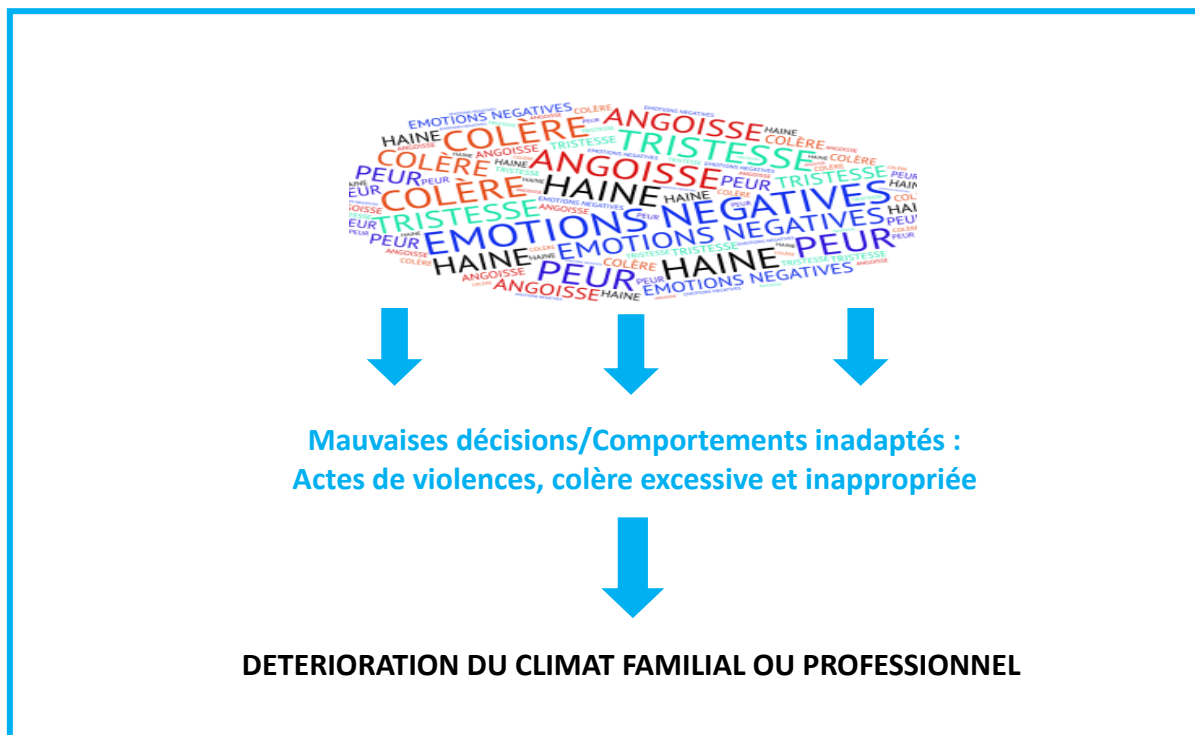
Certains parmi nous perçoivent leurs émotions comme un danger envers eux-mêmes dans la mesure où celles-ci risquent de révéler leur vulnérabilité, leur sensibilité ou encore la perte de leur self-control. Nous craignons que les émotions nous dévoilent et qu'elles nuisent à notre image. Pour s'en prémunir, nous préférons les étouffer et devenir insensible à tous les ressentis de notre vie intérieure.

Pourtant c'est exactement le contraire qui se passe si nous voulons nous sentir vivant et en phase avec nous-même en quittant cet état d'indifférence profond qui peut se développer lorsque l'émotion est systématiquement étouffée depuis longtemps. En effet, l'écoute de nos émotions permet de renouer avec nous-même, de vivre plus heureux, de retrouver la capacité à interagir en harmonie avec les autres et au final d'être plus heureux.

Il s'agit donc d'accepter toutes nos émotions, même négatives, avec bienveillance, de les apprivoiser et de ne pas chercher à les fuir. En effet, la répression de toute spontanéité exige une très grande énergie qui peut se révéler destructrice pour soi-même et pour les autres. Pour endormir nos émotions, certains finissent par avoir recours à des addictions (drogue, sucre, jeu...) d'autres développent des maladies psychosomatiques ou des phobies.

L'évitement émotionnel altère nos capacités de raisonnement et réduit nos ressources cognitives. Accepter nos émotions permet d'agir en pleine conscience d'une situation en adoptant nos valeurs, notre moralité, nos convictions plutôt qu'un comportement automatique et souvent inadapté.

Lorsque nous n'écoutons pas ce qui se passe en nous, les émotions continuent à bouillonner. Elles nous travaillent intérieurement, prennent de plus en plus de place et peuvent nous faire disjoncter.



Comment développer cette compétence ?

Contraints par des injonctions éducatives et sociales, nous ne nous autorisons pas à écouter nos émotions dans ce qu'elles ont de plus naturel. Nous perdons la capacité de les vivre pleinement (la joie, le rire parfois).

- ♦ Affiner la perception de nos émotions en toute circonstance, en apprenant à repérer certaines répétitions d'émotions et de situations pour mieux en percevoir le sens et la façon d'y faire face.
- ♦ Développer l'empathie envers soi-même afin de mieux se comprendre, se connaître et accepter les émotions qui nous envahissent surtout lorsqu'elles sont négatives.
- ♦ Dire ses émotions, constitue un moyen de retrouver sa véritable façon d'être, de penser et de percevoir. Il s'agit d'apprendre à communiquer son émotion d'une façon efficace (ce n'est pas un exercice facile car on craint toujours de se révéler et de devenir vulnérable pour l'autre). Et pourtant c'est le contraire qui se passe, on devient plus compréhensible pour les autres ! Cela permet d'entrer vraiment en contact avec eux et cela crée une proximité qui favorise un vrai dialogue et un partage d'expérience.
- ♦ Apprendre à exprimer ses émotions en utilisant « je ». Cela signifie que la personne prend bien conscience que ses émotions lui appartiennent.
- ♦ Identifier en soi le besoin non satisfait.
- ♦ Décrire précisément ce que l'on ressent avec des explications permet d'ouvrir l'échange et de rechercher des solutions communes. Il est toujours préférable d'exprimer ce que l'on souhaite (dans la mesure de l'acceptable !) plutôt que d'accuser l'autre
- ♦ Exprimer les émotions positives est un exercice plus aisé mais que l'on prend rarement le temps de le faire et pourtant cela fait du bien à soi-même mais également aux autres !

M. Rosenberg²⁰ a élaboré un mode de communication non violente qui s'attache à instaurer entre les êtres humains une coopération harmonieuse et une relation de qualité basée sur le respect de soi et des autres. Sa pratique repose sur l'expérimentation d'un nouveau modèle de communication qui a pour principaux objectifs, l'identification des sentiments, des besoins et la formulation d'une demande en vue de les satisfaire. Cette approche est bénéfique pour communiquer avec davantage d'authenticité et surtout sans violence.

²⁰ ROSENBERG M. (2006)

Exemple de situation de communication non violente²¹

1. Décrire le factuel : « *il y a beaucoup de bruit dans la classe* »
2. Expliquer l'émotion que ressent l'enseignant « *je me sens énervé car je suis obligé de parler très fort pour me faire entendre et j'ai l'impression que ce que je dis n'a aucun intérêt pour vous* »
3. Dire en quoi l'interlocuteur est lié à ce qui est important pour moi « *Lorsque vous bavardez, vous m'obligez à crier et je ne fais pas la leçon comme je voudrais* ».
4. Proposer une solution concrète « *A l'avenir, j'aimerais que vous respectiez la règle sur laquelle nous nous sommes mis d'accord et si vous souhaitez parler vous levez la main* »

Compétence 4 : Réguler ses émotions

Certes les émotions sont indispensables à notre existence, on a vu qu'elles doivent être accueillies et acceptées en revanche, la réaction qui fait suite à l'émotion peut être contrôlée et réfléchie.

Exploser de colère à la moindre contrariété n'est pas la réponse la plus adaptée dans la vie quotidienne. Il ne sert à rien de se laisser pousser à l'action de manière involontaire et inconsciente par des élans immédiats. Il est alors important d'être capable d'introduire une distance entre l'émotion et l'action. Cette distance est un temps de pause qui va nous permettre de « **nous reconnecter à notre cortex préfrontal, à notre capacité à réfléchir de façon constructive lorsqu'on sent que l'on va perdre son calme** »²².

Il est essentiel pour un éducateur d'être capable de résoudre des situations de conflit avec les enfants (émotionnellement intense) sans avoir recours à l'usage de la violence quelle que soit sa forme.

Une personne qui gère bien ses émotions est capable de ne pas perdre ses moyens en situation de colère, d'énervement ou de jalousie. Elle est capable de continuer ses activités et ses relations sans se laisser submerger par son émotion.

Exemple : Un enfant a un comportement inadapté dans la classe (cri, course, bagarre ...), il est rappelé à l'ordre par l'éducateur. Il s'arrête quelques secondes et recommence. Cela entraîne la colère de son éducateur qui le gifle. Il aurait été préférable de temporiser et de demander à l'enfant d'aller voir l'affiche des règles de vie, d'essayer de se rappeler quels sont les comportements interdits. Ainsi,

²¹ D'ANSEBOURG (2014)

²² Sous la direction de DEBARDIEUX E. (2018)

l'éducateur n'aurait pas eu recours à un acte violent. L'enfant n'aurait pas été placé dans une situation de stress (liée à la peur) qui entrave ses capacités de réflexion et de mémorisation de la voie à suivre. L'éducateur lui aurait fait confiance sur sa capacité à adopter un comportement adapté à la classe. L'enfant se serait senti responsable et n'aurait certainement pas souhaité décevoir son éducateur. La relation aurait été pour l'éducateur et l'enfant doublement positive.

Cette régulation des émotions s'apprend au cours de l'enfance grâce aux modèles que développent les adultes qui prennent en charge l'enfant et qui l'éduque.

Cette régulation des émotions est indispensable :

- ♦ Pour notre vie sociale (pour avoir des amis, une vie familiale épanouie, pour prendre de bonnes décisions...)
- ♦ Pour notre bien-être (des émotions négatives trop envahissantes empêchent de mener une vie normale et altèrent notre santé en raison d'un état de stress permanent)

Comment développer cette compétence ?

On utilise deux types de stratégies dans la régulation des émotions chez les adultes.

Des stratégies intra-personnelles

Ce sont toutes les stratégies que nous initions en nous-mêmes pour réguler nos émotions :

- ♦ Se parler à soi-même pour se rassurer,
- ♦ Faire des exercices de relaxation (exercices respiratoires « respiration abdominale, yoga, méditation...)
- ♦ Se bercer,
- ♦ Penser à quelque chose qui nous rassure,
- ♦ Apprendre à laisser un délai entre l'affect et l'action (compter jusqu'à 5, se concentrer sur les bruits extérieurs,)
- ♦ Ralentir le mouvement pour se concentrer sur le geste en cours.

Des stratégies interpersonnelles

Ce sont des stratégies initiées par les autres pour nous aider à réguler nos émotions dans des situations extraordinaires. On va compter sur les autres :

- ♦ Prendre quelqu'un dans les bras, donner un verre d'eau, tendre un mouchoir, faire de l'humour...
- ♦ Partager ses émotions avec d'autres personnes (cela permet de se distancier, d'écouter un autre point de vue, de revoir la situation sous un autre angle)

Compétence 5 : Utiliser l'émotion que l'on ressent

L'émotion ressentie lorsqu'elle est comprise va permettre de guider, d'orienter nos choix et d'influencer les décisions des autres.

Dans l'exemple précédant, l'éducateur peut décider de s'accorder un grand repos pendant le weekend. Ou bien d'expliquer aux siens qu'il souffre d'un manque de reconnaissance et voir avec eux quels changements il peut apporter à sa vie.

L'émotion est importante parce **qu'elle nous renseigne sur notre moi profond**. Elle nous informe tout au long de la journée sur :

- ♦ Ce que nous aimons
- ♦ Ce qu'il faut faire évoluer
- ♦ Ce qu'il faut changer

dans notre vie pour vivre en harmonie avec nos besoins et nos aspirations les plus profondes.

Comment utiliser nos émotions ?

1. Tenir compte des informations que les émotions nous livrent sur nous-mêmes :

- ♦ Nos besoins, notre état de perte ou de satiété,
- ♦ Ce qui se passe en nous, nos craintes face à l'avenir,
- ♦ L'état de notre relation avec les personnes ou les choses de notre entourage.

2. Puiser l'énergie qu'elles nous donnent pour agir :

- ♦ Déclencher l'énergie qui va permettre d'obtenir satisfaction,
- ♦ Ouvrir une porte pour mieux comprendre la situation,
- ♦ Evaluer si leur intensité est appropriée (ou pas) à la situation,
- ♦ Orienter nos choix de vie.

A RETENIR

Lors d'émotions intenses, toutes les stratégies, qui diffèrent le passage à l'action, permettent que le cerveau orbitofrontal puisse rentrer en action et puisse moduler l'intensité de la réaction en faisant intervenir la réflexion, l'éthique et les valeurs.

EN CONCLUSION

Le développement de l'intelligence émotionnelle va avoir des retombées positives à la fois sur notre vie personnelle mais aussi sur la manière dont nous entretenons des relations avec les autres et, particulièrement, avec les enfants.

En effet, devenir attentif et ouvert à l'acquisition des 5 compétences émotionnelles va nous conduire à de profonds changements :

- ♦ Trouver en soi l'apaisement et le calme quand nous sommes contrariés,
- ♦ Pratiquer la maîtrise de soi en introduisant une distance entre l'émotion et l'action,
- ♦ Gérer la colère,
- ♦ Contrôler les impulsions violentes,
- ♦ Exprimer les émotions au bon moment et au bon endroit,
- ♦ Éviter l'anxiété persistante, la colère et la dépression,
- ♦ Faire face aux inévitables difficultés de la vie,
- ♦ Éviter que les émotions négatives ne dominent notre jugement et notre aptitude à résoudre les problèmes.
- ♦ Avoir une meilleure estime de soi et une plus grande satisfaction de la vie.

« Tout le monde peut être en colère, c'est facile. Mais être en colère avec la bonne personne, à bon escient au bon moment, avec l'intensité qui convient et de la bonne façon, ce n'est pas facile et ce n'est pas donné à tout le monde. »

Aristote, vers – 350

BIBLIOGRAPHIE

BUSTIN G. & QUOIDBACH, Boostez votre intelligence émotionnelle, Cerveau & psycho N°89, 2017

BERTHOZ S. & BOURDIER L. Comment notre cerveau gère nos émotions, Cerveau & psycho N°89, 2017

DEBARDIEUX E. (sous la direction), L'impasse de la punition à l'école. Des solutions alternatives en classe, Ed. Armand COLIN, 2018

GOLEMAN D. L'intelligence émotionnelle, Accepter ses émotions pour développer une intelligence nouvelle. Ed. J'AI LU, 1997

KOTSOU I., Ecouter nos émotions, Cerveau & psycho N°89, 2017

D'ANSEMBOURG Th. Cessez d'être gentil soyez vrai : Être avec les autres en restant soi-même, Ed. De l'Homme, 2014

ROSENBERG M., Dénouer les conflits par la communication non violente, Ed. Jouvence 2006

SERVAN-SCHREIBER D. Guérir, le stress, l'anxiété, la dépression sans médicament ni psychanalyse, Ed. Robert Laffont, 2003

L'apprentissage émotionnel chez le jeune enfant : Rôle de l'éducateur du préscolaire

SOMMAIRE

INTRODUCTION

1. Caractéristiques du développement émotionnel du jeune enfant

Comment se déroule une émotion chez le jeune enfant ?

Quelle interprétation les adultes font du comportement du jeune enfant ?

Quelles stratégies de régulation des émotions sont à développer ?

Quelle est le rôle des adultes « co-régulateurs » des émotions des jeunes enfants ?

Quels sont les obstacles au développement émotionnel du jeune enfant ?

Quelles sont les conséquences à plus long terme d'une éducation trop rigide ?

2. Rôle de l'éducateur

Quel type de relation positive l'éducateur doit-il mettre en place avec les enfants ?

a/ La bienveillance

b/ L'empathie

Pourquoi l'éducateur doit-il être attentif aux besoins des jeunes enfants ?

Que peut faire l'éducateur pour être co-régulateur des émotions des enfants ?

Pourquoi le préscolaire est une étape importante pour apprendre à réguler les émotions ?

Pourquoi les éducateurs (et les parents) ne sont-ils pas toujours de bons guides dans le développement émotionnel des enfants ?

Quels comportements de l'éducateur favorisent les compétences émotionnelles du jeune enfant ?

Que se passe-t-il quand l'éducateur est empathique et chaleureux ?

EN CONCLUSION

Bibliographie

INTRODUCTION

De nombreuses études récentes montrent que la maîtrise des compétences émotionnelles est essentielle à la réussite scolaire et à l'intégration sociale des enfants. Les compétences émotionnelles sont essentielles pour permettre aux enfants d'interagir et de créer des relations avec les autres. Percevoir et comprendre les émotions de ses pairs facilite les interactions positives et prédit les habiletés sociales ainsi que les performances académiques. Il apparaît que ces compétences contribuent à la réalisation de meilleures performances scolaires.

Ainsi, les enfants les plus compétents sur le plan émotionnel gèreraient mieux le monde social dans lequel ils sont amenés à évoluer, en formant de meilleures relations avec leurs éducateurs, leurs petits camarades et leur famille. Cette capacité à mieux gérer les relations sociales influencerait ainsi indirectement la réussite scolaire de l'enfant en lui fournissant un « réseau de soutien social et familial » qui le protégerait dans les moments de stress et le soutiendrait lorsqu'il est confronté à une nouvelle situation d'apprentissage requérant l'aide de son éducateur, d'un camarade ou de ses parents.

Ces différents constats nous conduisent à considérer les compétences émotionnelles comme faisant partie intégrante des pratiques d'apprentissage quotidiennes avec les enfants dès la classe préscolaire.

Nous aborderons ici, les caractéristiques du développement émotionnel du jeune enfant et le rôle majeur que joue l'éducateur du préscolaire dans la construction des compétences émotionnelles du jeune enfant.

1. Caractéristiques du développement émotionnel du jeune enfant

Dès le début de la vie, les bébés éprouvent des émotions agréables et désagréables.

Ils disposent de leurs pleurs pour signifier leur mal-être ou leur détresse : *J'ai faim, j'ai froid, j'ai chaud, j'ai sommeil, j'ai mal au ventre, je veux un câlin...*

A l'inverse, leur visage apaisé leur permet de signifier leur bien-être « *sourire aux anges* ».

Lorsque le bébé émet des pleurs de détresse, la mère apprend à décoder les signes de son bébé et devient capable de lui procurer sécurité et protection en répondant à ses besoins. Elle va progressivement s'accorder à son bébé pour répondre de manière rapide et adaptée. L'enfant comprend que sa mère comprend ses émotions. En validant l'existence d'émotions, elle permet à l'enfant d'acquiescer la conviction qu'il peut exprimer des demandes émotionnelles.

En répondant à ses besoins (qui s'expriment sous formes émotionnelles), la mère transmet à son jeune enfant qu'il existe un monde interne qui, tout en lui étant propre, est malgré tout partageable en partie avec l'autre. Elle régule les émotions de son bébé.

Comment se déroule une émotion chez le jeune enfant ?

Chez le jeune enfant, un stimulus même insignifiant peut faire grimper son émotion d'un coup. L'émotion une fois déclenchée reste d'une **forte intensité** et va s'inscrire dans **la durée**.

Par exemple :

- ♦ Le rire jusqu'à attraper le hoquet
- ♦ La colère jusqu'au spasme du sanglot ou se rouler par terre
- ♦ La peur jusqu'aux cris de terreur

Le jeune enfant n'est pas en mesure **de réguler ses émotions**. Chez lui, les émotions sont très intenses et invasives en raison de l'immaturation de son cerveau. De ce fait, il est sujet à de véritables tempêtes émotionnelles qu'il ne parvient ni à gérer ni à calmer.

Leurs manifestations peuvent prendre des formes diverses :

- ♦ Les pleurs (chez le bébé)
- ♦ Les cris, les hurlements, les insultes

- ♦ Les colères
- ♦ Les « caprices » (*selon le point de vue des adultes*)
- ♦ Les attaques (coups, morsures, griffures...)
- ♦ Les fuites
- ♦ Les trépignements
- ♦ Les jets d'objets

Ces manifestations témoignent de son état de grande **SOUFFRANCE**.

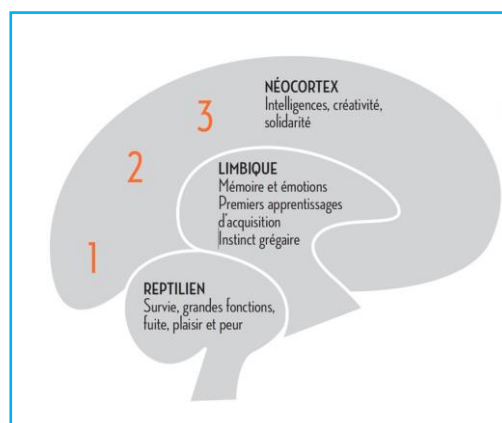
Si la situation se répète, **son organisme sécrète des hormones de stress** qui deviennent toxiques pour ses organes et son cerveau.

En réalité, l'enfant n'est pas encore en mesure de développer des comportements adaptés en raison de l'immatunité de son cerveau préfrontal. En dessous de 5 ans, le cerveau archaïque et émotionnel domine en raison de l'immatunité des circuits reliant l'information entre le cortex et le système limbique. Le cerveau préfrontal impliqué dans le raisonnement, la résolution des problèmes et la prise de décision n'est pas en mesure d'exercer un contrôle complet sur le cerveau archaïque et le cerveau émotionnel.

Les parties du cerveau de l'enfant qui lui permettent de réfléchir, de raisonner, de se calmer, de planifier et de se comporter de façon socialement acceptable avec les autres, sont encore complètement immatures. Il n'est donc pas en mesure d'appréhender les événements comme le font les personnes adultes.

C'est à partir de l'âge de 7 ans que l'enfant va commencer à contrôler ses émotions à condition que des adultes participent à la maturation de son cerveau en développant des attitudes empathiques et bienveillantes.

Retenons que c'est le néocortex qui tempère le cerveau émotionnel pour que les émotions ne soient pas envahissantes.



La maturité du cerveau ne sera atteinte qu'entre 20 et 25 ans.

A RETENIR

Chez le jeune enfant, les émotions sont vécues très intensément. Celui-ci n'est pas en mesure de s'apaiser tout seul. Il ne peut pas prendre du recul par rapport à ses émotions.

Les neurosciences montrent que son cerveau est beaucoup plus immature que ce que l'on pensait. Les structures cérébrales ne sont pas encore suffisamment fonctionnelles pour faire face aux émotions.

Quelle interprétation les adultes font du comportement du jeune enfant ?

Cette immaturité cérébrale représente souvent une source de malentendus entre les adultes et les jeunes enfants. Les adultes ne comprennent pas les réactions émotionnelles des jeunes enfants **qui ne sont en aucun cas pathologiques**. Ils trouvent qu'il existe une forte disproportion entre l'évènement qui vient d'avoir lieu et les réactions de l'enfant. Ceci les conduit à en faire une interprétation biaisée en accusant l'enfant de « faire des caprices », d'être « trop gâté », ou encore d'être « très méchant » ou de faire « la comédie ».

Les adultes voudraient des enfants obéissants qui se comportent selon leurs exigences.

Ils ne comprennent pas, par exemple, que les enfants n'arrêtent pas de jouer dès qu'ils l'exigent, qu'ils soient obligés de leur répéter dix fois les mêmes choses, qu'ils ne mesurent pas les conséquences de leurs gestes, qu'ils fassent de grandes colères...

Beaucoup d'adultes pensent alors que les jeunes enfants sont désobéissants, ingérables, hyperactifs, méchants, provocateurs ou qu'ils font des caprices ! Le proverbe ne dit-il pas que : « *Le concombre pousse de travers dès sa sortie de terre* » sous-entendu bien sûr que « Si tu ne le redresses pas durant son jeune âge, il poussera tordu ».

Dans la mesure où, bien souvent, les réactions des enfants sont déroutantes, irritantes ou non conformes aux attentes des adultes, ces derniers finissent par penser que l'éducation et le dressage sont des actions identiques.

Quelles stratégies de régulation des émotions sont à développer ?

Chez l'adulte, il existe deux types de stratégies de régulation :

- ♦ Les stratégies intra personnelles
- ♦ Les stratégies interpersonnelles

Ces stratégies visent à créer un temps de répit qui permet de s'éloigner du mode « pilotage automatique » afin que le cerveau orbitofrontal puisse reprendre les commandes de la situation.

Chez le jeune enfant, il n'existe quasiment aucunes stratégies intra-personnelles. Il va devoir compter et s'appuyer sur des stratégies interpersonnelles pour réguler ses émotions.

Ces régulateurs ou plutôt co-régulateurs de ses émotions sont les membres de son entourage quotidien :

- ♦ Les parents
- ♦ Les éducateurs
- ♦ La fratrie

Ces co-régulateurs ont un rôle capital à jouer dans la régulation des émotions chez les jeunes enfants.

Quel est le rôle des adultes « co-régulateurs » des émotions des jeunes enfants ?

Ces co-régulateurs jouent **un double rôle** qui auront des répercussions tout au long de notre vie, grâce à leurs interventions :

- ♦ *Ils ont un rôle d'étayage* c'est-à-dire qu'ils aident le jeune enfant à réguler l'émotion du moment. (En mettant des mots sur ce qui se passe, en adaptant leur voix pour parler calmement, en touchant l'enfant, en le prenant dans les bras, en le distrayant...)
- ♦ *Ils lui apprennent comment faire avec ses émotions* et ainsi lui permettent de s'autonomiser. Ils expliquent que l'émotion est un mode de communication, l'émotion s'inscrit dans une situation, l'émotion s'identifie, l'émotion a plein de nuances, l'émotion se verbalise...

A RETENIR

Face à des émotions dérangeantes et désagréables, le jeune enfant ne parvient pas à s'apaiser tout seul en raison de l'immaturation de son cerveau.

- ♦ Ce sont les adultes qui, en apaisant l'enfant, font mûrir son cerveau.
- ♦ Ce sont les adultes qui montrent le chemin émotionnel à adopter aux enfants sans humiliations et sans violence.

Quels sont les obstacles au développement émotionnel du jeune enfant ?

Le début de régulation émotionnelle est un édifice encore très fragile. Il va être très dépendant de multiples facteurs environnementaux.

- ♦ La disparité des modèles éducationnels et du rôle des adultes
- ♦ La signification portée aux comportements des enfants
- ♦ Le recours ou pas à la violence éducative
- ♦ La création de réseaux neuronaux (pour le meilleur ou pour le pire)

La violence éducative ordinaire qui se manifeste par la **confiscation des émotions** du jeune enfant pour des raisons d'éducation constitue un obstacle important. L'adulte à travers les réprimandes empêche l'expression des émotions primaires, l'enfant se voit privé du droit d'être en phase avec son ressenti profond.

Il est fréquent, par exemple, que l'on dise à un petit garçon :

- ♦ *Arrête de crier, tu es méchant (interdiction de la colère)*
- ♦ *N'aies pas peur, tu es un homme ! (Interdiction de la peur)*
- ♦ *Tu ne vas pas pleurer, est-ce que tu es une fille ? (Interdiction de la tristesse)*

Tandis qu'à une petite fille on va plutôt dire :

- ♦ *Ce n'est pas joli de crier comme ça (interdiction de la colère)*
- ♦ *Arrête de ricaner comme ça ! (Interdiction de la joie)*

Les mots de l'adulte, mais aussi sa gestuelle, le son de sa voix expriment exactement le contraire de ce que l'enfant est en train de vivre. Du point de vue de l'enfant, cela sème une profonde confusion à l'intérieur de lui d'autant plus qu'il ne peut ni s'apaiser ni trouver de l'aide pour développer un meilleur comportement.

C'est **une perte de repère** dans la mesure où celui-ci va intégrer l'idée qu'il n'a pas le droit d'être triste, en colère, joyeux... Il abandonne le chemin de la connaissance de son « moi profond ».

Les enfants au préscolaire disposent déjà de compétences émotionnelles très différentes selon les relations éducatives et les modèles relationnels acquis dans leur entourage.

Quelles sont les conséquences à plus long terme d'une éducation trop rigide ?

L'impossibilité de pouvoir exprimer ses émotions va avoir des répercussions multiples sur le développement de l'enfant ainsi que sur l'existence du futur adulte.

- ♦ Une coupure avec ses propres émotions (corps et expressions figés, psychorigidité...)
- ♦ L'installation des émotions secondaires négatives : l'angoisse, la culpabilité, l'agressivité, la haine, la jalousie, le ressentiment... (Qui dissimulent les émotions primaires qui empêchent de vivre en phase avec son ressenti profond et qui engendrent des souffrances psychiques).
- ♦ Une impossibilité à comprendre les émotions des autres qui entraîne :
 - Des difficultés de communication (je suis incompris)
 - Des difficultés relationnelles (je fais du mal aux autres et je ne m'en rends pas compte)
- ♦ Une absence d'empathie vis-à-vis de soi et des autres.

L'ensemble de ces conséquences constituent des freins à la capacité de l'enfant à construire à vivre en harmonie avec ses émotions et à créer des relations apaisées avec les autres.

2. Rôle de l'éducateur

Le rôle de l'éducateur est de montrer le chemin...

- ♦ En faisant preuve de bienveillance et d'empathie avec les enfants
- ♦ En répondant autant que possible à leurs besoins dans le déroulement de la classe
- ♦ En étant co-régulateur de leurs émotions, c'est-à-dire en leur montrant des voies possibles de régulation des émotions.

Quel type de relation positive l'éducateur doit-il mettre en place avec les enfants ?

La qualité de la relation éducative est primordiale pour favoriser l'épanouissement du jeune enfant et ses apprentissages. D'ailleurs, lorsque les enfants, rentrent à la maison après une journée de classe, c'est prioritairement des événements relationnels qu'ils rapportent à leurs parents ou une situation qui les a marqués émotionnellement. « *Aujourd'hui ma maîtresse n'a pas arrêté de crier !* ». « *Ma maîtresse est gentille, elle dit que l'on est ses petits poussins* ». Or, les éducateurs sont peu formés à la relation avec les enfants et certains l'envisagent comme un rapport de force et de domination. Dès le début de l'année, ils pensent que la meilleure façon de faire la classe consiste à s'imposer en semant la peur sur les enfants en ayant recours à la sévérité, aux menaces, au dressage et aux humiliations...

C'est une posture épuisante pour l'éducateur qui va progressivement s'enfermer dans un mauvais rôle qui ne lui convient pas. Le stress que ce climat de peur engendre va aussi à l'encontre de l'épanouissement de l'enfant et de ses apprentissages.

Les neurosciences apportent un nouvel éclairage sur les conséquences d'un climat de classe tendu et négatif aussi bien pour les adultes que pour les enfants. Il s'agit donc d'identifier le type de relation qui va favoriser le développement des enfants et le bien-être de tous.

a) La bienveillance

La bienveillance est une posture professionnelle, chargée d'humanité, qui consiste à vouloir le bien-être d'autrui, à s'engager pour soutenir son développement, sa réussite et sa réalisation. Il s'agit d'une voie à suivre, un chemin à construire qui nécessite une attention permanente sur soi-même et sur sa propre pratique.

Il s'agit de porter sur les enfants un regard aimant, une attente compréhensive, sans jugement, en souhaitant que chacun d'entre eux se sentent bien dans l'environnement préscolaire et en veillant aux dispositifs qui y contribuent.

L'éducateur qui « veille bien » sur les enfants de sa classe, est capable de les sécuriser, de les protéger, de se montrer attentif à leurs progrès comme à leurs difficultés. Il établit des rapports de confiance entre lui et les enfants. Mais, attention la bienveillance éducative ne doit pas être confondue avec la compassion ou la complaisance. La bienveillance éducative, doit être simultanément accompagnée d'exigence, de rigueur et d'une conviction inébranlable en la capacité de progression de chacun des enfants de sa classe. Cette double posture crée les conditions d'une scolarité inclusive tournée vers la réussite de tous les élèves.

b) L'empathie

L'éducateur met en place une relation basée sur l'empathie. Il s'agit de la capacité d'identifier, de comprendre et de ressentir les signaux émotionnels d'autrui. C'est pouvoir se mettre à la place de l'autre afin de pouvoir contribuer à son bien-être. **L'empathie est au cœur des relations avec nous-mêmes et avec les autres.**

Il est important de noter que l'empathie commence par mieux se connaître soi-même. C'est une attitude qui permet d'être à l'écoute de nos propres ressentis, de mieux se comprendre et de trouver des solutions pour se sentir mieux.

A l'inverse, lorsque nous n'écoutons pas ce qui se passe en nous, les émotions continuent à bouillonner et accaparent toute notre énergie. C'est dans ces circonstances que l'éducateur peut être conduit à prendre de mauvaises décisions : colère excessive, cris, actes de violences inappropriés vis-à-vis des enfants qui deviennent le bouc émissaire du mal-être intérieur de l'adulte.

Peu à peu s'installe une détérioration de la confiance et du climat de la classe dans laquelle plus personne (enfants et éducateur) se sent satisfait. **Le manque d'empathie est l'une des principales causes des difficultés relationnelles.**

A l'inverse, la relation empathique conduit à une meilleure gestion de la classe et à une augmentation du temps consacré à l'apprentissage. Il s'agit de prendre en considération ce que l'enfant est capable de faire et ce qu'il reste encore à renforcer ou à construire.

L'observation et l'écoute sont qualités primordiales dans la relation éducative : être à l'écoute des mots mais aussi des gestes, des attitudes, des hésitations et des silences de l'enfant. Ces postures professionnelles sont facilitatrices des apprentissages et elles permettent à l'enfant de se sentir compris, reconnu et digne d'intérêt.

Il existe 3 facettes²³ à l'empathie :

- ♦ **L'empathie affective** : capacité à sentir et à partager les sentiments des autres, à en être affecté sans être dans la confusion entre soi et les autres.
- ♦ **L'empathie cognitive** : capacité à comprendre les sentiments et les pensées d'autrui.
- ♦ **La sollicitude empathique** : capacité à prendre soin du bien-être d'autrui.

Exemple : Dans la classe, Sofia est assise à sa place et pleure pendant que l'éducateur explique une activité de graphisme à faire en suivant des consignes. (En fait, Sofia a oublié ses crayons de couleurs à la maison et ne peut pas **fairE** le graphisme).

Le comportement empathique va permettre à l'éducateur :

1. *Empathie affective* : repérer l'état émotionnel de Sofia et se sentir touchée par ses pleurs,
2. *Empathie cognitive* : chercher à en comprendre la cause, « *je vois que tu es triste que t'arrive-t-il ?* »
3. Sollicitude empathique : soutenir Sofia pour que sa peine soit moins forte « *Qui a un crayon pour prêter à Sofia ?* »

Le comportement empathique de l'éducateur va avoir des conséquences positives en chaîne sur les enfants :

- ♦ Sofia se sent comprise et peut réguler son état émotionnel. Elle est en mesure de bien travailler et d'être attentive lorsque son éducateur va lui demander de penser à amener ses crayons de couleur pour le lendemain.
- ♦ Les enfants de la classe ont appris comment prendre soin de quelqu'un de triste. Et ils ont vu que l'entraide permet de soutenir quelqu'un dans la difficulté.
- ♦ Le climat de classe est positif et l'éducateur se sent utile dans sa profession.

²³ DECETY J.

A RETENIR

Bienveillance et empathie sont essentielles pour mettre en place une relation éducative de qualité. Si l'éducateur ne parvient pas à ressentir et à comprendre ce qu'il vit et ce que l'enfant vit, la vraie communication est coupée. Le climat de la classe risque fort de se détériorer en altérant le bien-être de l'éducateur et des enfants.

Pourquoi l'éducateur doit-il être attentif aux besoins des jeunes enfants ?

Le jeune enfant qui arrive au préscolaire ne sait pas toujours exprimer clairement ses besoins et il n'est pas encore suffisamment autonome pour répondre à ses propres besoins. Il est encore très dépendant d'un adulte bienveillant qui se montrera attentif à son bien-être.

Lorsque ses besoins sont insatisfaits, l'enfant ressent un mal-être qui va se traduire par des états émotionnels désagréables et des comportements inadéquats.

L'éducateur doit donc veiller à répondre aux besoins des jeunes enfants qui lui sont confiés en mettant en place une organisation adaptée au groupe d'âge mais aussi en apportant des réponses spécifiques.

Cela ne veut pas dire que les limites n'existent pas ! Il faut apprendre à savoir dire non avec compréhension. L'enfant a le droit d'exprimer son désir. Mais tous ses désirs ne sont pas réalisables. L'amener à en prendre conscience avec gentillesse l'aide à grandir. Et l'enfant n'en aimera pas moins l'éducateur ou ses parents.

Que peut faire l'éducateur pour être co-régulateur des émotions des enfants ?

Comme nous l'avons vu précédemment, l'enfant n'est pas encore en mesure de développer des stratégies intrapersonnelles pour réguler ses émotions. En apportant son aide, l'éducateur lui permet de développer son intelligence émotionnelle.

▶ Développer une approche éducative positive

L'éducateur met l'accent sur les réussites de l'enfant, sur sa progression dans les apprentissages. L'erreur est présentée comme une étape à dépasser en valorisant les ressources de l'enfant. L'éducateur témoigne à l'enfant sa pleine confiance dans ses possibilités à progresser et à apprendre.

▶ Être proche des enfants

L'éducateur connaît bien chacun des enfants qui composent sa classe. Elle est en mesure de les situer dans leur fratrie ou dans leur famille. Ces informations ne relèvent pas d'une curiosité malsaine mais d'un véritable souci de connaissance et de compréhension de chacun des enfants. L'éducateur appelle chaque enfant par son prénom afin de témoigner de sa singularité dans le groupe classe.

▶ Apprendre à accueillir les émotions de l'enfant

L'éducateur accueille les émotions de l'enfant sans chercher à les calmer, les minimiser, les faire taire, les nier ou encore les moquer.

Tu as l'air...

J'ai l'impression que tu es...

Ça t'a rendu...

Je ne pensais pas que tu y accordais autant d'importance.

C'est difficile de...

J'imagine que ça a dû te rendre très...

Le fait que l'enfant soit reconnu dans son état émotionnel va l'aider à s'apaiser.

Le comportement attentif et compréhensif de l'éducateur entraîne une série de conséquences positives sur l'enfant concerné mais aussi sur les autres enfants de la classe.

▶ Mettre des mots sur les émotions ressentis par les enfants

L'éducateur aide l'enfant à nommer l'émotion qu'il ressent. Le fait de mettre des mots sur un ressenti fait du bien. D'un point de vue cérébral, cela permet d'agir sur l'amygdale cérébrale qui devient moins active et entraîne immédiatement une diminution de l'émotion négative.

Parler des émotions à un enfant renforce sa sociabilité naturelle. Lorsque l'éducateur parle des émotions avec un enfant, l'aide à les exprimer et à les comprendre cela l'aide à mieux se comprendre. En se comprenant mieux, il est plus compréhensif vis-à-vis des émotions des autres et il renforce ainsi sa sociabilité naturelle.

Apporter du bien-être à l'autre nécessite de sentir, de comprendre ce qu'il ressent. Ne pas comprendre l'émotion de l'autre est source de conflit et de malentendus dans la mesure où l'émotion est toujours un ressenti personnel.

Être un modèle pour l'enfant. En s'intéressant individuellement aux enfants, en se montrant empathique, l'éducateur modifie le climat de la classe.

▶ Apprendre à reconnaître et à nommer les émotions

L'éducateur aide l'enfant à reconnaître son émotion en la nommant et en soulignant sa forme d'expression :

- ♦ *Tu sautes partout je vois que tu es content*
- ♦ *Tu cries parce que tu es en colère*
- ♦ L'éducateur aide les enfants à repérer la situation qui entraîne l'émotion :
- ♦ *Regardez, Omar il est dans un coin, personne ne joue avec lui, il a l'air triste. Il doit se sentir seul*

L'éducateur saisit chaque opportunité pour illustrer les émotions devant les enfants :

- ♦ Illustration d'un album,
- ♦ Photo,
- ♦ Comptine,
- ♦ Situation de la classe...

L'éducateur met en place l'horloge des émotions qui permet, chaque jour, d'attirer l'attention des enfants sur l'état émotionnel d'un camarade et sur la cause. (*Ce matin, je suis content parce que Maman m'a fait plein de câlins pour me réveiller*).

▶ Poser des limites et montrer la voie à suivre

L'éducateur montre que toutes les émotions peuvent être respectées. En revanche, toutes les expressions des émotions ne sont pas acceptables. Les émotions qui s'expriment à travers l'agression des autres sont interdites.

- ♦ Insulter
- ♦ Taper
- ♦ Pousser
- ♦ Mordre...

Le rôle de l'éducateur est de **reconnaître** l'émotion (de reconnaître l'enfant) et de le **guider** vers un **AUTRE MODE** d'expression émotionnelle socialement acceptable.

A l'enfant A. : *Au lieu de lui arracher son ballon, tu peux lui dire que tu aimerais jouer avec lui.*

A l'enfant B. : *Tu voudrais bien qu'il joue avec toi parce qu'il est tout seul.*

L'éducateur accompagne les enfants dans la mise en place de relations non violentes.

▶ Encourager les comportements empathiques des enfants

L'éducateur souligne lorsqu'un enfant porte une attention spéciale, quand il montre de l'empathie en faisant quelque chose de gentil pour quelqu'un d'autre.

« *C'est gentil de ta part de partager ton goûter avec ton ami. Tu as vu, cela le rend heureux. Il sourit* »

Pour aider les enfants à construire un répertoire de comportements empathiques, l'éducateur propose des situations ludiques dans lesquelles il faut porter assistance.

- ♦ Un enfant pleure parce que personne ne veut jouer avec lui. Que pourrait-on faire pour lui venir en aide ?
- ♦ Une enfant crie parce qu'il ne retrouve pas sa veste. Que pourrait-on faire pour lui venir en aide ?

Il est important à travers ces jeux que les enfants prennent conscience que face à une situation, nous ne réagissons pas tous de la même manière. Il existe une multiplicité de points de vue et de manière d'apporter de l'aide.

▶ Eviter « d'enfermer » l'enfant dans des rôles

En cas de comportement inacceptable de la part de l'enfant, il faut **bien différencier le comportement de l'enfant de sa personne.**

L'enfant n'est pas méchant, pleureur, bagarreur... **C'est son comportement qui ne va pas** mais l'enfant va très bien !

L'enfant est en période de développement et d'apprentissage, il ne sert à rien de donner une **intentionnalité négative** à son comportement.

L'enfant n'adopte pas un comportement pour « *embêter l'autre, pour voler, pour tricher...* » C'est plutôt parce qu'il ne sait pas faire autrement et l'éducateur doit lui montrer la voie acceptable.

▶ Aider l'enfant à apprendre à décoder le comportement de l'autre

L'éducateur aide l'enfant à comprendre l'autre. En cas de conflit entre enfants, l'adulte est médiateur : il écoute les deux parties et fait entendre le point de vue des deux.

A l'enfant A. : *Tu l'as frappé parce que tu veux jouer tranquillement et il t'a fait peur avec sa branche*

A l'enfant B. *Tu l'as chatouillé avec une branche pour attirer son attention parce que tu cherches un ami avec qui jouer*

Il propose une solution respectueuse pour les deux.

Exemple :

A l'enfant A. : *Tu peux lui dire que tu as eu peur parce que tu as cru qu'une araignée allait te piquer. Pour le moment, tu es occupé et tu joueras avec lui quand tu auras fini ton jeu.*

A l'enfant B. *Tu vois qu'il aime la tranquillité tu peux chercher un autre ami ou jouer à dessiner sur la terre avec ta branche.*

A RETENIR

La vie relationnelle de la classe constitue pour les jeunes enfants, un formidable champ d'apprentissage des compétences émotionnelles à condition que l'éducateur apporte sa sollicitude et son aide empathique et bienveillante pour guider les enfants et leur montrer la voie à suivre.

Pourquoi le préscolaire est une étape importante pour apprendre à réguler les émotions ?

La période du préscolaire est une étape fondamentale pour l'apprentissage de la régulation des émotions. En effet, au cours de cette phase, les jeunes enfants vont faire trois grands apprentissages :

- ♦ Le développement du langage
- ♦ La construction du temps : avant, maintenant, après
- ♦ L'acquisition de la théorie de l'esprit

qui vont leur permettre de s'autonomiser c'est-à-dire de construire **des stratégies intra-personnelles de régulation des émotions.**

APPRENTISSAGES	COMPORTEMENTS D'AUTONOMISATION
Le développement du langage	Mettre l'émotion à distance : Se parler à soi-même, se reconforter, raconter à l'autre... Faire une réinterprétation d'un épisode émotionnel...
La construction du temps : avant, maintenant, après	Faire une hiérarchisation temporelle : Accepter de patienter, remettre le plaisir à plus tard ...
L'acquisition de la théorie de l'esprit	Prendre conscience que les autres ont autre chose que moi dans la tête, d'autres envies, d'autres émotions. Comprendre qu'ils ne peuvent pas réguler mes émotions

La partie du cortex qui permet le contrôle des impulsions et des émotions commence à mûrir entre 5 et 7 ans. En dessous de 5 ans, le cerveau archaïque et le cerveau émotionnel dominant. Vers l'âge de 5-6 ans, l'enfant commence à contrôler un peu mieux ses émotions négatives, à comprendre leurs causes et à savoir les surmonter.

Pourquoi les éducateurs (et les parents) ne sont-ils pas toujours de bons guides dans le développement émotionnel des enfants ?

Servir de guide aux enfants pour les aider à leur développement émotionnel n'est pas toujours une tâche aisée pour l'éducateur. En effet, le comportement de l'adulte, comme celui de l'enfant, est en grande partie dépendant de ses émotions qui sont elles-mêmes liées aux informations et aux connaissances qu'il perçoit d'une situation donnée. De manière générale, les émotions sont toujours prioritaires, elles interviennent avant que le cerveau puisse faire une analyse du contexte et une réévaluation de la situation. Normalement, la spécificité de l'adulte est d'être en capacité de réguler ses émotions pour avoir des comportements adaptés avec son entourage.

Pourtant, bien souvent, nos émotions nous jouent des tours surtout lorsque nous avons eu une éducation qui a eu tendance à réprimer notre ressenti ce qui est malheureusement le cas pour beaucoup d'entre nous. Nos émotions deviennent alors envahissantes et peuvent polluer les relations que nous entretenons avec les autres et, plus particulièrement avec les plus petits. Lorsque l'éducateur est submergé par ses émotions (colère, peur) dans sa pratique de classe, il développe des comportements qui peuvent être totalement inappropriés avec les enfants (cris, insultes, coups...)

Un travail sur soi est quelquefois nécessaire pour apprendre à mieux se connaître. Cette connaissance de soi aidera à une plus grande maîtrise de l'expression des émotions.

Quels comportements de l'éducateur favorisent les compétences émotionnelles du jeune enfant ?

Les comportements de l'éducateur qui sont respectueux du jeune enfant tout en l'aidant à accepter le cadre de la classe participent à sa maturation émotionnelle.

L'éducateur doit être capable de :

- ♦ Prendre du recul en ne se laissant pas contaminer par l'émotion de l'enfant.
- ♦ Apaiser l'enfant en essayant de comprendre ce qu'il ressent.
- ♦ Ne pas le réprimander mais expliquer.
- ♦ L'aider à exprimer son émotion.
- ♦ Nommer son émotion pour la réintroduire dans le champ du langage.
- ♦ Lui rappeler la loi.
- ♦ Lui montrer la voie à suivre : l'expression des émotions socialement admise.
- ♦ Faire preuve **de bienveillance et d'empathie** (libération de l'ocytocine)

L'être humain est avant tout un être social ...

UN SIMPLE REGARD BIENVEILLANT entraîne la sécrétion d'ocytocine chez celui qui regarde mais aussi, chez celui qui reçoit le regard ! entraînant des relations satisfaisantes

Plus nous sommes dans un climat positif, chaleureux, agréable et plus notre réservoir d'ocytocine augmente !

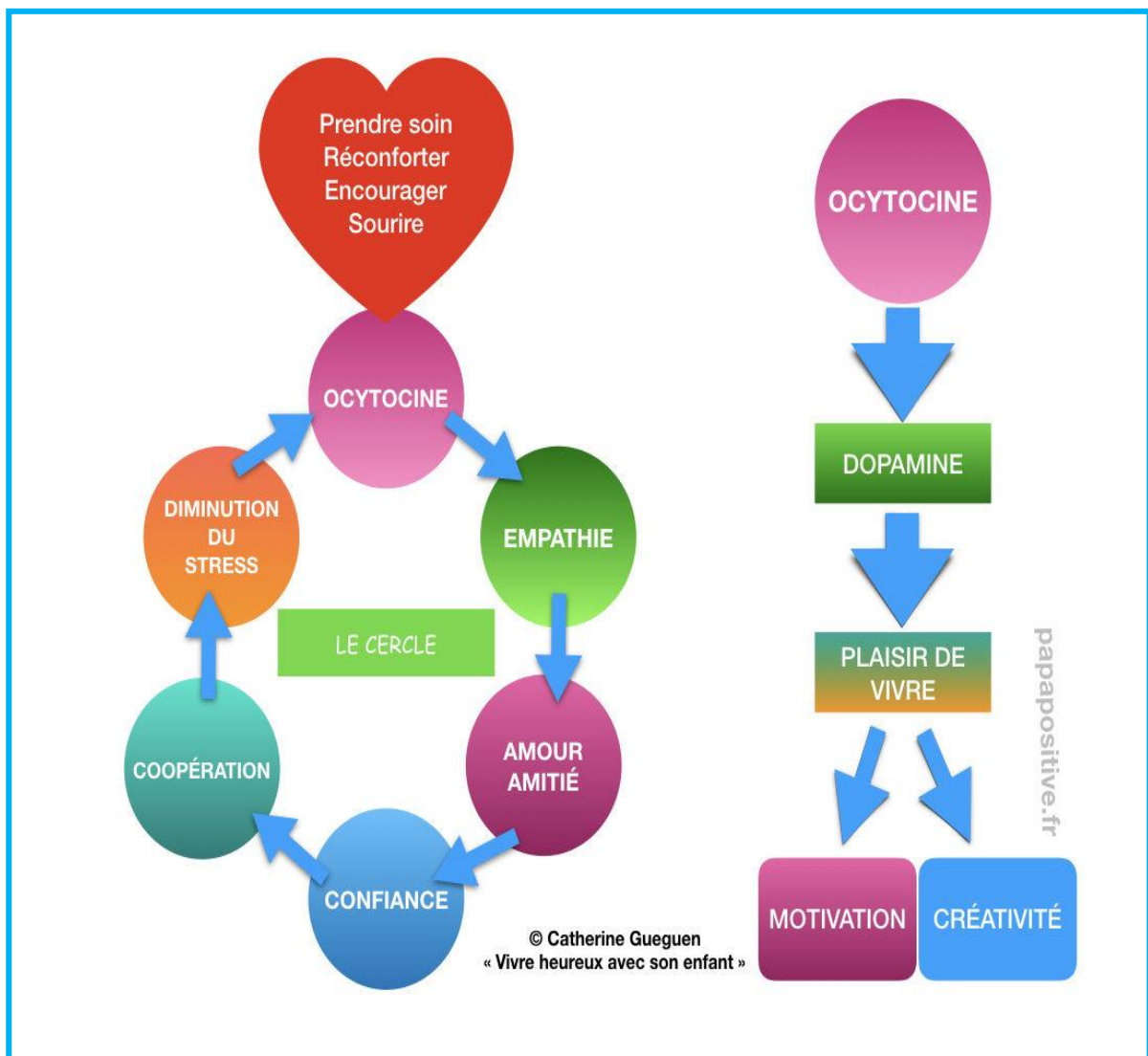
Mais l'inverse est malheureusement vrai ! **Le stress, les humiliations** entraînent la sécrétion de cortisol et bloquent la sécrétion d'ocytocine, entraînant une diminution de la capacité d'empathie.

Si cette situation se prolonge des états émotionnels désagréables prennent le dessus : anxiété, dépression, agressivité et bien sûr de très mauvaises relations avec

les enfants se mettent en place. Le climat de la classe devient négatif aussi bien pour l'éducateur que pour les enfants.

Que se passe-t-il quand l'éducateur est empathique et chaleureux ?

La qualité relationnelle de classe se répercute sur l'organisme du jeune enfant qui va libérer des substances chimiques qui modifie son état émotionnel et son comportement.



Lorsque l'éducateur se montre bienveillant et empathique, l'enfant sécrète de :

- ♦ **L'ocytocine** : molécule de l'empathie, l'amitié, l'amour, la coopération. Elle procure le bien-être et diminue le stress et l'anxiété en plus de le rendre plus confiant.

Cette sécrétion d'ocytocine déclenche successivement

- ♦ **La dopamine** : qui stimule la motivation, donne du plaisir à vivre, et favorise la créativité.
- ♦ **Les endorphines** : qui sont des opioïdes qui procurent du bien être
- ♦ **La sérotonine** qui stabilise l'humeur « le rend serein ».

C'est un cercle vertueux qui se met en place dans la mesure où l'ensemble de ces molécules participent à avoir un enfant **calme, empathique, confiant, motivé et heureux d'apprendre !**

A RETENIR

L'adulte est un guide qui montre aux enfants les voies qui permettent d'exprimer les émotions de façon pacifique. C'est son comportement au quotidien avec les enfants qui met en évidence dans le feu de l'action le « savoir-faire émotionnel ».

C'est ce « savoir-faire émotionnel » qui participe à la maturation du cerveau préfrontal des enfants. L'adulte a une grande responsabilité vis-à-vis des enfants mais, cet apprentissage leur sera utile tout au long de la vie !

VIVRE EN PHASE AVEC SES EMOTIONS

C'EST VIVRE EN HARMONIE

AVEC SON MOI LE PLUS PROFOND

EN CONCLUSION

L'être humain naît avec une empathie affective innée qui continue à croître **si** les parents ou les éducateurs en charge du jeune enfant se montrent empathiques envers lui. Mais pour être empathique en tant qu'adulte, il faut soi-même avoir reçu de l'empathie étant enfant. Les études montrent qu'**un enfant élevé avec empathie va devenir empathique et non-violent**. Hélas, dans la majorité des situations, les adultes en croyant mieux préparer l'enfant à la dureté de la vie se montrent très peu empathiques vis-à-vis de lui. Ils le laissent pleurer et se montrent sourds à sa détresse, à son état émotionnel. Cette attitude entraîne un grand stress chez l'enfant.

Les études scientifiques montrent que le comportement bienveillant et empathique de l'éducateur influence la sécrétion de molécules chimiques dans le corps de l'enfant et entraîne des effets positifs en chaîne :

- ♦ Développement du cerveau de l'enfant et facilitation des apprentissages. Lorsque la relation au sein de la classe est sécurisante et aidante, l'enfant est plus motivé et réussit mieux.
- ♦ Meilleur climat de classe dans la mesure où les relations éducateurs/enfants sont plus harmonieuses et apaisées. Les enfants se sentent compris et sont plus épanouis. La sécrétion de l'ocytocine s'accompagne d'une diminution de l'anxiété et donne un sentiment de bien-être.
- ♦ Baisse des problèmes de comportements des enfants. Grâce à la diminution du stress, on assiste à des comportements plus stables et plus adaptés. Les enfants sont plus enclins à la coopération et à l'entraide et ils développent ainsi leurs compétences socio émotionnelles.
- ♦ Une amélioration de la qualité des apprentissages. L'attention positive de l'éducateur et la réduction du stress permettent d'accroître la capacité du cerveau à mémoriser les nouvelles connaissances et à apprendre.
- ♦ L'ensemble de ces éléments soulignent l'importance de la qualité de la relation éducative pour une préscolarisation réussie qui donne envie à l'enfant de poursuivre le chemin de l'école.

BIBLIOGRAPHIE

C. GUEGUEN, (2018) Heureux d'apprendre à l'école. Comment les neurosciences affectives et sociales peuvent changer l'éducation, Les Arènes. Robert Laffont

C. GUEGUEN, (2015) Vivre heureux avec son enfant - Un nouveau regard sur l'éducation au quotidien grâce aux neurosciences affectives

C. GUEGUEN, (2014) Pour une enfance heureuse, Robert Laffont, 2014.

DECETY, J., & COWELL, J. M. (2015). Empathy, justice and moral behavior. American Journal of Bioethics – Neuroscience, 6(3), 3-14.

DECETY, J., & FOTOPOULOU, A. (2015). Why empathy has a beneficial impact on others in medicine – Unifying theories. Frontiers in Behavioral Neuroscience, 8: 457.

L'ASSMAT, Dossier les Emotions de l'Enfant, n° 144, Décembre 2015/Janvier 2016

Ashoka | www.ashoka.org | www.startempathy.org

SITOGRAPHIE

Enseigner avec empathie : 6 clés pour être un enseignant empathique !

<https://ecole-et-bienetre.com/enseigner-avec-empathie-6-cles/>

Boîte à outils pour promouvoir l'empathie à l'école

https://www.ashoka.org/sites/default/files/atoms/files/initier_lempathie_-_04-17-2014.pdf

MARSOLLIER Ch. (2017), La bienveillance *active*, levier pour un accompagnement efficace de l'élève. <http://www.afae.fr/wp-content/uploads/2018/01/Conf-Lille-Bienveillance-C.-Marsollier.pdf>

Le développement psychomoteur de l'enfant (0 à 6 ans)

SOMMAIRE

A. Le développement psychomoteur de l'enfant de 0 à 3 ans

1. Le développement du tonus musculaire
2. Le développement de la posture et de l'équilibre du corps
3. Le développement de la préhension
4. Le développement de la locomotion

B. Le développement psychomoteur de l'enfant de 3 à 6 ans

1. Le développement de la motricité globale
2. Le développement de la motricité fine
3. Le développement de la latéralité
4. Le développement de la structuration spatio-temporelle
5. Le développement du schéma corporel.

Le développement de l'enfant comporte plusieurs dimensions : affective, physique, motrice, sociale, morale, cognitive et langagière. Ces dimensions s'influencent l'une l'autre et elles sont toutes interreliées, même si elles n'évoluent pas nécessairement au même rythme.

Le développement de l'une fait nécessairement appel aux autres et exerce un effet d'entraînement sur l'ensemble du développement de l'enfant.

A. Le développement psychomoteur de l'enfant de 0 à 3 ans

Le développement psychomoteur (DPM) de l'enfant est un phénomène complexe de maturation qui se déroule selon des facteurs complémentaires et indissociables entre eux : psychiques, moteurs, cognitifs et affectifs.

Le processus de développement spécifique de l'enfant est sous la dépendance de facteurs génétiques et de facteurs d'interaction avec l'environnement (liens mère-enfant).

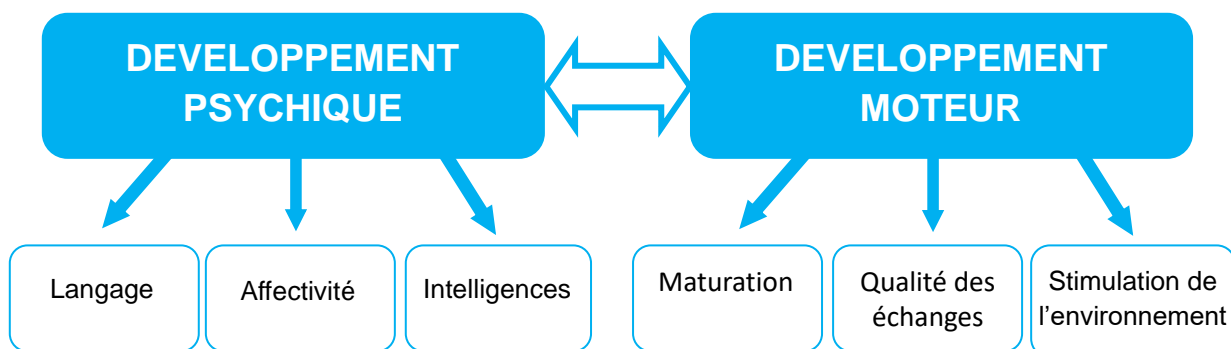
Le DPM, quoique susceptible d'être physiologiquement variable d'un enfant à un autre, évolue selon une chronologie harmonieuse des acquisitions.

D'ailleurs, le retard psychomoteur se définit comme la non-acquisition de normes de développement aux âges programmés. Un retard psychomoteur peut être global (altérant tous les types d'acquisitions), ou ne concerner qu'un seul d'entre eux.

Pendant ses premières années, l'enfant va découvrir le monde environnant grâce à son évolution psychomotrice et ses expériences sensorielles. Cependant, il a besoin de sécurité affective pour découvrir le monde en confiance.

- **Dès sa naissance**, l'enfant vient au monde avec un certain nombre de capacités sensorielles, psychiques et motrices.
- **Le développement psychique** se manifeste par l'apparition par étapes de manifestations intellectuelles et affectives de plus en plus évoluées.
- **Le développement moteur** désigne l'acquisition progressive par l'enfant du tonus de certains de ses groupes musculaires ce qui va lui permettre d'adopter des positions déterminées.

Le développement psychomoteur est donc un phénomène multi vectoriel qui concerne l'ensemble des acquisitions de l'enfant avec des caractères propres à chaque étape.



Le développement de l'enfant est multi vectoriel. Il existe des interactions étroites entre son développement psychique et son développement moteur.

La psychomotricité, le langage et l'intelligence se développent « **simultanément** ». Les acquisitions de l'enfant dans ces 3 secteurs sont étroitement liées au développement affectif, cognitif et sensoriel.

Le développement psychomoteur de la force musculaire, des postures, de la motricité globale et fine, de la latéralisation ou de la mobilité exige entre autres trois étapes qui sont :

- 1^{ère} étape : l'acquisition,
- 2^{ème} étape : le perfectionnement
- 3^{ème} étape : le maintien.

L'information sur **les étapes de développement psychomoteur** de l'enfant est essentielle car elle guide la qualité de l'observation de l'adulte. Si on demande à un enfant de réaliser des gestes ou des postures sans qu'il ait acquis les étapes de développement antérieures, il sera en difficulté. Il faut également garder à l'esprit que des variations sont fréquentes, d'un enfant à un autre. L'essentiel est d'observer les enfants afin de voir si leur développement est harmonieux et progressif.

Au cours des 3 premières années, l'enfant passe par différentes phases de développement, avec à chaque fois de nouvelles aptitudes qui ouvrent à des activités de plus en plus élaborées et socialisées.

L'enfant part à la découverte du monde qui l'entoure et tout participe à son éveil. Il a surtout besoin d'un espace de liberté où il peut exercer des expériences motrices à travers le jeu et évoluer à son rythme avec l'aide de l'adulte. L'enfant pour se développer en toute quiétude a besoin du regard d'un adulte bienveillant qui l'accompagne dans ses découvertes et veille à sa sécurité.

Le développement psychomoteur de l'enfant de **0 à 3 ans** concerne 3 types d'habiletés motrices qui sont :

- ♦ Le développement du tonus musculaire,
- ♦ Le développement de la posture et de l'équilibre du corps
- ♦ Le développement de la préhension
- ♦ Le développement de la locomotion

1. Le développement du tonus musculaire

Le développement de ces habiletés motrices est lié au contrôle du tonus musculaire. Il se fait toujours suivant deux axes, obéissant en cela aux deux lois classiques de Gesell¹²⁴ du développement **moteur**. Ces lois accordent une place prépondérante à la maturation pour expliquer le développement.

► La loi de progression céphalo-caudale du tonus axial

Le contrôle postural se développe du haut vers le bas du corps, de la tête vers les pieds. L'enfant soulève sa tête avant de s'asseoir. L'enfant contrôle progressivement son corps en partant de la tête et en évoluant vers les pieds (tête, buste, ceinture, bassin, jambes).

► La loi proximo-distale ou de progression distale

Le contrôle se fait du centre du corps vers la périphérie. Pour contrôler sa motricité, le cerveau du tout petit se développe en partant de l'axe du corps qu'est la colonne vertébrale vers les extrémités des membres avec le développement de la motricité fine. L'enfant va contrôler d'abord ses bras, puis ses mains et enfin ses doigts.

La myélinisation des fibres nerveuses suit ces mêmes lois. Il s'agit d'un processus par lequel des axones de neurones se recouvrent de myéline, et permettent ainsi, le contrôle volontaire des mouvements à mesure que l'enfant se développe.

Cependant la « dynamique de système » (Piek, 2006) est une approche de plus en plus adoptée. Elle explique le développement moteur par l'interaction de plusieurs systèmes et paramètres, qui aboutit à un développement non linéaire des différents comportements moteurs.

Parmi les paramètres à considérer, on trouve : la force de gravité, la maturation neurologique, le poids des membres du corps, les expériences de l'enfant, sa

²⁴ Gesell est un psychologue américain qui s'est intéressé au processus de développement neurophysiologique de l'enfant et qui a établi par ses recherches les lois du développement du tonus musculaire et le rôle de la myélinisation.

motivation et le développement d'un système comportemental particulier (par exemple, le système locomoteur)...

Le développement moteur observé chez la plupart des enfants s'expliquerait par l'interaction de ces différents paramètres plutôt que par un seul programme central prédéterminé et d'origine neurologique.

A cette période, entre 0 et 3 ans, l'enfant évolue sur le plan moteur. Il se retourne, rampe, s'assoit, commence à se déplacer à quatre pattes, puis il se redresse et explore la marche entre 12 et 18 mois.

C'est aussi la grande période de répétition à l'infini de chaque geste, qui conduit l'enfant à une meilleure manipulation des objets. Petit à petit, il évolue vers une motricité plus fine avec la pince pouce-index et est capable de réaliser des jeux d'encastrement (mettre un objet dans un autre).

C'est au cours de la première année que commence la construction du schéma corporel de l'enfant, c'est-à-dire la représentation qu'il a de son corps dans l'espace.

Après avoir passé une année dans une grande dépendance motrice, l'enfant va utiliser **sa deuxième année** pour explorer l'espace.

Au cours de cette période de 2^{ème} année, l'enfant va faire trois grandes acquisitions grâce à la maturité des fibres nerveuses :

- ♦ L'acquisition de **la marche** (12-15 mois),
- ♦ Le contrôle des sphincters et l'acquisition de **la propreté** (18-30 mois), avec la maîtrise des sphincters de l'anus et de la vessie (Un sphincter étant un muscle circulaire situé autour de l'orifice naturel)
- ♦ Le développement d'un **langage** plus ou moins élaboré (vers 2 ans).

L'enfant acquiert progressivement la maîtrise de son corps et de ses gestes grâce à la maturation de ses système musculaires et nerveux.

2. Le développement de la posture et de l'équilibre du corps

Les acquisitions liées au développement moteur vont renforcer la posture et l'équilibre de l'enfant.

La posture, c'est l'ajustement des différentes parties du corps dans l'espace. La posture n'est pas fixe, elle est sans cesse déstabilisée par les accélérations dues à la gravitation et par le mouvement. C'est un système antigravitationnel et d'auto grandissement.

L'équilibre permet de résister à la force de gravité, de maintenir la posture dans la stabilité verticale propre à l'espèce humaine. L'équilibre correspond à la stabilité du corps et du regard. Il nécessite la mise en jeu d'un ensemble de mécanismes qui permettent de moduler le tonus musculaire afin de permettre les adaptations posturales.

L'équilibration résulte de l'intégration permanente d'informations transmises par trois systèmes récepteurs : la vision, le système proprioceptif et le système vestibulaire. A partir de ces informations, l'enfant va ajuster la position de son corps grâce à des compétences motrices : dextérité, force musculaire, précision...

Comme tous les apprentissages, l'acquisition de l'équilibre nécessite du temps, de la répétition et une intégration progressive des difficultés.

3. Le développement de la préhension

Les différentes étapes de la préhension, sont en lien avec le développement de la motricité fine. Avant de pouvoir saisir intentionnellement un objet, le nouveau-né possède une motricité réflexe. Il n'a donc aucun contrôle sur celle-ci. Le bébé agrippe tout objet qui vient en contact avec sa main. Ce réflexe archaïque appelé réflexe de grasping consiste à une flexion des doigts très ferme sur l'objet. Ce réflexe va progressivement disparaître vers 2 ou 3 mois, pour laisser place à une préhension au contact. C'est une préhension involontaire où la vue n'intervient pas.

- Vers 5 ou 6 mois, la préhension devient volontaire. L'enfant est capable de saisir volontairement de gros objets placés devant lui.
- Vers 7 mois, l'enfant fait des activités où une main tient ou stabilise un objet pendant que l'autre explore ou manipule celui-ci.
- Enfin, vers 9-10 mois, l'enfant est en mesure de saisir un objet de petite taille entre le pouce ou l'index.

L'enfant, à cette période, manipule l'objet, le porte à sa bouche. Le relâchement volontaire est plus précis. Il joue à jeter les objets. Il apprend à tendre un objet à l'adulte qui lui demande. C'est le début des échanges : recevoir, donner, reprendre.

- Vers 12 mois, l'enfant peut effectuer avec les deux mains et avec succès des mouvements différenciés et simultanés.
- Entre 12 à 18 mois la préhension s'affine (pince pouce - index). L'enfant peut manger et boire seul (14 – 15 mois).

L'acquisition de la marche durant cette même étape permet de libérer ses mains pour aller explorer son environnement.

Le lâcher, quant à lui, deviendra intentionnel une fois cette préhension installée. Viendra ensuite la latéralisation (entre 2 et 4 ans) c'est-à-dire l'utilisation préférentielle d'une main pour ses manipulations.

La préhension adaptée et flexible est le fruit d'un long processus d'apprentissage qui nécessite un grand nombre de répétitions et qui fait intervenir également la coordination oculomotrice.

4. Le développement de la locomotion

Différents modes de déplacement sont observés au cours de la première année de vie :

- La reptation : vers l'âge de 6 mois, le bébé se tracte à la force de ses bras tandis que ses jambes restent collées au sol.
- La marche quadrupédique (4 pattes) : à partir de 8 mois, les membres inférieurs et supérieurs travaillent ensemble et en coordination dans des mouvements synchronisés qui permettent à l'enfant d'avancer. Son abdomen est soulevé du sol.
- La marche sur le postérieur : certains enfants se déplacent sur les mains et le postérieur lorsqu'ils ont acquis la station assise entre 8 à 10 mois.
- La marche avec appui après 10 mois : l'enfant peut se déplacer en prenant appui sur les matelas du salon, sur le mur, sur les tables ou sur tout autre objet.

L'enfant prend appui sur ses deux bras et ses deux jambes entre chaque pas. Cette étape permet à l'enfant de pratiquer son équilibre, ce qui sera utile pour la marche sans support.

- La marche autonome, sans support, après plusieurs essais entre 12 et 18 mois le déplacement de l'enfant debout (bipède) s'installe progressivement.

Au début de l'acquisition de la marche, on observe que les pieds et les jambes de l'enfant sont très écartés (Piek, 2006). On observe aussi une flexion des genoux et des hanches pour compenser le centre de gravité élevé des bébés, qui s'explique par le poids de la tête, proportionnellement plus grand que chez l'adulte (Cloutier, 2005).

La course s'observe vers 18 mois, c'est une dérivée de la marche, mais sous forme de marche rapide, car les deux pieds ne quittent pas réellement le sol en même temps. C'est entre deux et trois ans que la course véritable apparaît. Entre 4 et 5 ans, elle devient beaucoup plus coordonnée et rapide (Cloutier, 2005).

Enfin, l'habileté à monter et à descendre des escaliers se manifeste d'abord à quatre pattes, puis debout, vers 16 mois (Boyd et Bee, 2017), surtout s'il y a une rampe. L'enfant, jusqu'à l'âge de trois ans, monte une seule marche à la fois. En effet, l'enfant s'assure d'avoir les deux pieds sur une marche avant de passer à la marche suivante. Ce comportement prendra encore plus de temps à changer pour la descente des escaliers, qui est un peu plus difficile que la montée lorsqu'on est en position debout. Avec la pratique, l'aisance augmente progressivement (Cloutier, 2005).

L'ordre d'apparition de ces comportements locomoteurs peut différer d'un enfant à un autre. En effet, l'acquisition de la marche autonome nécessite la coordination des mouvements des membres inférieurs et l'équilibre du corps.

La maîtrise de locomotion constitue une grande conquête dans le développement de l'enfant. La liberté de se mouvoir et la flexibilité de la préhension vont ouvrir de nouvelles perspectives d'autonomie, de découverte de l'environnement et de l'espace, une petite prise de distance vis-à-vis des adultes et la découverte des interdits liés à la sécurité de l'enfant.

B. Le développement psychomoteur de l'enfant 3 à 6 ans

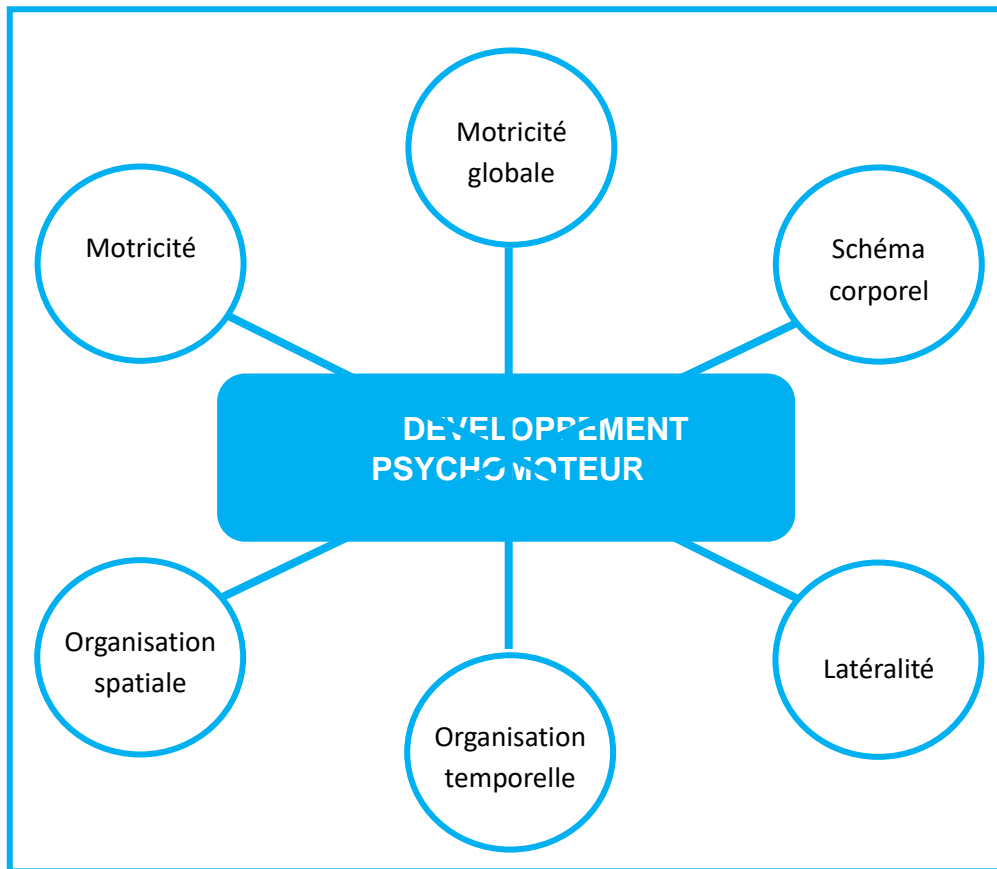
Entre 3 et 6 ans, les changements sur le plan moteur sont un peu moins importants que lors de la phase précédente. Ils vont surtout être centrés sur l'acquisition de la motricité globale et l'automatisation adaptée des mouvements.

L'enfant acquiert de plus en plus la maîtrise de son corps et de ses gestes, renforce la notion d'équilibre, commence à appréhender quelques notions spatiales qui lui permettent de commencer à s'organiser dans l'espace.

Vers l'âge de 6 ans, c'est surtout dans l'expression graphique que l'on remarque de fulgurants progrès (dessins, coloriages, collages, découpages), tout est fait avec beaucoup plus de minutie.

On observe aussi une nette évolution de la motricité fine et de la préhension. L'enfant sait se servir maintenant d'une fourchette, d'un stylo, développe plus de précision dans ses gestes, petit à petit, son autonomie grandit et les petits jeux de construction font place désormais à des jeux de manipulation avec une prise en main beaucoup plus précise.

Durant cette phase, l'enfant va considérablement progresser dans la maîtrise de sa motricité globale et de sa motricité fine, dans l'organisation spatiotemporelle, dans la latéralité et dans son schéma corporel.



Les grands axes de développement psychomoteur de l'enfant de 3 à 6 ans

1. Le développement de la motricité globale

La motricité globale permet d'offrir à l'enfant une expérience psychomotrice qui est à la base de tous les autres apprentissages essentiels à son développement global (moteur, intellectuel, social et affectif). Elle correspond à tout ce qui lui permet de bouger et d'être en action.

La motricité globale est l'ensemble des gestes moteurs qui assurent l'aisance globale du corps, sans rechercher la performance ou le raffinement d'un geste précis mais la façon dont elle s'organise pour réaliser ce geste.

La motricité globale concerne par exemple les coordinations dynamiques générales que sont la marche, la course et les sauts. On ne va pas voir si l'enfant saute bien, mais comment il saute, comment il s'organise pour sauter ou marcher, si sa marche est fluide, lente, rapide, adaptée ou encore harmonieuse...

La motricité globale concerne aussi l'équilibre statique : savoir si l'enfant reste debout, sur un pied, les yeux fermés, les yeux ouverts... La motricité globale correcte permet le déplacement harmonieux de l'enfant.

Elle concerne les coordinations des membres supérieurs (coordination des bras lorsque l'enfant attrape un objet), les coordinations des membres inférieurs (coordination des jambes et des pieds) et les coordinations des membres supérieurs et inférieurs (toucher son pied avec sa main, croiser ses bras...).

Elle est déterminée génétiquement, ce qui fait que tous les êtres humains passent par les mêmes étapes de développement psychomoteur. Il existe cependant des différences interindividuelles, dépendant de :

▶ **La maturation du cerveau²⁵**

L'enfant naît avec un cerveau immature. La gaine de myéline sur les neurones qui permet une transmission optimale des informations à travers le réseau n'existe que dans quelques régions cérébrales à la naissance.

La myélinisation progresse par poussées et, dans certaines régions, n'est totalement déposée qu'à l'âge de 25 à 30 ans. Elle progresse par vague en débutant d'abord à l'arrière du cortex cérébral et s'étant vers l'avant au fur et à mesure que l'enfant grandit.

Les lobes frontaux sont les dernières régions myélinisées.

▶ **Des aptitudes personnelles**

Chaque enfant naît avec un potentiel moteur. Pour autant, chacun a ses spécificités, ses points forts et ses points de défi : sens du rythme, coordination, force, précision du geste, équilibre...

▶ **Des expériences motrices vécues par l'enfant.**

Un enfant qui joue souvent dehors, grimpe aux arbres, joue dans les parcs, etc. n'aura pas les mêmes expériences motrices que celui qui est laissé dans un parc ou qui joue seul à la maison devant un écran. Les expériences motrices permettent au cerveau de l'enfant d'intégrer les mouvements et les données corporelles.

La motricité globale forme un tout qui concerne particulièrement l'équilibre, la coordination générale, la latéralité et le tonus. Cette motricité globale se développe grâce aux expériences motrices, sans cesse entraînées et répétées que l'enfant va pouvoir accomplir dans son environnement et au cours des séances de motricité.

²⁵ FIELDS D. A quoi sert la substance blanche ?

2. Le développement de la motricité fine

La motricité fine se définit comme le produit de mouvements fins, précis et minutieux, qui font appel au contrôle musculaire de différentes parties du corps afin d'atteindre, d'agripper et de manipuler de petits objets.

Elle concerne plus particulièrement la **motricité manuelle**, que l'on peut évaluer en proposant des jeux de doigts, des épreuves de déliement digital, de pianotage, du déchiquetage... Cela permet de voir comment l'enfant s'organise avec ses mains, quelle est sa coordination œil-main, celle de ses deux mains entre elles... Tout ceci constitue la motricité fine.

Le développement de la motricité fine signifie que l'enfant est en mesure d'utiliser certains petits muscles des doigts et des mains pour faire des mouvements précis afin de prendre et de manipuler de petits objets. Il est aussi capable d'utiliser ses deux mains en même temps pour effectuer des tâches manuelles. Saisir un objet, le lancer, porter un objet à sa bouche, le lâcher mais aussi découper ou dessiner font partie de ces mouvements fins.

L'évolution de la motricité fine

On observe que l'âge d'acquisition des différentes étapes varie d'un enfant à l'autre selon son propre rythme mais également selon les stimulations et les expériences vécues par l'enfant. En revanche, ce qui ne varie pas c'est l'ordre dans lequel ces étapes se mettent en place.

L'acquisition d'un geste, quel qu'il soit, dépend de deux grands facteurs :

- ♦ L'équipement neurobiologique de l'enfant : maturation cérébrale et capacités perceptives et cognitives ;
- ♦ L'environnement et les stimulations reçues par l'enfant.

Vers 3 à 4 ans, l'enfant est capable de construire une tour de 8 à 10 cubes. Il peut saisir un scripteur entre le pouce et l'index à condition que l'éducateur l'ait guidé dans ce geste.

A partir de 4 ans, il peut se servir à boire à l'aide d'une carafe, faire des nœuds, attacher une fermeture-éclair...

L'évolution de la motricité fine se fait toujours selon la loi proximo-distale. Cela signifie que l'évolution du tonus et donc le contrôle du geste se fera toujours du centre du corps vers la périphérie. Le petit enfant contrôlera en premier ses épaules, ses bras, puis ses mains, pour finir par la maîtrise des mouvements de ses doigts.

Parmi les capacités perceptives nécessaires à l'acquisition d'un geste, l'une des plus essentielles dans le développement de la motricité fine est la vision. C'est parce que l'enfant perçoit l'objet dans son champ visuel qu'il cherche à diriger son geste vers lui.

3. Le développement de la latéralité

La latéralité, c'est la préférence et la domination d'une des parties symétriques du corps : main, œil, oreille, jambe, dans des tâches où seule cette partie est active, c'est un état d'asymétrie fonctionnelle, qui traduit une étape importante du développement cérébral.

La latéralisation est le processus par lequel s'établit une prévalence latérale.

En grandissant, l'enfant développe une préférence marquée pour l'une de ses mains quand il veut accomplir certaines tâches, en particulier pour dessiner, pour découper ou pour écrire. L'enfant devient **droitier, gaucher ou ambidextre** à peu près à l'âge où le langage est considéré comme acquis (vers quatre ans), et cela reste une de ses caractéristiques à vie.

La préférence qu'affirme l'enfant pour l'une ou l'autre de ses mains, dans l'écriture, traduit une étape importante de son développement cérébral. Elle permet de mieux connaître le fonctionnement et l'organisation de son cerveau.

Quand l'enfant développe ses capacités motrices, il utilise indifféremment sa main droite ou sa main gauche pour attraper des objets, car leurs deux mains peuvent facilement exécuter ces tâches. Cependant, lorsque les tâches sont plus spécifiques, elles exigent une intervention « *spécialisée* » de **l'hémisphère gauche du cerveau**.

L'hémisphère gauche et l'hémisphère droit du cerveau contrôlent en effet les fonctions motrices de chaque côté du corps, de façon inversée. Pour autant, les deux moitiés du cerveau n'exercent pas un contrôle identique sur les différents comportements physiques. C'est la raison pour laquelle une des deux mains va être préférée à l'autre pour l'exécution de certaines tâches. Cette préférence est liée à la prédominance d'un hémisphère sur l'autre pour exécuter certains gestes. Elle est nommée **latéralisation cérébrale**.

Les scientifiques pensent que ce fonctionnement latéralisé du cerveau sert à éviter que les deux hémisphères entrent en compétition dans le contrôle d'un mouvement.

Aujourd'hui, les recherches scientifiques permettent de dire que le fait d'être droitier ou gaucher n'est pas une caractéristique binaire (*d'un côté, les gauchers, de l'autre les droitiers*), mais qu'il existe une sorte de graduation, du gaucher absolu au droitier absolu, avec une foule de degrés entre les deux.

Les capacités d'écriture se développent au fil du temps. L'usage de la main droite ou gauche se confirme progressivement à travers les activités proposées aux enfants. L'enfant apprend à tenir son scripteur en passant d'une « *prise palmaire* » pour tracer des gribouillis sur une feuille à une « *prise tripode* » (à trois doigts) qui lui permet de former des lettres et de les relier.

4. Le développement de la structuration spatio-temporelle

La structuration spatio-temporelle se construit à partir d'un grand nombre de données et joue un rôle important par rapport à toutes les autres fonctions cognitives.

La structuration de l'espace

La locomotion constitue une étape décisive dans la structuration de l'espace chez l'enfant. En effet, la locomotion lui permet d'agrandir considérablement les dimensions de l'espace investi, de relativiser et de multiplier les points de vue. L'enfant va pouvoir atteindre une meilleure compréhension de l'espace par rapport à son vécu et l'usage du langage. Les activités ludiques et les échanges verbaux avec les adultes lui permettent d'acquérir des notions spatiales près, loin, à côté...

Vers 18 mois à deux ans, l'enfant commence à comprendre quelques mots en lien avec l'espace. C'est leur utilisation et leur répétition, par les adultes, dans le jeu ou dans la vie quotidienne, qui permet à l'enfant de les apprendre. « *Laisse tes chaussures **devant** la porte* » « *Viens t'asseoir à **côté de** moi* ».

La structuration de l'espace va se construire selon 4 modalités : espace subi, espace vécu (sensori-moteur), espace perçu et espace conçu suivant l'âge de l'enfant, son environnement et le développement de ses habiletés.

Perception de l'espace	Âge	Situation de l'enfant
Espace subi	De 0 à 3 mois	L'enfant subit les déplacements que son entourage lui impose. Il ne construit pas de lien entre les espaces qu'il rencontre. Il voit les personnes et les objets s'approcher et s'éloigner de lui. Les perceptions de l'enfant sont surtout olfactives, tactiles et auditives.
Espace vécu	Jusqu'à 2 ans	L'enfant passe de l'espace sensoriel à un espace où il se déplace et manipule. Il vit physiquement des situations à travers ses mouvements et ses jeux.
Espace perçu	De 2 à 7 ans	L'enfant s'adapte au monde qui l'entoure par le biais du jeu. Il commence à percevoir l'espace sans que son corps ait besoin de l'expérimenter directement. Mais sa vision du monde reste très liée à sa propre personne. Il ne perçoit que des rapports topologiques entre les objets : <ul style="list-style-type: none"> • Rapport de voisinage : près, loin, à côté, contre... • Rapport de séparation : dissocier 2 éléments voisins, tri de formes... • Rapport d'ordre ou de succession : devant/derrière, dessus/dessous, alignement... • Rapport d'entourage et d'enveloppement : dedans, sous, entre... • Rapport de continuité et discontinuité : formes ouvertes ou fermées
Espace conçu	Après 7 ans	L'enfant passe d'un espace perceptif à un espace représentatif. Il est capable de percevoir l'espace sans s'y déplacer grâce à l'observation. Il perçoit les objets à partir d'un autre point de vue que le sien. Son corps est un objet au milieu d'autres et non plus comme l'origine de tout espace.

La structuration de l'espace gauche droite est différente de la latéralité : un enfant peut être latéralisé et avoir du mal à reconnaître sa gauche et sa droite, et donc avoir des difficultés pour s'orienter dans l'espace.

- Vers 5/6 ans : l'enfant peut reconnaître la droite et la gauche, sur lui-même,
- Vers 7 ans : l'enfant peut reconnaître la droite et la gauche sur une personne dans la même orientation que lui-même,
- Vers 8/9 ans : l'enfant peut reconnaître la droite et la gauche en miroir.

La structuration du temps

La structuration temporelle concerne la perception que l'enfant a du temps. Elle va se construire à partir des expériences vécues par l'enfant au cours de sa vie quotidienne. Au départ de la vie, il s'agit de situation répétitive

L'enfant va construire sa perception du temps à partir de repères sensoriels (internes et externes). Au cours des 1ères semaines de vie, le bébé ressent **des sensations internes** (faim, mal-être parce qu'il est mouillé, besoin d'être rassuré) qui ont besoin d'être comblées. Il les exprime par des pleurs. Les premières durées perçues (seulement quelques minutes) sont le temps de réaction de l'adulte à la réponse attendue : Maman vient pour répondre au besoin exprimé. L'ouïe occupe aussi une place importante et lui permet de percevoir les premières durées : durée de la berceuse chantée par sa maman, durée de la mélodie de sa boîte à musique...

Puis, progressivement, l'enfant ressent l'alternance jour/nuit et la succession chronologique des diverses situations (Maman me donne le bain, je bois mon biberon, elle me chante une berceuse et elle me met au lit). Les rituels et les habitudes répétitives participent grandement à cette prise de conscience par l'enfant.

L'organisme de l'enfant est soumis à des **rythmes biologiques** comme l'alternance jour/nuit, il a également des sensations **internes** (faim, veille/sommeil) qui reviennent à des rythmes réguliers. Ces éléments vécus participent à sa première **perception du temps**.

La construction du temps s'organise autour de cinq étapes.

Perception du l'espace	Âge	Situations vécues par l'enfant
Temps vécu	De 0 à 8 mois	L'enfant rencontre le temps à travers les durées s d'attente dans la satisfaction de ses besoins.
Temps perçu	Jusqu'à 2 ans	L'enfant repère l'enchaînement des situations. Il perçoit les rituels. Il comprend la suite de cause à effet.
Temps mémorisé	De 2 à 5 ans	L'enfant commence à construire des représentations mentales par rapport à son vécu ou par rapport aux histoires qu'on lui raconte. Il structure son temps personnel
Temps social	A partir de 5 ans	L'enfant entre dans le temps social. Il va devoir mettre en parallèle son temps propre et le temps des autres (arrêter de jouer quand son éducateur lui demande, se dépêcher pour ne pas être en retard en classe...) Il est aussi capable de percevoir l'organisation de sa journée et de se projeter dans le futur.

La prise de conscience du temps s'effectue également grâce à la mise en œuvre de rituels en classe qui ont un intérêt particulier pour les enfants. La mise en mots du temps par son éducateur et ses parents joue également un rôle fondamental dans la perception du temps : utilisation du vocabulaire temporel : avant/après ; dans un petit moment, hier/aujourd'hui/demain. Le recours progressif au langage d'évocation qui permet de se dégager du moment factuel pour rentrer dans le monde du récit. De multiples activités au préscolaire concourent à la prise de conscience du temps : la construction de la chronologie d'une histoire qui a été racontée par l'éducateur, l'explication d'une démarche qui a été suivie pour arriver à une production, la reproduction de rythmes en musique, l'usage des calendriers, les fêtes autour des anniversaires...

5. Le développement du schéma corporel

Le développement du schéma corporel concerne la prise de conscience par l'enfant de son corps et de sa position par rapport à la verticale ou à l'horizontale au cours des mouvements.

Le schéma corporel est une représentation interne du corps ressenti et perçu du point de vue tactile, visuel et postural. Il se constitue tout au long de l'enfance et est considéré comme acquis vers l'âge de 11 ans.

Perception du corps	Âge	Situations vécues par l'enfant
Corps subi	De 0 à 3 mois	L'enfant n'a pas conscience de son corps comme d'une entité à part entière. Il ne se différencie pas du corps de sa mère ou du monde qui l'entoure. Il n'est pas en mesure de répondre à ses besoins (manger, être propre) malgré ses sensations internes (faim, mal-être physique...).
Corps vécu	De 3 mois à 3 ans	L'enfant construit progressivement une perception plus unifiée de son corps à travers les multiples expériences sensori-motrices. Il va mieux maîtriser son corps et la manipulation des objets.
Corps perçu	De 3 à 7 ans	L'enfant acquiert une meilleure conscience de son corps dans l'espace et ajuste ses postures à travers les multiples expériences motrices. Il peut s'orienter dans l'espace à partir de son corps en percevant deux côtés distincts (droite et gauche). L'enfant est capable de nommer les différentes parties de son corps.
Corps connu	De 7 à 12 ans	L'enfant passe d'une perception globale de son corps à une connaissance topologique des différentes parties de son corps. Il sait situer et nommer les parties de son corps.

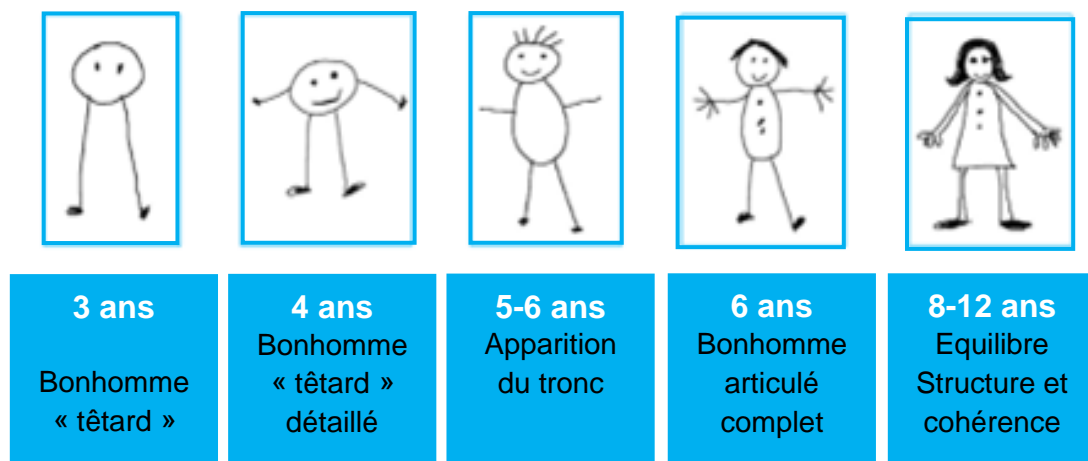
Le schéma corporel joue un rôle fondamental dans le développement global de l'enfant. Il contribue à une représentation de son corps et de ses possibilités d'action. C'est aussi lui qui permet la construction de l'identité et de l'image corporelle. Le schéma corporel donne à l'enfant un sentiment de sécurité dans ses activités motrices ainsi qu'une image concrète de ses possibilités d'action dans l'espace et ainsi, un contrôle plus précis de ses mouvements.

Un enfant qui présente un schéma corporel moins bien développé aura des difficultés dans tous les domaines au niveau scolaire (motricité fine, perception de l'espace et du temps).

Le dessin du bonhomme

Lorsqu'un enfant dessine un bonhomme, il nous renseigne sur le niveau de construction de son schéma corporel²⁶.

Le dessin du bonhomme permet d'avoir des informations sur la manière dont l'enfant se représente son corps et de son évolution au fil du temps.



L'évolution du Bonhomme selon Jaqueline ROYER

²⁶ Ce test du dessin a été au départ élaboré par la psychologue J. ROYER pour évaluer l'intelligence des enfants ROYER J. Dessin du bonhomme : La personnalité de l'enfant dans tous ses états Ed. Desclée De Brouwer 2011

CONCLUSION

Il est nécessaire et important de connaître les grandes étapes du développement psychomoteur de l'enfant. Il est essentiel de se rappeler que :

- ♦ Les étapes chronologiques du développement psychomoteur varient largement d'un enfant à l'autre. Cette grande variabilité s'explique par des facteurs génétiques et des facteurs environnementaux. On peut dire que le développement psychomoteur de l'enfant entre dans une moyenne, il n'est pas normatif.
- ♦ Pouvoir affirmer qu'un enfant se développe normalement est d'une grande importance, cela permet de rassurer les parents le plus souvent, dans le cas contraire, cela permet d'alerter sa famille pour qu'une prise en charge précoce de l'enfant soit faite.
- ♦ Cette connaissance permet d'adapter les activités préscolaires à l'âge et au niveau de développement psychomoteur de l'enfant et de relativiser les attentes par rapport à ses apprentissages.

BIBLIOGRAPHIE

- Houdé, O. (2013). *La psychologie de l'enfant* (6^e éd.). Paris, France : PUF.
- Paoletti, R. (1999). *Éducation et motricité de l'enfant de deux à huit ans*. Montréal, Québec : Gaëtan Morin.
- Piaget, J. et Inhelder, B. (1980). *La psychologie de l'enfant*. Paris, France : Presses universitaires de France, collection « Que sais-je ».
- Piaget, J. (1968). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant* (7^e éd.). Neuchâtel, Suisse : Delachaux et Niestlé
- Rigal, R. (1987). *Motricité humaine : fondements et applications pédagogiques, Tome 1*. Sillery, Québec : Les Presses de l'Université du Québec.
- Rigal, R. (2003). *Motricité humaine fondements et applications pédagogiques (3^e éd.)* Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.
- Rigal, R., Abi Nader, L., Bolduc, G. et Chevalier, N. (2009). *L'éducation motrice et psychomotrice au préscolaire et au primaire*. Québec : Les Presses de l'Université du Québec.

SITOGRAPHIE

<https://www.tousalecole.fr/content/structuration-du-temps>

La structuration du temps chez l'enfant

Le_dev_des_-hab_motrices_chez_enfant_de_0_a_12_ans-1.pdf

Le développement des habiletés motrices chez l'enfant de 0 à 12 ans

<https://www.fichier-pdf.fr/2015/03/27/le-dev-des-hab-motrices-chez-enfant-de-0-a-12-ans-1/preview/page/9/>

Le développement de l'enfant de 0 à 6 ans

[dvpt de lenft de 0 a 6 ans irts.pdf](#)

Construction du schéma corporel Connaissance du corps et conscience de soi chez les élèves de maternelle

[construction du schema corporel 2.pdf](#)

Le schéma corporel

<https://www.pourlascience.fr/sd/neurosciences/a-quoi-sert-la-substance-blanche-2289.ph>

A quoi sert la substance blanche ? FIELDS D.

Le sommeil :

Définition, rôle et fonction

SOMMAIRE

INTRODUCTION

Qu'est-ce que le sommeil ?

Comment le sommeil évolue au cours de la vie ?

Quelles sont les caractéristiques du sommeil ?

Que se passe-t-il au cours du sommeil ?

Quel est le rôle du sommeil ?

Quelles sont les causes d'un mauvais sommeil ?

Quelles sont les conséquences du manque de sommeil chez l'enfant ?

Quels conseils pour bien dormir ?

SITOGRAFIE

INTRODUCTION

Le sommeil n'a pas encore livré toute sa part de mystère. On sait qu'il joue un rôle essentiel dans la vie des êtres humains. Il intervient dans la qualité de notre santé physique et mentale, dans notre système immunitaire, dans la mémoire et dans les apprentissages. Il présente des particularités qui évoluent au cours de la vie.

Cependant, des points d'ombre demeurent sur les éléments qui déterminent la durée et la qualité du sommeil et son évolution au fil du temps.

Le phénomène du sommeil, permet également d'élargir les connaissances que nous avons du jeune enfant et de mesurer son importance pour son bien-être et ses apprentissages.

Qu'est-ce que le sommeil ?

Le sommeil est un état physiologique naturel qui revient chaque nuit et qui est caractérisé par :

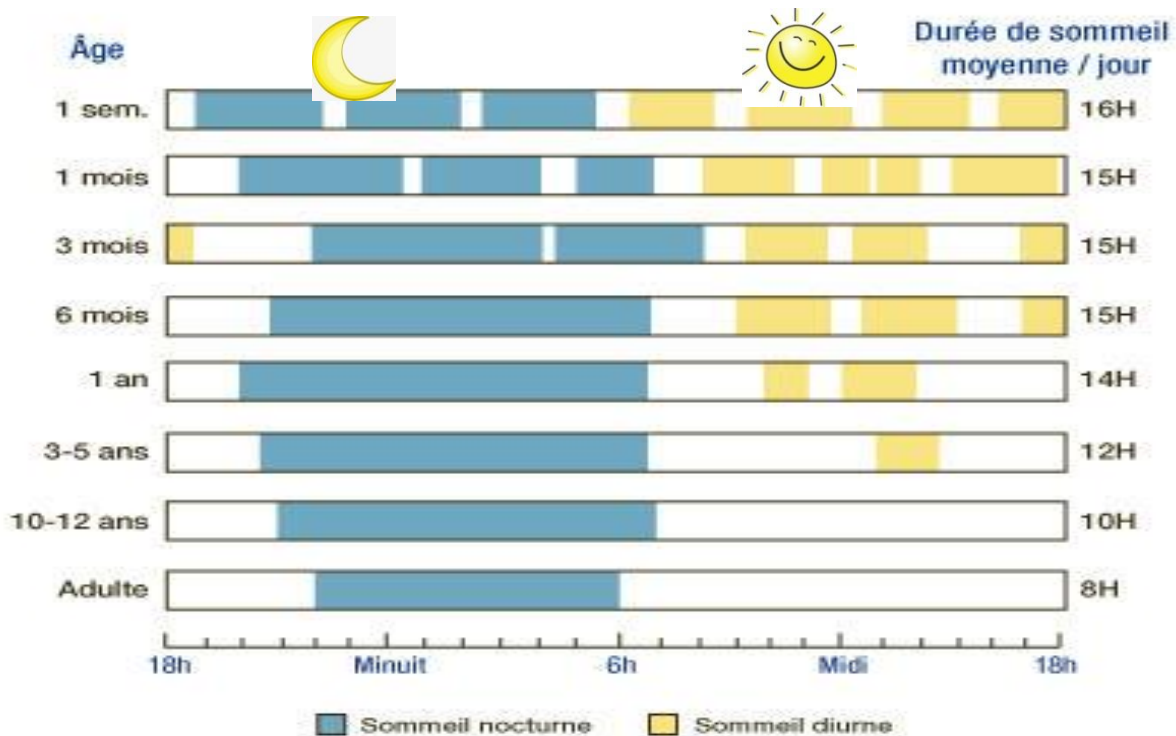
- ♦ Une perte de conscience temporaire et réversible
- ♦ Une suppression de la vigilance
- ♦ Une diminution du métabolisme
- ♦ Un repos musculaire

Le sommeil est un besoin vital

- ♦ Aucun être vivant ne peut survivre sans dormir.
- ♦ Il occupe près d'un tiers de notre vie.
- ♦ Il varie en fonction de facteurs individuels, de l'âge, des habitudes familiales et de l'environnement.

Le sommeil est indispensable au bon fonctionnement de notre organisme et il constitue une fonction vitale comparable à la respiration ou à l'alimentation.

Comment le sommeil évolue au cours de la vie ?



- ◆ Lorsque le bébé vient au monde, Il consacre la majorité de son temps au sommeil soit environ 14 à 18 heures par jour. Il ne différencie pas le jour de la nuit et a un sommeil très morcelé par de petites périodes d'éveil.
- ◆ Progressivement le rythme jour/nuit se met en place et le besoin de sommeil décroît lentement au cours des premiers mois. De 4 à 8 mois, le sommeil nocturne du bébé s'organise peu à peu mais il a encore besoin de plusieurs siestes au cours de la journée, une le matin, une l'après-midi et une en fin de journée.
- ◆ La maturation du sommeil se poursuit. Vers un an, les réveils nocturnes disparaissent, le bébé fait une nuit complète. Par contre, il a encore besoin d'une sieste avant le repas de midi et d'une sieste après le repas.
- ◆ A l'âge préscolaire, le sommeil nocturne de l'enfant est d'environ dix heures avec une sieste diurne qui peut durer de 1h30 à 2 heures.
- ◆ La durée du sommeil va diminuer rapidement dans les premières années de la vie, puis plus lentement par la suite
- ◆ A l'école primaire, l'enfant dort essentiellement la nuit pendant environ 10heures.
- ◆ Le besoin de sommeil moyen de l'adulte est de 8 heures.

A RETENIR

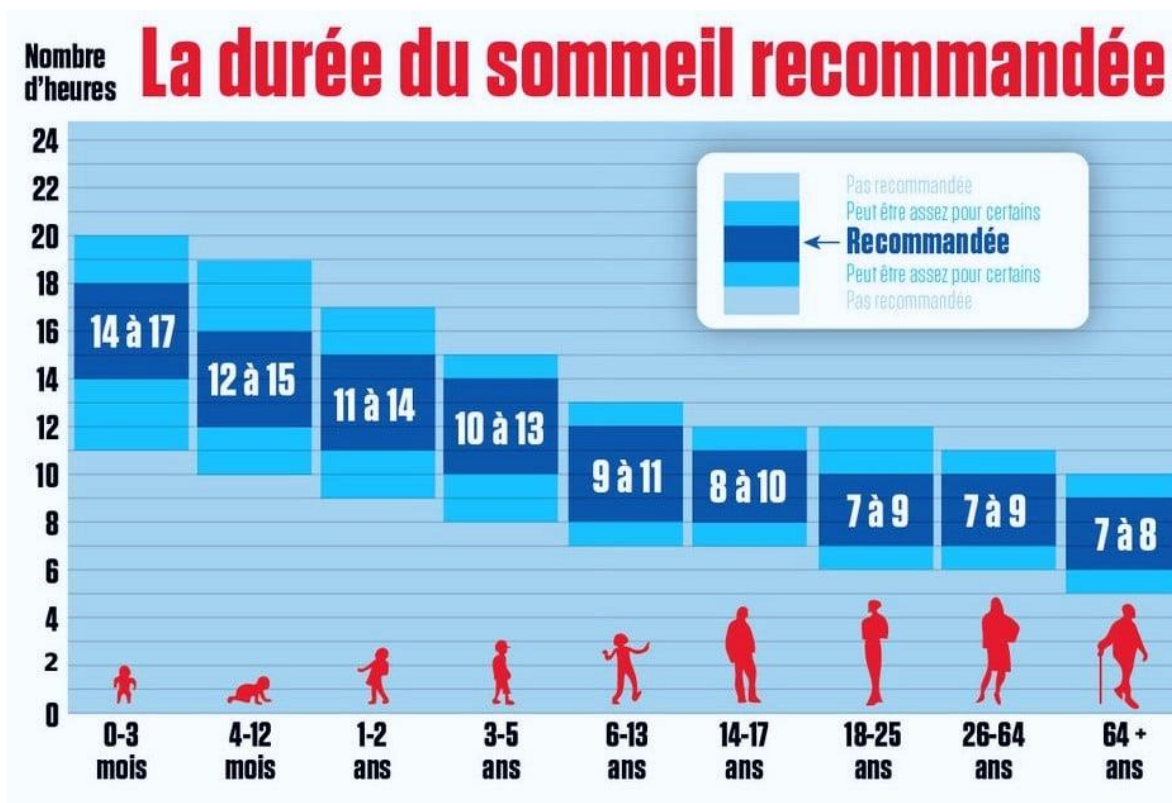
Le sommeil du jeune enfant suit des évolutions importantes de la naissance à l'âge préscolaire et assure notamment des fonctions dans son développement physique et cognitif.

Au préscolaire, certains enfants ont encore besoin d'une sieste diurne.

Le sommeil est un besoin vital

Quelles sont les caractéristiques du sommeil ?

On note que la durée et l'organisation du besoin de sommeil varie d'un individu à l'autre. Il existe des gros et des petits dormeurs. De ce fait, la durée moyenne du sommeil va varier de deux à trois heures selon les individus.



Les êtres humains sont réglés sur le rythme circadien c'est-à-dire sur un rythme de 24 heures. Mais cette horloge interne varie d'un individu à l'autre. On remarque qu'il existe :

- ♦ Des « lève-tôt » qui sont en forme en se levant et qui sont plus performants en début de journée. Ils ont du mal à rester éveillé tard.
- ♦ Des « couche-tard » qui ont tendance à se lever plus tard, d'être fatigués au moment du lever, de démarrer la journée lentement et d'être en pleine forme dans la soirée.

Certains facteurs influencent la qualité et la quantité de notre sommeil. Ils peuvent être d'ordre :

- ♦ Psychologiques : Stress, anxiété, dépression, choc émotionnel...
- ♦ Physiologiques : repas trop riche, prise de médicaments, activité physique intense le soir, excès de théine...
- ♦ Environnementaux : bruit, luminosité, chaleur/froid, mauvaise literie, ...
- ♦ Pathologiques : maladie, fièvre, migraine, fatigue chronique...

A RETENIR

Chaque enfant est unique et il en est de même pour le sommeil.

Le temps de sommeil peut varier d'un enfant à l'autre. La durée idéale est le temps de sommeil qui permet au jeune enfant de se réveiller en se sentant reposé et en forme. Il existe en effet plusieurs types de dormeurs et chacun possède son propre rythme qui lui permet de rester en forme.

En moyenne entre 3 et 5 ans les enfants ont besoin de 11 à 13 heures de sommeil. La sieste reste encore nécessaire pour de nombreux enfants.

Que se passe-t-il au cours du sommeil ?

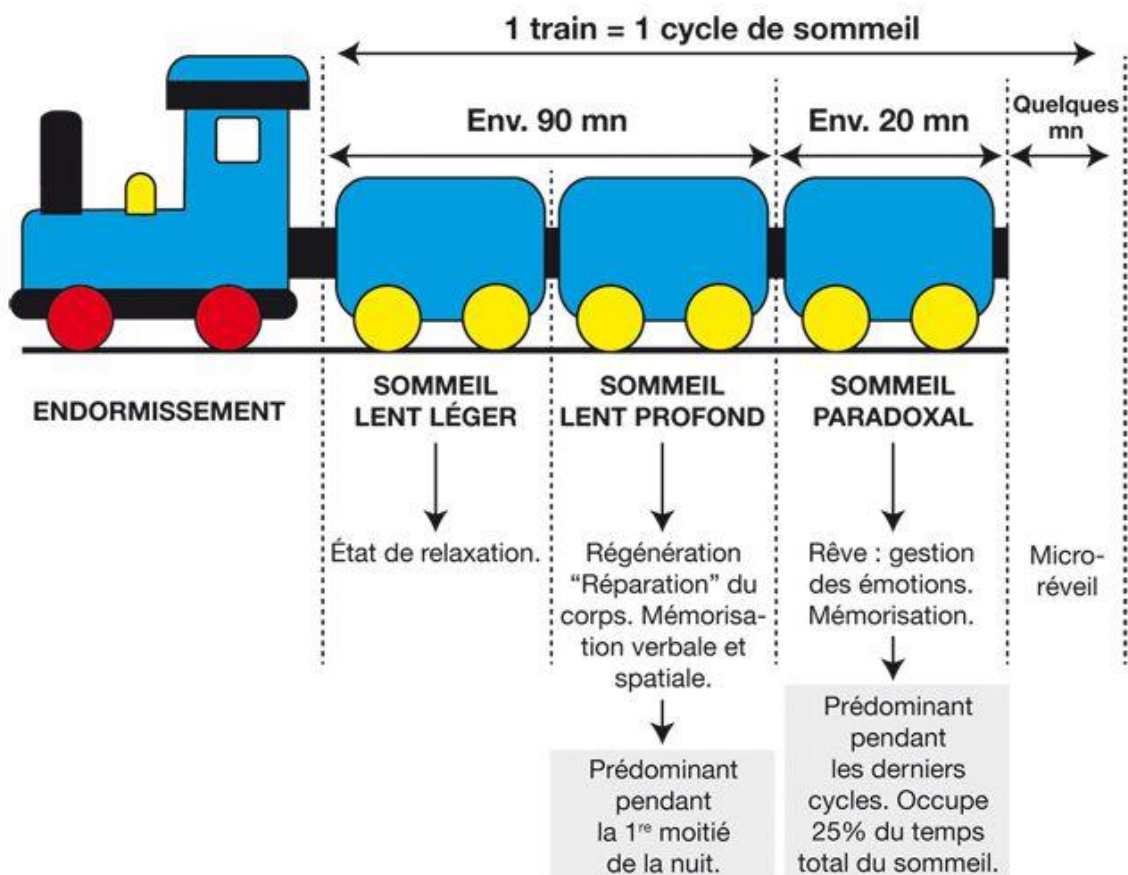
- ♦ Le sommeil est un moment de coupure avec le monde extérieur, un repli sur soi.
- ♦ Le sommeil n'est pas pour autant une interruption de l'activité, mais c'est une autre forme d'activité de l'organisme qui se met en place.

- ♦ Le sommeil n'est pas un phénomène uniforme au cours de la nuit. Il se déroule en plusieurs cycles de 1 heure 30 à 2 heures chacun.
- ♦ Ces cycles se renouvellent autant de fois que le cerveau en éprouve le besoin.

La connaissance des cycles de sommeil a considérablement progressé grâce à l'analyse de multiples enregistrements : EEG (activité du cerveau), EOG (mouvement des yeux), EMG (tonus musculaire), ECG (activité cardiaque), RR (rythme respiratoire) effectués durant le sommeil sur le dormeur.

Le sommeil ne vient pas tout d'un coup tous les soirs, et on ne dort pas toute la nuit de la même façon. Il y a plusieurs étapes et différentes sortes de sommeil aux rôles bien particuliers.

Une nuit normale se compose de 4 à 6 cycles de sommeil de 1 heure 30 à 2 heures chacun, coupés par de très courts éveils.



Description d'un cycle de sommeil

- ♦ **La phase d'endormissement** qui se caractérise par des bâillements, les paupières lourdes et les idées qui se brouillent.
- ♦ **Le sommeil lent** qui comporte plusieurs stades au cours desquels le dormeur se coupe progressivement de son environnement et plonge dans un sommeil de plus en plus profond.
Le sommeil lent permet la récupération de la fatigue emmagasinée au cours de la journée.
- ♦ **Le sommeil paradoxal** au cours duquel le dormeur présente un relâchement moteur complet et une intense activité cérébrale, des mouvements oculaires rapides sous les paupières closes et un rythme cardiaque et respiratoire rapide et irrégulier.
Le sommeil paradoxal permet de mémoriser et de rêver.
- ♦ **La phase de latence** qui se caractérise par un micro éveil (par exemple, le dormeur change de posture) puis replonge dans un nouveau cycle de sommeil. En fin de nuit, cette phase de latence s'accompagne du réveil du dormeur.

Quel est le rôle du sommeil ?

Le sommeil a de multiples fonctions dans l'équilibre et le bien-être de l'organisme, la régulation des sécrétions hormonales, l'équilibre psychique et le fonctionnement du cerveau.

- ♦ Il **répare la fatigue physique** par la mise au repos de l'organisme ou du moins par la réduction des dépenses énergétiques.
- ♦ Il **agit sur les performances intellectuelles**. Le sommeil en quantité et qualité suffisantes permet une attention assurée et une meilleure performance dans l'exercice de nos tâches quotidiennes au cours de la journée.
L'attention est une fonction indispensable pour apprendre.
- ♦ Il **agit sur les phénomènes d'apprentissages** des tâches nouvelles et de mémorisation en favorisant le stockage des informations et l'organisation de nouvelles connaissances. Ces processus nécessitent que le cerveau soit coupé des stimulations extérieures. « *Des travaux récents suggèrent que le sommeil permet de maintenir les connexions entre les neurones (synapses),*

consolidant ainsi la mémoire innée (comme celle du chant de l'oiseau) et la mémoire acquise (comme celle des leçons). Pour bien se souvenir de ce que nous avons appris pendant la journée, il faut dormir. Le sommeil favorise donc le stockage et l'organisation de nouvelles connaissances. »²⁷.

- ♦ Il intervient sur la **sécrétion de l'hormone de croissance** qui est sécrétée essentiellement au cours du sommeil profond.
- ♦ Il intervient sur la **sécrétion de la mélatonine** grande régulatrice de notre horloge interne. Elle commence à être sécrétée en début de soirée, à mesure que la lumière décroît et atteint son pic de sécrétion vers 3 heures du matin. C'est elle qui est responsable de l'endormissement et du sommeil pendant la nuit. Le jour, le taux de mélatonine est bas ce qui nous permet de rester éveillés.
- ♦ Il agit sur la **maturation du système nerveux** de l'enfant et sur sa croissance. L'augmentation de la densité des connexions dans certaines régions du cerveau (cortex frontal) est proportionnelle à la quantité de sommeil profond. Le sommeil paradoxal fournirait un stimulus interne favorisant le développement du cerveau.
- ♦ Il permet le **nettoyage des toxines du cerveau** qui se sont accumulées pendant l'éveil du fait de l'activité neuronale.
- ♦ Il intervient dans la **reconstruction et la réparation cellulaire**. C'est durant la période de sommeil que nos cellules se régénèrent. La nuit est le moment privilégié de la cicatrisation des petits bobos ou encore du renouvellement naturel des cellules épidermiques.
- ♦ Il agit sur le **système immunitaire** qui se construit prioritairement durant notre sommeil grâce notamment au pic de sécrétion d'hormones telles que la dopamine ou la prolactine qui agirait sur le renforcement de nos défenses immunitaires durant la nuit.
- ♦ Il agit sur **l'amélioration de l'humeur**. Le manque de sommeil s'accompagne de troubles du comportement.
- ♦ Il permet à travers nos rêves de **réduire nos conflits psychiques**.

Quelles sont les causes d'un mauvais sommeil ?

- ♦ La **méconnaissance** de l'importance du sommeil : l'étude du sommeil est restée pendant très longtemps absente des manuels scolaires. L'image du dormeur est souvent associée à la paresse.
- ♦ Les **habitudes culturelles** sont en décalage avec le besoin de sommeil des enfants. En général, l'heure du repas du soir se situe entre 20h30 et 21h entraînant de ce fait un coucher tardif pour les enfants qui accumulent, jour après jour une dette de sommeil. A titre d'exemple, un enfant de six ans, qui doit se lever chaque matin à 7h pour aller à l'école, devrait se coucher vers 20h30. Ceci est particulièrement vrai pour les enfants qui vivent en milieu urbain.
- ♦ Les **habitudes** de sommeil des **parents** (insomniaques ou bon dormeurs).
- ♦ Les **rituels** du sommeil, ils aident les enfants à se préparer au sommeil. Ils annoncent que l'heure du coucher est proche. Ces rituels sont : se brosser les dents, se mettre en pyjama, raconter une histoire ou chanter une berceuse, faire un bisou... Lorsque l'heure du coucher n'est jamais stable et que les rituels sont absents, l'enfant finit par refuser de se coucher et s'endort par épuisement.
- ♦ L'**environnement** doit être favorable au sommeil. Il est important de réduire au maximum les bruits : son de la télévision, discussion des adultes... Les oreilles ne pouvant pas se fermer, le cerveau du dormeur est sans cesse stimulé. La lumière des écrans et des veilleuses constitue aussi un obstacle au sommeil. Le cerveau a besoin d'une obscurité totale.
- ♦ L'**anxiété** ou le stress liés aux événements de la vie constituent un obstacle à l'endormissement ainsi qu'à la qualité du sommeil. Les disputes des parents sont particulièrement toxiques pour l'enfant, au moment du coucher
- ♦ Le **recours à des somnifères** ou à des substances dangereuses vont venir modifier l'architecture du sommeil. Le dormeur est anesthésié par les substances et oublie son insomnie. Attention à la prise du « sirop » pour dormir qui est quelquefois administré sans aucun contrôle.
- ♦ **Les émissions télévisées ou les jeux vidéo** violents, les films à suspense entraînent une hyperstimulation des mécanismes d'éveil néfaste à l'endormissement.
- ♦ **Les lumières des écrans** qui diffusent une lumière bleue s'opposent à la sécrétion de mélatonine et dérèglent le rythme veille/sommeil et le temps

d'endormissement en masquant **tous les signaux** qui devraient conduire l'individu à se coucher.

A RETENIR

Le sommeil joue un rôle essentiel dans la croissance, du jeune enfant, dans le développement cérébral, la mémoire et toutes les fonctions cognitives. Un sommeil non réparateur ou de mauvaise qualité dans l'enfance peut générer certains troubles et notamment des difficultés d'apprentissage et de comportement.

Quelles sont les conséquences du manque de sommeil chez l'enfant ?

Le manque de sommeil surtout lorsqu'il devient chronique va entraîner une multitude de troubles.

1. Les troubles du COMPORTEMENT

- ♦ Irritabilité importante
- ♦ Hyper réactivité émotionnelle
- ♦ Hyperactivité (Besoin de bouger constamment)
- ♦ Etat dépressif accentué

2. Les troubles de l'APPRENTISSAGE

- ♦ Faibles capacités d'attention (surtout en début de matinée)
- ♦ Troubles de la concentration avec impossibilité d'être vigilant plus de 5 minutes
- ♦ Manque de vigilance - Somnolence
- ♦ Pertes de mémoire en raison de la perturbation du processus de renouvellement des neurones de l'hippocampe
- ♦ Multiplication des erreurs de jugement
- ♦ Manque de motivation
- ♦ Absentéisme - Échec scolaire

3. Les troubles SOMATIQUES

- ♦ Maux de tête, maux de ventre, vertiges
- ♦ Mauvaise régulation du taux de sucre dans le sang.
- ♦ Risque d'obésité et de diabète
- ♦ Etat inflammatoire
- ♦ Diminution des défenses immunitaires (risque de maladies infectieuses)

A RETENIR

Le sommeil joue un rôle essentiel dans la croissance, du jeune enfant, dans le développement cérébral, la mémoire et toutes les fonctions cognitives. Un sommeil non réparateur ou de mauvaise qualité dans l'enfance peut générer certains troubles et notamment des difficultés d'apprentissage et de comportement qui impacte la scolarité.

Quels conseils pour bien dormir ?

Bien dormir passe par des règles d'hygiène du sommeil simples. En appliquant ces conseils quotidiennement les difficultés de sommeil sont réduites et la qualité des nuits augmentent.

S'exposer le plus possible à la lumière du jour va favoriser le respect des rythmes biologiques qui se synchronisent sur le jour et la nuit. La séance d'éducation motrice ainsi que la récréation gagneront à être programmées au cours de la matinée ou en début d'après-midi pour bénéficier du maximum de lumière du jour. Pour rappel, l'OMS préconise chez l'enfant 60 mn d'activité physique quotidienne.

Connaitre son besoin de sommeil. Durant une période de vacances, il est possible de relever sur plusieurs jours, l'heure du coucher et l'heure de réveil spontané de l'enfant. La durée moyenne de sommeil qui est retrouvée permet d'avoir une idée du besoin personnel de sommeil de l'enfant.

Adapter l'heure du coucher aux besoins de sommeil et aux contraintes sociales. A partir de l'observation du besoin personnel de sommeil de l'enfant, il convient d'adapter l'heure de son coucher pour permettre un réveil spontané le matin

et lui éviter ainsi de cumuler des dettes de sommeil. Cela risque fort d'impliquer un décalage de l'heure du repas qui devra être organisé, au plus tard, vers 20 heures.

Maintenir des horaires de sommeil réguliers. La régulation de notre sommeil nécessite une grande régularité dans l'heure du coucher pour ne pas perturber notre horloge biologique et déstabiliser l'apparition des signes d'endormissement.

Il est très important de poursuivre la régularité des horaires de sommeil même durant le week-end. C'est une erreur de penser que la grasse matinée va compenser le coucher tardif. Le sommeil du matin perd son pouvoir de récupération en particulier sur le plan mental ce qui risque fort de perturber les apprentissages et la mémorisation qui sont des fonctions indispensables pour le développement cognitif de l'enfant.

Être attentif aux signes du sommeil. Dès le plus jeune âge, l'enfant doit apprendre à être à l'écoute de son corps et à répondre à ses besoins. Il s'agit d'aider l'enfant à reconnaître les signes du sommeil : bâillement, paupières lourdes, étirements, clignement des yeux, etc. et de le conduire à se coucher pour ne pas manquer la phase d'endormissement. L'enfant qui se force à rester éveillé manque le premier cycle de sommeil et devra attendre un long moment avant que les signes du sommeil reviennent.

Eviter les excitants le soir. La prise d'un certain nombre de boissons : café, thé, sodas ou aliments riches en sucre ou vitamine C. peuvent provoquer un regain d'excitation et de nervosité qui vient s'opposer à l'endormissement.

Eviter les repas trop copieux. La prise de repas trop lourds et trop riches en graisses rend la digestion plus longue et difficile et peut différer le moment de l'endormissement.

Eviter la pratique d'un sport deux ou trois heures avant le coucher. En effet, l'augmentation de la température corporelle engendrée par l'activité physique freine et retarde l'endormissement. En revanche, une température corporelle basse favorise l'endormissement.

Mettre en place des rituels de couchage. Les rituels sont des pratiques qui rassurent et qui permettent la mise en place d'automatismes.

Par exemple :

Je me brosse les dents puis je vais me coucher.

Maman et Papa me font des bisous puis je dors.

La mise en place de ces rituels nécessite au départ de la constance et de la rigueur. Mais, une fois installés, ces rituels facilitent grandement le moment du coucher de l'enfant.

Créer un environnement calme et apaisant dans lequel on se sent bien. Le moment du coucher fait peur à certains enfants qui n'aiment pas se retrouver tout

seuls face à eux-mêmes. C'est la raison pour laquelle la chambre ou le lit doit être un espace dans lequel l'enfant se sent en sécurité (volet fermé, couverture douce, peluche, lumière tamisée...).

Eviter les stimulations auditives qui peuvent provoquer de multiples réveils conscients ou inconscients au cours de la nuit avec des difficultés pour retrouver le sommeil (Eviter de faire du bruit, baisser le volume de la télévision...)

Eviter les sources de lumières qui vont venir s'opposer à la sécrétion de la mélatonine, hormone régulatrice de notre sommeil. L'exposition à la lumière des écrans riches en lumière bleue (téléphone, ordinateur, téléviseur, tablette...) entraîne une baisse de la sécrétion de la mélatonine ce qui empêche le sommeil de s'installer. Notre cerveau a besoin d'obscurité totale pour une bonne nuit de sommeil.

A RETENIR

Le manque de sommeil ou le mauvais sommeil perturbent tous les êtres humains : les petits comme les grands !

Les enfants en manque de sommeil sont d'abord somnolents puis ils deviennent volontiers agressifs avec leurs camarades.

Certains enfants qualifiés d'« insupportables » sont tout simplement en manque de sommeil.

La communication avec les parents sur l'importance du rôle du sommeil est très importante afin de renforcer le bien être de l'enfant au préscolaire et à la maison.

SITOGRAPHIE

Hygiène du sommeil pour l'enfant de 2 à 12 ans (CHU Sainte Justine)

https://www.chusj.org/getmedia/397ecfe0-4a1e-4b7a-b32c-65896a728c55/depliant_F-592_Hygiene-du-sommeil-2-a-12-ans.pdf.aspx?ext=.pdf

Institut National du Sommeil et de la Vigilance

<https://institut-sommeil-vigilance.org/>

Le réseau morphée

<https://sommeilenfant.reseau-morphee.fr/enfant/les-bonnes-pratiques/>

Naitre et grandir

https://naitreetgrandir.com/fr/etape/1_3_ans/soins/ik-naitre-grandir-enfant-sommeil-aider-faire-ses-nuits-dodo/

Sommeil : Faire la lumière sur notre activité nocturne

<https://www.inserm.fr/dossier/sommeil/>

Les neurosciences cognitives et Les apprentissages chez l'enfant

SOMMAIRE

Partie 1 : Cerveau et mécanismes de l'apprentissage selon les neurosciences

1/ Les neurosciences

- ♦ Définition
- ♦ Outils

2/ Le système nerveux

- ♦ Le système nerveux au niveau macroscopique
- ♦ Le système nerveux au niveau microscopique
- ♦ Connexions neuronales et plasticité cérébrale

3/ Les mécanismes de l'apprentissage selon les neurosciences.

- ♦ Connexions neuronales
- ♦ Traces neuronales

Partie 2 : Neurosciences cognitives et apprentissages

1/ Les neurosciences cognitives : Définition

2/ Les neurosciences et éducation : Neuromythes et formation des enseignants

3/ Les fonctions cognitives

- ♦ La mémoire
- ♦ Les émotions
- ♦ Les 4 piliers de l'apprentissage
- ♦ Les fonctions exécutives

4/ Les facteurs favorables ou défavorables aux apprentissages

- ♦ Facteurs favorables
- ♦ Facteurs défavorables

Les neurosciences cognitives nous livrent des informations sur l'apprentissage et ses mécanismes. Elles nous informent sur les conditions optimales à mettre en œuvre pour favoriser les apprentissages chez l'enfant, ainsi que sur les situations à éviter absolument.

Les connaissances dans ce domaine sont essentielles pour les professionnels de la petite enfance qui vont pouvoir adapter leurs pratiques en intégrant ces nouvelles données scientifiques dans leur projet pédagogique et dans toutes les activités qu'ils mettent en œuvre avec les enfants.

La pédagogie est souvent considérée comme un art. Mais cet art ne peut atteindre son efficacité que s'il repose sur les connaissances du fonctionnement du cerveau de l'enfant en situation d'apprentissage. Ceci permet de mieux prendre en considération les moments d'apprentissage efficaces et les moments défavorables ainsi que de mieux gérer les outils pédagogiques pour aider les enfants à développer leur intelligence.

PARTIE 1

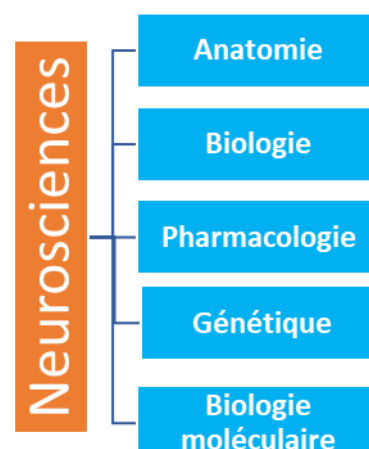
Cerveau et mécanismes de l'apprentissage selon les neurosciences cognitives

1. Les neurosciences

a) Définitions

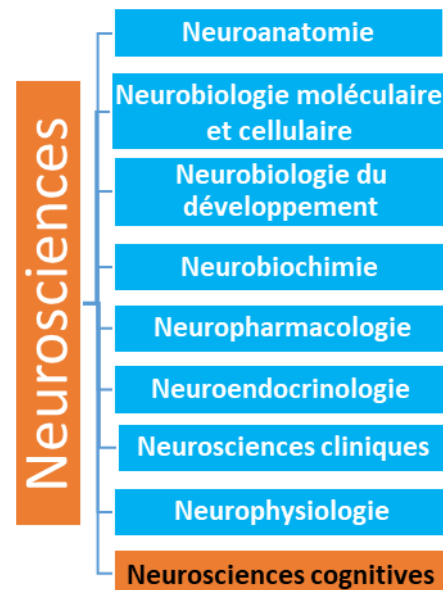
Les neurosciences regroupent toutes les études scientifiques relatives au système nerveux, à sa structure et à son fonctionnement depuis l'échelle moléculaire jusqu'au niveau des organes, voire de l'organisme tout entier.

Les neurosciences sont multidisciplinaires.
Ceci signifie qu'elles regroupent différents champs de recherches scientifiques.



Pour approfondir les connaissances autour du système nerveux, les neurosciences s'organisent en neuf grands domaines identifiables et complémentaires.

Parmi ces neuf domaines, se trouvent **les neurosciences cognitives** qui se focalisent sur les fonctions cérébrales supérieures comme la mémoire, le langage, les émotions, la perception, l'intelligence, le raisonnement, et la conscience.



Un des objectifs ultimes des neurosciences est **d'expliquer le comportement d'un individu à partir de son fonctionnement cérébral**. Il s'agit de tenter de mettre en évidence les liens de causalité entre les éléments biologiques et le comportement.

b) Les outils

Depuis les années 1990, d'énormes progrès ont été faits au niveau des techniques d'imagerie cérébrale. Ces instruments d'exploration cérébrale sont indispensables pour le développement des neurosciences cliniques, chirurgicales et cognitives.

Grâce à la neuro-imagerie, on parvient à observer le cerveau d'un individu en train d'effectuer une tâche cognitive déterminée (parler, compter, se souvenir...) et ainsi repérer les zones cérébrales spécifiques qui rentrent en activité.

Ainsi, à la « neuro-imagerie structurelle » qui identifie les diverses structures du cerveau vient s'ajouter la « neuro-imagerie fonctionnelle » qui vise à produire une carte des fonctions et capacités du cerveau en activité.

2. Le système nerveux

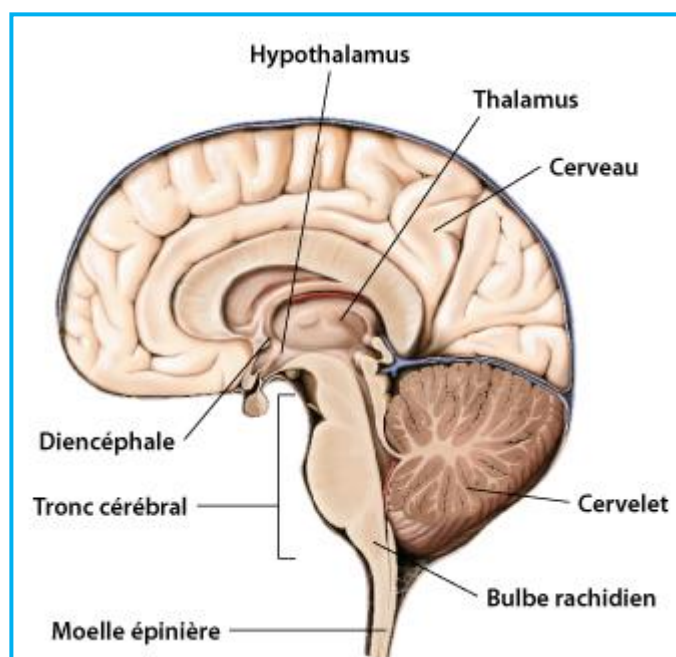
Afin de mieux comprendre le champ d'étude des neurosciences cognitives, il est important de rappeler les principaux éléments du système nerveux, tant au niveau macroscopique que microscopique.

a / Le système nerveux au niveau macroscopique

Le système nerveux se compose du système nerveux central (SNC) composé du cerveau, du cervelet et de la moelle épinière, ainsi que du système nerveux périphérique (SNP) formé par les nerfs.

▶ Différenciation anatomique du système nerveux

- ♦ **Le système nerveux central SNC** est formé de l'**encéphale** (regroupant le cerveau, le tronc cérébral et le cervelet) protégé par la **boîte crânienne** et la **moelle épinière** protégée par le **canal rachidien**.
- ♦ **Le système nerveux périphérique SNP** est formé de nerfs crâniens et de nerfs rachidiens.

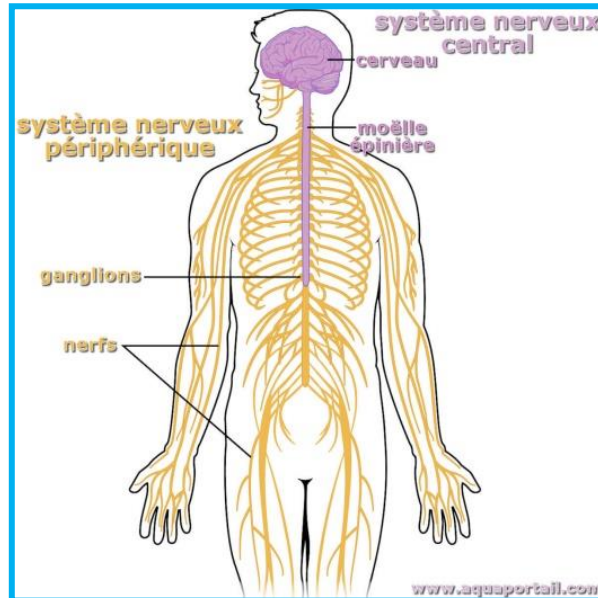


La structure du système nerveux central
Dictionnaire visuel ikonet.com

Le système nerveux central SNC est constitué :

- ♦ Du **cerveau**, qui est l'organe central qui supervise le système nerveux, et constitue le centre de la pensée consciente ;
- ♦ Du tronc cérébral qui fait la jonction entre le cerveau, le cervelet et la moelle épinière ;
- ♦ Du cervelet qui exerce les fonctions de maintien de la posture, de l'équilibre, de la coordination entre les mouvements ainsi que la mémoire gestuelle ;
- ♦ De la **moelle épinière**, qui transmet les messages nerveux entre le cerveau et le reste du corps et qui assure une fonction d'intégration et d'émission des signaux nerveux, notamment réflexes.

L'ensemble du système nerveux central baigne dans un liquide biologique nutritif et anti-infectieux appelé **le liquide cébrospinal**, protégé par des enveloppes de tissu protecteur, **les méninges**. Le tout est entouré par une enveloppe osseuse, la boîte crânienne pour l'encéphale et la colonne vertébrale pour la moelle épinière.

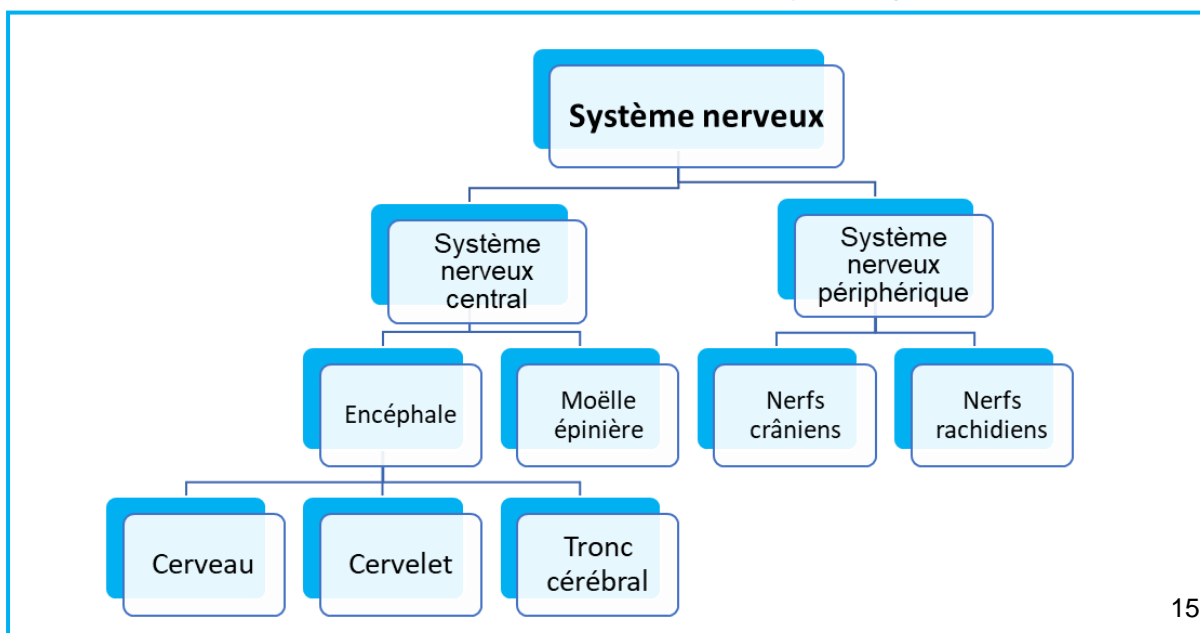


Le système nerveux périphérique est constitué :

- ♦ Des nerfs **sensitifs et moteurs**, qui sont issus de la moelle épinière et du tronc cérébral. Ils se terminent au niveau d'un ou plusieurs organes (peau, muscles, viscères, etc.).

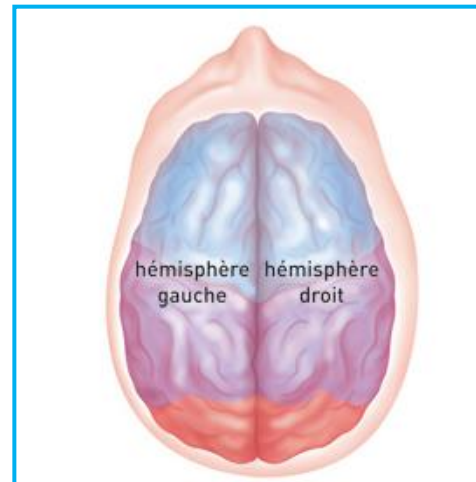
Il comporte aussi la double chaîne ganglionnaire qui borde la colonne vertébrale ainsi que le plexus entérique.

Schéma de la différenciation anatomique du système nerveux



Le cerveau au niveau macroscopique est protégé par la boîte crânienne vers l'extérieur ainsi que par une épaisse couche membraneuse de 3 méninges.

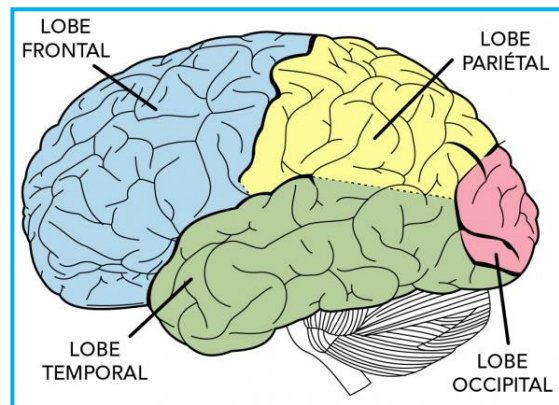
Il se compose de deux parties appelées les hémisphères cérébraux qui communiquent entre eux par un faisceau de fibres appelé : le corps calleux.



Institut national du cancer

La surface du cerveau est formée d'une couche de cellules formant **le cortex cérébral** ou matière grise, structure considérée comme la plus évoluée du cerveau.

Le cortex cérébral forme des circonvolutions qui ont servi de repères pour délimiter grossièrement **différents lobes** qui sont impliqués dans plusieurs fonctions.



Parlons sciences

Chaque hémisphère cérébral est partagé en quatre lobes qui gèrent différentes fonctions : le lobe frontal, le lobe pariétal, le lobe temporal et le lobe occipital.

Les principales fonctions des quatre lobes cérébraux

Les principales fonctions de chaque lobe sont les suivantes :

- ♦ Les lobes frontaux : parole et langage, raisonnement, mémoire, prise de décision, personnalité, jugement, mouvements. Le lobe frontal droit gère les mouvements du côté gauche du corps, et inversement, le lobe frontal gauche gère les mouvements du côté droit.
- ♦ Les lobes pariétaux : lecture, repérage dans l'espace, sensibilité. Là aussi, le lobe pariétal droit gère la sensibilité du côté gauche du corps et réciproquement
- ♦ Les lobes occipitaux : vision
- ♦ Les lobes temporaux : langage, mémoire, émotions.

D'une manière générale, l'hémisphère droit commande le côté gauche du corps et inversement. Cependant, la répartition des fonctions à l'intérieur des lobes n'est pas totalement figée. Certaines fonctions sont gérées dans des zones différentes selon les personnes. Ainsi, la zone du langage est généralement située dans le lobe temporal gauche chez les droitiers, alors qu'elle peut être située des deux côtés chez les gauchers.

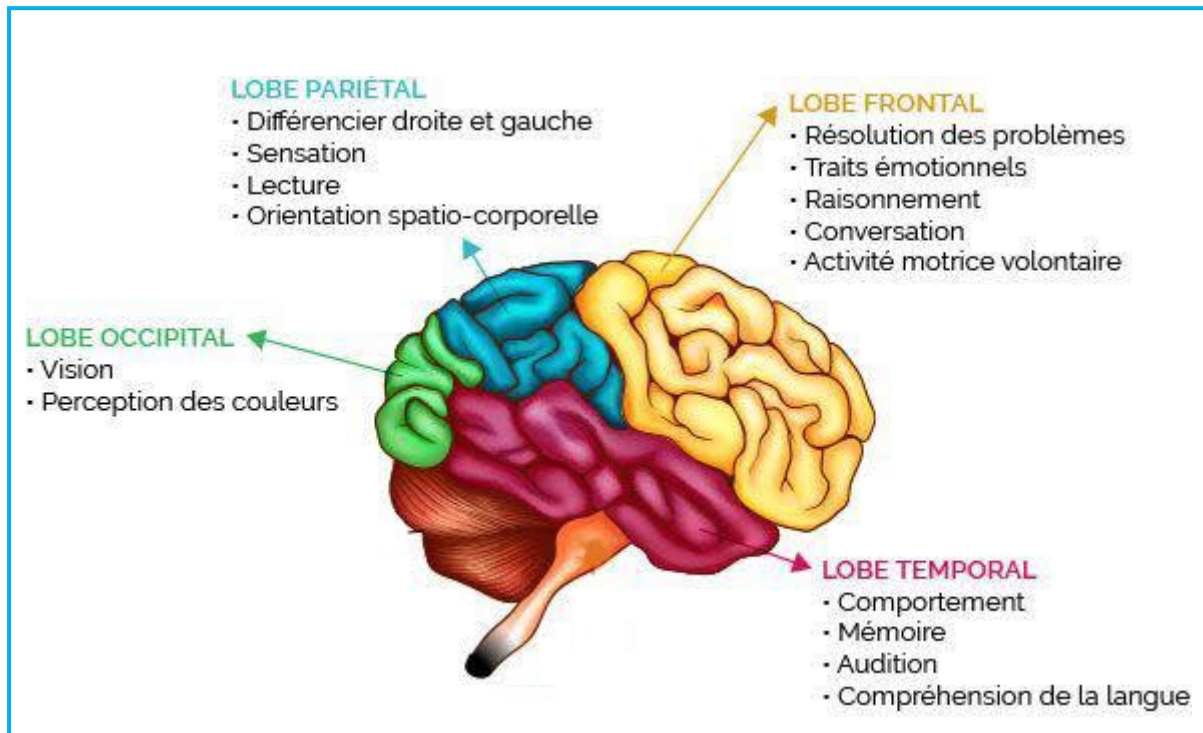


Schéma des fonctions des quatre lobes

Les fonctions du cerveau et ses particularités²⁸

Le cerveau avec ses différentes parties est le centre de contrôle du corps humain. Il envoie et reçoit des messages qui permettent une communication ininterrompue entre le monde extérieur et le « soi ». Ceci grâce aux organes des sens qui sont des récepteurs indispensables à la perception de l'environnement.

L'ensemble des nerfs parcourant notre corps capte des stimuli variés qui seront dirigés vers le cerveau, via la moelle épinière. Le cerveau a un rôle de réception, de traitement, d'intégration et d'émission des messages nerveux.

²⁸ En 1861, Broca publie un article clé sur un patient présentant une lésion dans la partie inféro-postérieure du lobe frontal gauche. Ce patient était aphasique, c'est-à-dire qu'il avait perdu la capacité d'exprimer le langage. Cette découverte est parmi les premières à avoir mis en évidence la localisation de certaines fonctions cognitives. Particulièrement développés chez l'humain et les grands primates (Semendeferi, Lu, Schenker & Damasio, 2002), les lobes frontaux sont également associés aux fonctions exécutives.

Le cerveau a le contrôle de tous les organes du corps humain, des fonctions motrices et cognitives ainsi que de la production hormonale. *"C'est lui qui commande la motricité, la sensibilité, l'équilibre, la mémoire et les émotions"*

Chaque partie du cerveau a des tâches particulières à réaliser, ce qui fait de lui un processeur ultime, il travaille en coordination avec le reste du système nerveux.

Le cerveau est l'organe du système nerveux central, vers où convergent, via la moelle épinière, l'ensemble des nerfs parcourant notre corps. Le cerveau apparaît ainsi comme une sorte de tour de contrôle, qui reçoit des influx nerveux et qui commande en retour les mouvements corporels volontaires (par exemple : lever le bras), ainsi que certains mouvements involontaires (par exemple : la respiration, la température corporelle ou les battements de notre cœur).

Les fonctions exécutives permettent à un individu de s'adapter à son environnement. Elles incluent notamment la planification, l'attention sélective et la capacité à changer de stratégie pour atteindre un but. D'autres régions cérébrales sont localisées à l'intérieur du cerveau.

Aujourd'hui, des scanners à haute résolution permettent d'avoir une vue assez détaillée des régions cérébrales impliquées dans les différentes fonctions humaines. Il apparaît qu'une représentation du fonctionnement cérébral se limitant à associer des régions du cerveau à des fonctions dites spécifiques ne correspondrait pas de manière réelle à la complexité fonctionnelle du cerveau humain dans sa diversité et ses spécificités. Une analyse compréhensive des comportements humains se situe ainsi à plusieurs niveaux et tient compte d'une diversité d'approches.

b) Le système nerveux central au niveau microscopique

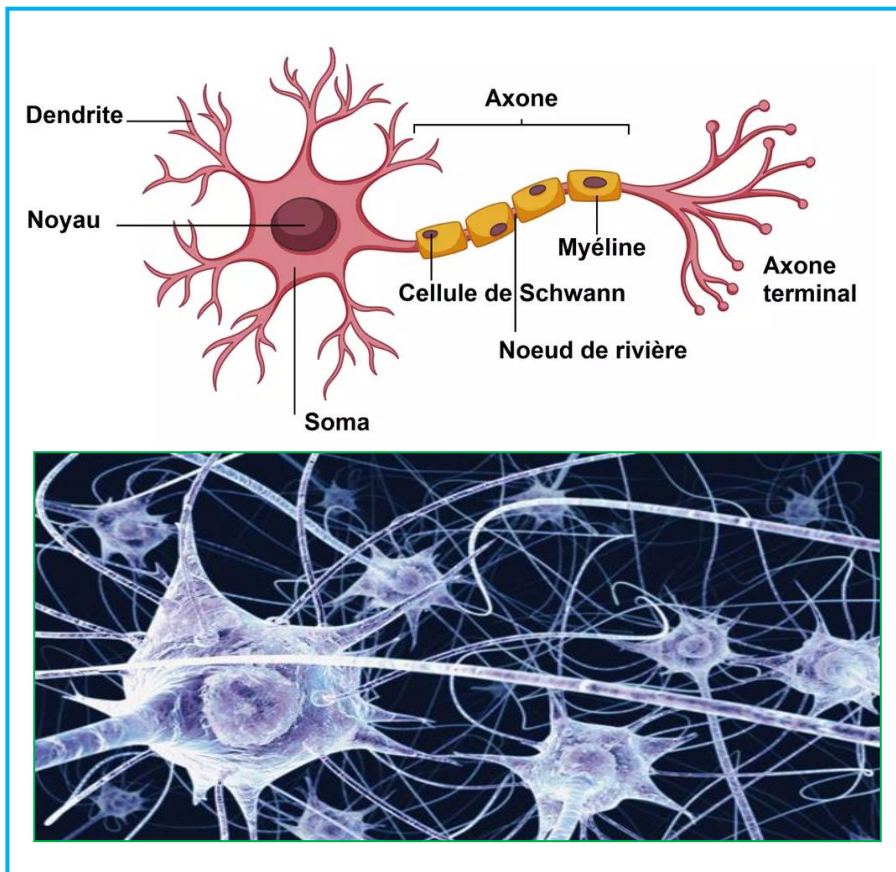
Au niveau microscopique : on observe que le système nerveux est composé de deux types cellulaires : les **neurones** et les **cellules gliales**.

Les neurones constituent la partie active du système nerveux (transmission et traitement de signaux) alors que **les cellules gliales** assurent une fonction support (protection, métabolisme, recyclage).

Définitions

Les **neurones**, ou **cellules nerveuses**, sont des cellules excitables qui constituent l'unité fonctionnelle de base du système nerveux.

On en compte environ 100 milliards de neurones uniquement dans le cerveau (*Williams & Herrup, 1988*). Ils se caractérisent par trois éléments essentiels : le corps cellulaire, les dendrites et l'axone.



Le corps cellulaire est la partie centrale du neurone, délimitée par la membrane cellulaire, il contient le cytoplasme et le noyau.

Les dendrites sont des ramifications autour du corps cellulaire, ils conduisent l'influx nerveux vers ce dernier.

L'axone est la partie la plus longue d'un neurone. Il propage l'influx nerveux hors du corps cellulaire.

Il est entouré par la gaine de myéline.

Rôles et fonctions

► Les neurones

Ils ont deux propriétés physiologiques spécifiques : l'excitabilité et la conductivité. Ils sont capables de répondre aux stimulations diverses, de convertir celles-ci en impulsions nerveuses et de les transmettre sous forme de signaux bioélectrique appelé influx nerveux.

L'influx nerveux est une activité électrique qui se propage dans le système nerveux. Un neurone peut créer de 1000 à 10 000 synapses avec d'autres neurones.

L'influx nerveux est une activité électrique qui se propage dans le système nerveux par la stimulation de neurones successifs grâce à la propagation de dépolarisations de la membrane plasmique couplée à la libération de molécules chimiques au niveau des points de connexion avec les autres cellules.

Ce mécanisme de **neurotransmission** est commun à l'ensemble des neurones, mais l'information que véhicule ce signal dépend du neurone. La grande diversité de neurones présents dans le système nerveux reflète la diversité des tâches exécutées par ces cellules. Ainsi, les neurones du nerf optique véhiculent les informations liées à la vision alors que ceux à destination de la peau véhiculent les informations du toucher.

En effet, une fonction importante des neurones est de traiter au sein de plusieurs réseaux ces différentes formes d'informations pour permettre d'effectuer des tâches aussi complexes et variées que la mémorisation, la motricité ou l'homéostasie du corps.

Le neurone entre en contact avec les cellules des organes innervés ou avec les autres neurones grâce à la présence de deux types de prolongement : les dendrites et les axones.

▶ Les dendrites

Les dendrites sont des prolongements courts, effilés et très ramifiés, formant une sorte d'arborescence qui émerge du corps cellulaire neuronal. Les dendrites constituent les principales parties réceptrices du neurone. La membrane plasmique des dendrites contient de multiples sites récepteurs pour la liaison de messagers chimiques en provenance d'autres cellules. Le rayon de l'arborisation dendritique est estimé à un millimètre. Finalement, beaucoup de boutons synaptiques sont localisés sur des dendrites à des endroits éloignés du corps cellulaire.

Les dendrites conduisent l'influx nerveux dans un seul sens de l'extrémité des arborisations de la dendrite vers le corps cellulaire du neurone. Le sens de conduction de l'influx permet de différencier les dendrites de l'axone.

▶ Les axones

Les axones sont des prolongements du corps cellulaire qui servent à transmettre les impulsions nerveuses (l'influx nerveux) vers d'autres neurones.

Ils se présentent sous forme d'une tige allongée, de surface lisse, de calibre invariable. Il n'existe qu'un seul axone par cellule nerveuse, alors qu'il peut exister plusieurs dendrites. Leur longueur est variable et peut être considérable.

L'axone se termine comme les dendrites par des arborisations hautement ramifiées pouvant contacter plusieurs cellules à la fois. L'axone ne conduit les influx nerveux que dans un seul sens : du corps de la cellule nerveuse vers les arborisations terminales de l'axone.

Exceptionnellement, pour les neurones sensoriels de la peau qui ne possèdent pas de dendrites mais un axone avec deux embranchements : un se dirigeant vers la périphérie et les récepteurs sensoriels et un vers le système nerveux central, l'influx nerveux peut être propagé dans les deux sens.

► Les cellules gliales

Les cellules gliales assurent plusieurs fonctions auprès des cellules nerveuses : protection, métabolisme et recyclage.

Elles ont été pendant longtemps considérées comme des cellules supports du neurone. Des découvertes récentes en neurosciences, montrent qu'elles assurent une diversité de fonctions nécessaires au bon fonctionnement du système nerveux parmi lesquelles la formation de la gaine de myéline autour de l'axone. Cette gaine isolante permet une conduction du signal électrique beaucoup plus rapide et efficace que sur un axone non myélinisé.

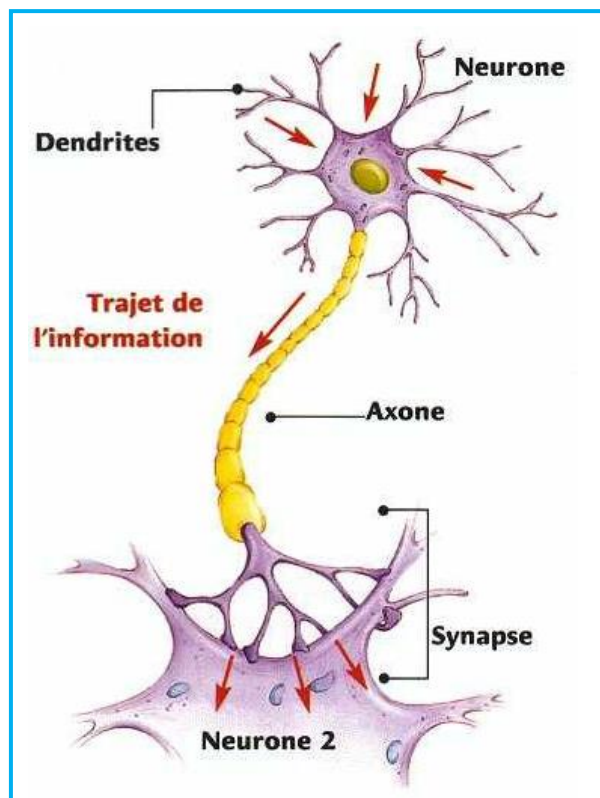
c) Connexions neuronales et plasticité cérébrale

► Les connexions neuronales ou synapses

Les neurones communiquent entre eux, ils sont en contigüité. Leurs points de contact ou connexions nerveuses sont appelés synapses. Elles assurent la transmission et l'aiguillage de l'influx nerveux entre les différentes parties du système nerveux.

La synapse est le lieu où le neurone transmet un signal à une autre cellule par la libération particulièrement d'un neurotransmetteur chimique.

Ce signal chimique délivré par le neurone peut être excitateur (exemple : acétylcholine), inhibiteur (exemple : GABA), ou plus subtilement moduler l'activité de la cellule réceptrice.



Un neurone peut créer de 1000 à 10 000 synapses avec d'autres neurones.

A RETENIR

Les dendrites ont pour rôle de recevoir l'information nerveuse en provenance d'autres neurones.

L'axone est un prolongement du corps cellulaire qui sert à transmettre les impulsions nerveuses ou influx nerveux vers d'autres neurones

► La plasticité cérébrale

Plasticité cérébrale, neuroplasticité, plasticité neuronale sont des appellations différentes pour décrire une compétence extraordinaire que possède notre cerveau : la malléabilité. Cela signifie que notre cerveau est capable de créer, défaire ou réorganiser les réseaux de neurones et les interactions entre ces neurones. C'est un processus continu et dynamique de création, de renforcement et d'élimination de connexions synaptiques cérébrales. C'est la base sur laquelle repose le processus d'apprentissage chez l'être humain.

Ce processus d'apprentissage démarre avant la naissance et se poursuit avec une grande intensité lors des premières années de vie pendant lesquelles se constituent les fondations de l'architecture cérébrale. La plasticité diminue progressivement avec une baisse très nette à la puberté.

Longtemps, il a été supposé qu'une fois l'âge adulte atteint, nous perdions chaque jour des neurones et que notre « stock de neurones » ne pouvait que décroître au fur et à mesure des années.

Aujourd'hui, grâce à la recherche, nous savons que de nouveaux neurones peuvent être produits tout au long de la vie (neurogenèse) et surtout que le cerveau est capable de se réorganiser, par exemple pour compenser un trauma ou une lésion, à n'importe quel âge. Il s'adapte tout au long de notre vie.

Le cerveau est capable de se modifier afin de créer, défaire et réorganiser ses réseaux neuronaux en produisant de nouvelles relations synaptiques.

La plasticité cérébrale s'exprime par une modification des neurones pris individuellement – synapses, dendrites, axones - et par la réorganisation incessante des connexions entre les neurones.

La plasticité cérébrale est incessante, la mémoire est dynamique.

► La plasticité cérébrale chez l'enfant

A la naissance l'enfant a un cerveau immature, fragile et façonnable par sa plasticité.

Au cours de ses 5 premières années de vie, le développement du cerveau du jeune enfant est très intense et très hétérogène selon les zones du cerveau, sa maturation est déterminée par son environnement et les expériences vécues.

Le développement de l'architecture de certains circuits et particulièrement les régions frontales du cerveau qui sont très importantes pour la vie affective et sociale va se prolonger jusqu' au début de l'âge adulte (environ 25 ans).

Grégoire BORST²⁹ rappelle quelques données de base concernant la maturation du cerveau. « *Le cerveau de l'enfant se développe jusqu'à l'âge de 25 ans. Les dernières parties du cerveau à se développer sont situées dans le cortex préfrontal. Celles-ci qui nous permettent de contrôler nos émotions, mais aussi de raisonner, de planifier et de contrôler nos comportements* ».

Il précise que : « *Tout ne s'arrête pas à 25 ans, toutefois. Tout au long de la vie, le cerveau reste plastique. Il reconfigure ses connexions entre les neurones. C'est une notion importante. Si on soumet notre cerveau à des apprentissages réguliers et intensifs, et répétés dans le temps, on va modifier la structure même de notre cerveau* » ... « *On va modifier la manière dont les différentes parties du cerveau vont fonctionner les unes avec les autres* ».

La capacité d'apprendre n'est donc pas l'apanage de l'enfant ou du jeune adulte. L'être humain est capable d'apprendre tout au long de la vie.

3. Les mécanismes de l'apprentissage selon les neurosciences

Connaitre les mécanismes cérébraux de l'apprentissage est un gage pour la construction des apprentissages efficaces.

Dans le cerveau, lors de l'apprentissage, les dendrites se multiplient permettant d'améliorer la connectivité, donc les synapses se reconfigurent. La connaissance est portée par des réseaux solidifiés de neurones, que l'on appelle **engrammes**. Les engrammes sont liés les uns aux autres. Ceci signifie concrètement que toutes nos connaissances sont reliées les unes aux autres. Nous nous rappelons par association d'idées, de pensées, d'images...nos connaissances, tout comme dans le cerveau, les engrammes sont connectés les uns aux autres.

²⁹ Professeur de psychologie du développement et de neurosciences cognitives de l'éducation à l'Université de Paris DESCARTES et Directeur du LaPsyDe (CNRS)

Donc, plus nous établissons **de liens entre les connaissances**, plus les apprentissages seront stabilisés dans notre mémoire.

Quand on apprend, la structure du **cerveau est modifiée**. Les neurones se connectent davantage, et les « câbles de communication » à longue distance se renforcent pour mieux transmettre l'information. Donc les connexions entre les neurones **sont modifiées** par l'**apprentissage** : de nouvelles connexions peuvent être créées et des connexions existantes peuvent se renforcer, se défaire, ou s'affaiblir si elles ne sont pas utilisées (c'est l'oubli).

Les neurosciences relient le processus d'apprentissage à un substrat biologique. En situation d'apprentissage, des messages passent d'un neurone à l'autre au niveau des synapses. Plus les messages passent d'un même neurone à un autre, plus les connexions seront fortes entre ces neurones.

Les traces neuronales

Apprendre revient donc, d'un point de vue fonctionnement cérébral à créer des connexions entre des neurones qui constituent **les traces neuronales**. Lors d'un apprentissage, une trace est laissée par le traitement et l'intégration des informations perçues. Cette trace active la mémoire. Plus une trace va être activée par la répétition d'une activité sous des formes multiples, plus elle sera « marquée » dans la mémoire.

Les connexions neuronales deviennent de plus en plus efficaces et mènent à **l'automatisation** des processus liés à une tâche par la répétition et donc à la résolution plus facile de certains problèmes.

Donc lors d'un apprentissage, une trace est laissée par le traitement et l'intégration des informations perçues. **Cette trace active la mémoire**. Elle correspond au processus cognitif permettant de se souvenir d'expériences passées, ce qui comprend aussi bien **la phase d'acquisition** (phase de constitution de la trace) que **la phase de remémoration** de l'information (réactivation de cette trace).

A RETENIR

Compte tenu de la malléabilité du cerveau de l'enfant, quand celui-ci est actif, expérimente, manipule, apprend... trois parties des neurones se modifient :

- ♦ Les dendrites se développent,
 - ♦ Les axones se myélinisent,
 - ♦ Les synapses se densifient.
-
- ♦ Apprendre, c'est donc créer des connexions entre des neurones. Cela signifie que l'apprentissage laisse une trace au niveau des neurones du cerveau.
 - ♦ Plus nous établissons de liens entre les connaissances, plus les neurones sont connectés et meilleure est la rétention des apprentissages.

PARTIE 2

Les neurosciences cognitives et les apprentissages

1. Neurosciences cognitives : définition

Elles s'intéressent à l'ensemble des processus ou fonctions cognitives qui permettent le traitement de l'information et la constitution des connaissances et des apprentissages.

Au cours des dernières décennies, les neurosciences cognitives ont franchi un bond considérable dans la compréhension des mécanismes fondamentaux de l'apprentissage. Elles s'appuient sur des expérimentations scientifiques pour proposer des pistes pédagogiques axées sur l'attention, l'implication, la mémorisation et la compréhension.

Les neurosciences cognitives, pourraient permettre d'améliorer la performance de l'apprentissage chez les apprenants de tous âges ainsi que leur motivation et leur réussite.

2. Neurosciences et éducation

Le renforcement de la formation des professionnels de l'éducation en neurosciences cognitives est indispensable car ils sont les premiers à agir par leur action éducative sur la plasticité cérébrale des apprenants. Il est de leur responsabilité d'ajuster leurs pratiques en fonction des apports les plus assurés de la science, et les traduire en modalités concrètes. S. Dehaene³⁰ insiste sur le fait que « Pour savoir enseigner : il est nécessaire de savoir comment on apprend »

Il est important que les professionnels de l'éducation connaissent les éléments clés des neurosciences cognitives et puissent les traduire en modalités pédagogiques. Ceci permettrait d'améliorer la performance des apprentissages chez les enfants et par conséquent leur motivation et leur réussite.

Cependant, si certains travaux en neurosciences peuvent être pertinents pour le domaine de l'éducation, une attention particulière doit être portée sur les limites de ces études ainsi que sur les dangers d'une interprétation abusive de leurs résultats. En effet, pour passer des théories encore incomplètement abouties et validées, à l'exercice pédagogique dans les salles de classe, la formation et sa mise à jour régulière est toujours nécessaire.

³⁰ DEHAENE S. psychologue spécialisé en neuropsychologie

► Les neuro-mythes

Le terme « neuro-mythes » désigne des convictions fausses ou sans fondements empiriques à propos du fonctionnement cérébral. Ces croyances peuvent influencer certaines méthodes d'enseignement ou justifier des activités ayant pour objectif de favoriser l'apprentissage.

Les neuromythes sont les croyances sur le fonctionnement du cerveau, non conformes aux connaissances validées par la communauté scientifique.

GEAKE J. (2008) dénonce de nombreux programmes éducatifs populaires qui prétendent être basés sur le fonctionnement du cerveau malgré les arguments de la communauté des neurosciences qui insistent sur le fait qu'ils n'ont aucun fondement scientifique sur le fonctionnement du cerveau.

La chasse aux neuromythes est nécessaire afin d'éviter de les perpétuer. Leurs origines sont diverses : provenance culturelle, informations imprudemment et hâtivement livrées par les médias et insuffisance de formation scientifique rigoureuse.

Parmi les neuromythes les plus répandus, on peut citer :

- ♦ Les gens ont des cerveaux avec des prédominances droite ou gauche qui induiraient en chacun des profils typés de personnalités.
- ♦ Les affirmations « je perds la mémoire » ou « j'ai une bonne mémoire » alors que la mémoire n'est pas en un seul bloc.
- ♦ Les apprenants catégorisés en « visuels, auditifs, kinesthésiques », alors qu'aucune étude ne le prouve.
- ♦ « Tout se joue avant 6 ans » alors que les sciences démontrent la plasticité du cerveau et ses capacités à « apprendre » tout au long de la vie

Ces croyances peuvent influencer certaines méthodes d'enseignement ou justifier des activités ayant pour objectif de favoriser l'apprentissage, alors qu'elles sont sans fondement scientifique.

► La formation des enseignants

La formation des enseignants dans les domaines des neurosciences cognitives leur permet de mettre en place des stratégies et des pédagogies efficaces pour les apprentissages des enfants puis des élèves.

DEHAENE S. nous rappelle que « Le cerveau de l'enfant est structuré bien avant la naissance. Dès qu'il naît, l'enfant est capable d'appréhender le monde qui l'entoure grâce à un système d'algorithmes d'apprentissage très complexe. »

Aussi, afin de pouvoir élaborer des pratiques éducatives les plus adaptées à l'enfant, deux facteurs essentiels seraient à prendre en considération dans le domaine de l'éducation.

- ♦ Quelle est l'organisation innée du cerveau de l'enfant ?
- ♦ Quel est l'environnement le plus stimulant à mettre en place pour favoriser les apprentissages ?

Les professionnels de l'éducation sont les premiers concernés par la connaissance des neurosciences cognitives de l'apprentissage, afin de mettre en œuvre une pédagogie, en sachant précisément comment l'esprit de l'enfant perçoit, mémorise et oublie, quelles sont les conditions d'une bonne compréhension, d'une implication-motivation efficace de l'apprenant, de l'importance des capacités attentionnelles et du développement des fonctions exécutives.

Les familles sont également concernées. En effet, lorsqu'elles sont correctement informées, elles peuvent devenir des partenaires actifs et incontournables. Elles ont un rôle majeur d'accompagnement et de facilitateurs de la mise en place des conditions favorables.

Combien de maladresses éducatives pourraient être évitées si elles connaissaient mieux le rôle du sommeil dans l'apprentissage, de l'équilibre alimentaire, de la posture encourageante et bienveillante et des temps de révision.

3. Les fonctions cognitives

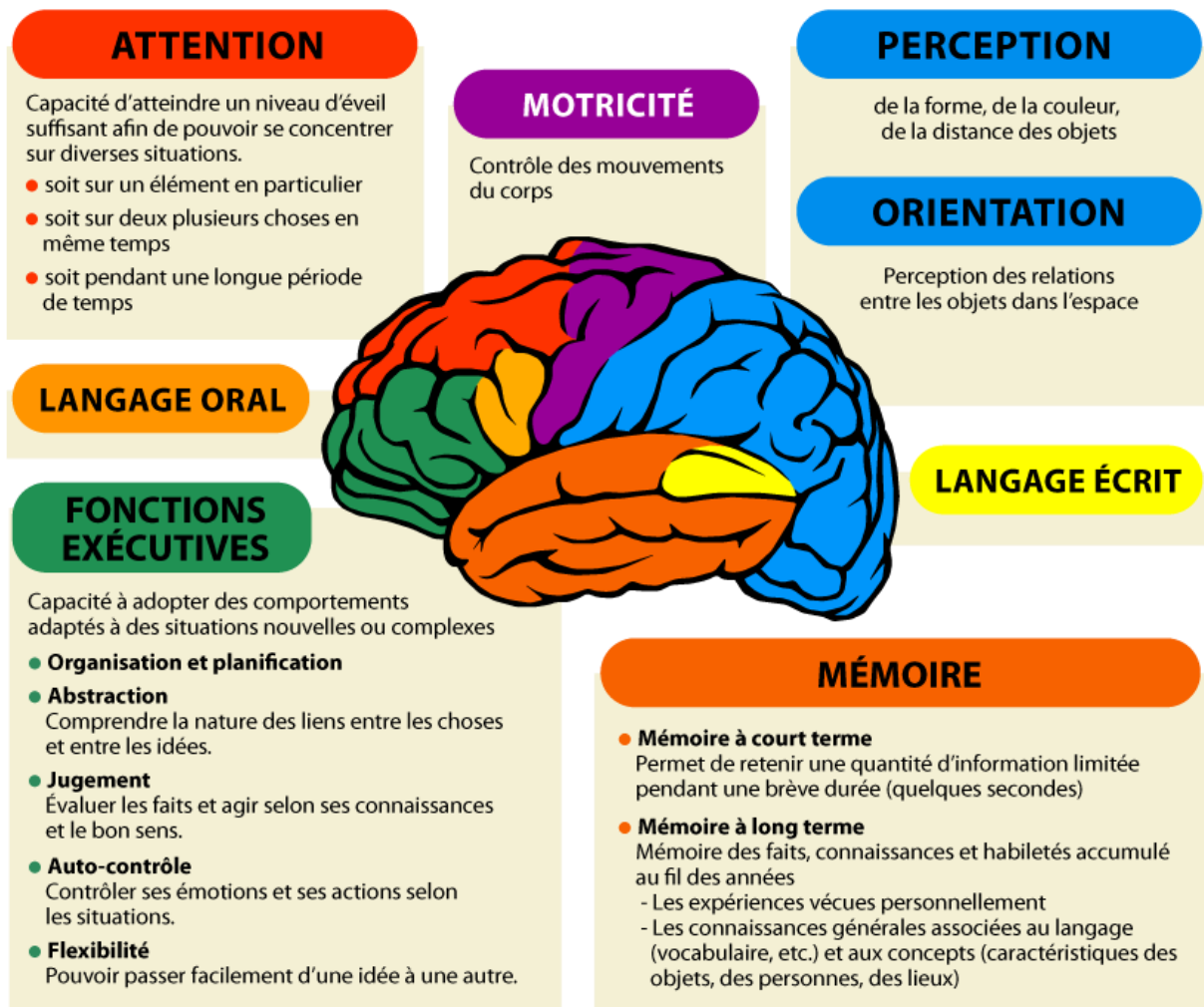
Les fonctions cognitives supérieures correspondent aux processus les plus élaborés assurés par le cerveau humain dans le lobe frontal particulièrement développé chez les êtres humains.

Les fonctions cognitives sont les capacités du cerveau qui permettent d'être en interaction avec l'environnement : elles permettent de percevoir, se concentrer, acquérir des connaissances, raisonner, s'adapter et interagir avec les autres. Il existe plusieurs fonctions cognitives.

Parmi ces fonctions, on peut citer certains aspects de la perception, la mémoire, les émotions mais aussi le langage, l'attention, le raisonnement, la planification, la prise de décision et l'apprentissage.

C'est un ensemble d'outils cérébraux qui fonctionnent de façon coordonnée et permettent le traitement de l'information. Ce sont les interactions entre ces fonctions qui permettent les apprentissages scolaires.

Remarque : Une lésion cérébrale, une perturbation dans le développement, des troubles psychiques peuvent perturber le fonctionnement cognitif et impacter les capacités d'apprentissage au quotidien.



Les fonctions cognitives du cerveau humain

GENeP, 2004, Service de psychologie

Nous allons nous intéresser plus précisément à certains aspects de **la mémoire, des émotions, et l'apprentissage.**

a) La mémoire

La mémoire est construite par les apprentissages, et ceux-ci persistent grâce à elle. Ces deux processus entretiennent un lien si profond que la mémoire est soumise aux mêmes facteurs d'influence que les apprentissages.

La mémoire siège dans le cerveau, on distingue :

- ♦ La mémoire à **court terme** (comme le dernier repas que nous avons pris)
- ♦ La mémoire à **long terme** (comme la manière dont nous avons vécu notre premier jour d'école)

Ainsi **la mémorisation** d'un événement ou d'une information est susceptible d'être améliorée par **un état émotionnel fort**, un **contexte** remarquable, la **motivation** et l'**attention** portée par l'individu à ce qui doit être mémorisé.

Les différents types de mémoire

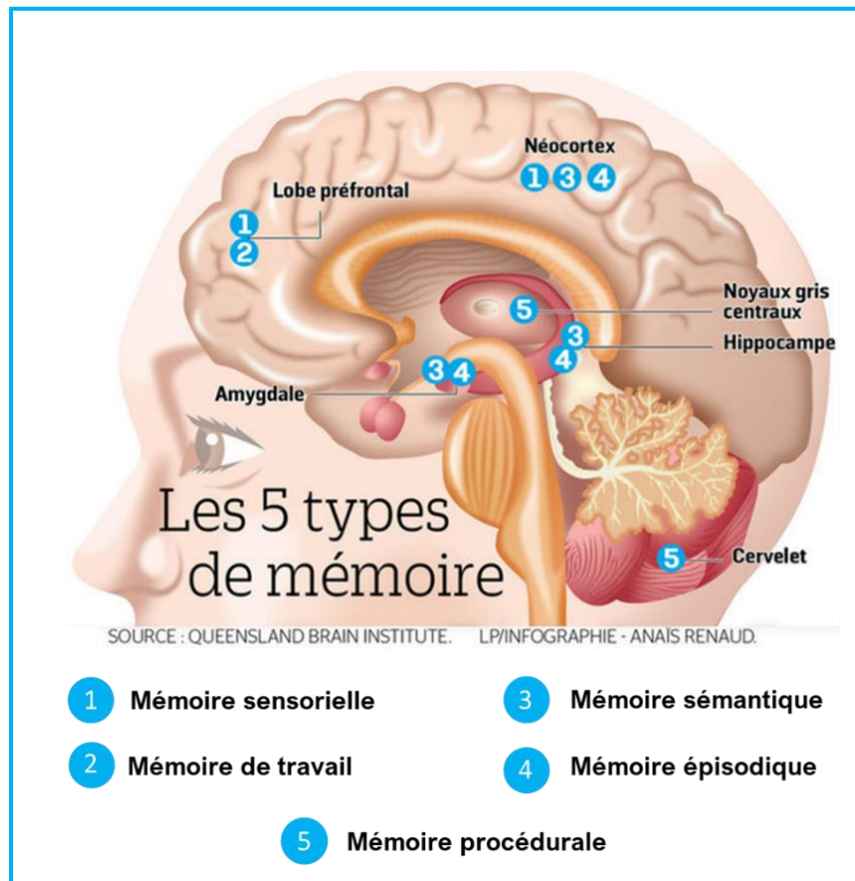
Selon le modèle de TULVING E.³¹, il existe cinq familles de mémoires comportant chacune des caractéristiques particulières.

- ♦ **Les mémoires perceptives liées aux organes des sens.**
Exemple : regarder par la fenêtre, écouter une conversation, détecter une odeur, c'est percevoir une quantité considérable de signaux qui seront, pour la plupart reconnus. Ces mémoires assurent une fonction à très court terme (quelques millisecondes).
- ♦ **Les mémoires sémantiques**
Elles stockent l'immense quantité d'informations que nous possédons sur le monde et sur soi, et que l'on peut déclarer explicitement. Elles forment la bibliothèque personnelle de savoirs.
- ♦ **La mémoire procédurale**
C'est celle des automatismes, inconscients et rapides, moteurs et cognitifs. Les procédures s'acquièrent au prix d'entraînements nombreux et étalés dans le temps, souvent sous-estimés par les enseignants. Une fois installés, ces acquis le sont généralement pour la vie.
- ♦ **La mémoire épisodique**
C'est celle des souvenirs, dans leur contexte de temps, d'espace, d'émotions. Elle permet de stocker des situations de référence utiles pour la compréhension. C'est une mémoire à long terme, peu fiable.
- ♦ **La mémoire de travail**
Elle permet de retenir durant un temps court et en nombre limité des informations, pour traiter une tâche, gérer ses pensées, réfléchir, décider. Elle se caractérise par son caractère éphémère, quelques secondes (mémoire à court terme), quelques minutes. La mémoire de travail est une mémoire d'exécution.

³¹ TULVING E. (1927-2023) est un psychologue expérimentaliste et neuroscientifique de la cognition. Ses recherches sur la mémoire humaine ont influencé des générations de psychologues, de neuroscientifiques et de cliniciens.

L'imagerie fonctionnelle cérébrale a permis aux chercheurs de mieux identifier où sont stockées les divers types d'informations et d'associer à chaque type de mémoire, un réseau neuronal précis, plus ou moins large :

- ♦ La mémoire sensorielle ou perceptive : elle implique différentes régions à proximité des aires sensorielles et le cortex préfrontal.
- ♦ La mémoire sémantique : elle fait intervenir des régions étendues comme les lobes pariétaux et temporaux mais aussi le néocortex, l'hippocampe et l'amygdale.
- ♦ La mémoire procédurale : elle implique essentiellement le cervelet et les noyaux gris centraux (appelés aussi ganglions de la base).
- ♦ La mémoire épisodique : elle mobilise, entre autres l'hippocampe, l'amygdale, le néocortex et le lobe préfrontal.
- ♦ La mémoire à court terme ou de travail : elle fait essentiellement appel au cortex préfrontal.



Chaque type de mémoire a besoin d'être interconnecté, avec les autres mémoires pour fonctionner pleinement. Cette communication est coordonnée par l'hippocampe qui constitue une zone carrefour par laquelle les informations transitent avant d'être dirigées vers les zones corticales où elles seront stockées.

L'hippocampe participe à la mémorisation durable des faits et des événements depuis la mémoire à court terme vers la mémoire à long terme.

▶ Mémorisation et plasticité cérébrale

La mémorisation représente une modification des connexions neuronales au sein d'un des systèmes de mémoire. Elle peut se résumer en 3 étapes, depuis la perception de l'information nouvelle jusqu'à sa réutilisation :

- ♦ **L'encodage** : c'est le traitement de l'information qui nous vient de notre environnement et de nos sens. Il s'agit de la « traduction » de l'information en « langage neuronal ».
- ♦ **Le stockage ou consolidation** : c'est l'étape où l'information est rangée et renforcée pour assurer sa durabilité.
- ♦ **La récupération** : c'est lorsque nous recherchons un souvenir, une information stockée afin de l'utiliser.

Les connexions neuronales des systèmes de mémoires sont donc en constante évolution et vont aider à la consolidation ou à l'oubli de l'information.

Pour consolider une information, il faut que celle-ci soit utilisée régulièrement et réactivée.

Grâce à la plasticité neuronale et à la sollicitation régulière du réseau neuronal, les connexions neuronales sont renforcées et vont participer au stockage durable de l'information.

De plus, des études ont aussi montré que la consolidation d'une information peut être favorisée par l'émotion. Il serait donc plus facile de se rappeler d'un souvenir à charge émotionnelle que d'un souvenir neutre.

b) Les émotions

Les émotions sont des réactions complexes que l'on décrit suivant trois composantes : un état mental particulier, un changement physiologique et une impulsion à agir.

Exemple : face à une situation perçue comme dangereuse, les réactions engendrées par cette situation seront simultanément : une activation cérébrale spécifique du circuit dévolu à la peur, l'expression corporelle de la peur traduite par l'accélération du pouls, la pâleur et la sudation, et une réaction de défense ou de fuite.

Les émotions relèvent de phénomènes cérébraux et sont nécessaires à l'adaptation et à la régulation du comportement humain.

Les récents apports neuroscientifiques démontrent la place de la dimension émotionnelle dans les apprentissages.

Les apprentissages sont plus efficaces lorsqu'ils se déroulent dans un climat positif dans lequel l'enfant se sent bien. Lorsque celui-ci est joyeux et motivé il est plus enclin à apprendre. En revanche un climat de peur ou de contrainte entraîne une situation de stress qui constitue un obstacle aux apprentissages et à la mémorisation.

c) Les 4 piliers de l'apprentissage

Apprendre, c'est sélectionner des informations, les traiter, les manipuler et les enregistrer en vue d'un objectif à atteindre ou de leur réutilisation future. L'action d'apprendre se situe au carrefour des sciences cognitives et de la pédagogie. Des facteurs environnementaux, émotionnels et affectifs interviennent également lors des apprentissages.

Pour l'éducation/enseignement, l'apprentissage (par exemple, apprendre de nouveaux mots de vocabulaire) est un processus actif qui conduit à l'acquisition de connaissances et qui entraîne un changement de comportement persistant, mesurable et spécifique.

Pour les neurosciences, l'apprentissage est un processus cérébral en réaction à un stimulus qui regroupe la perception, le traitement et l'intégration de l'information.

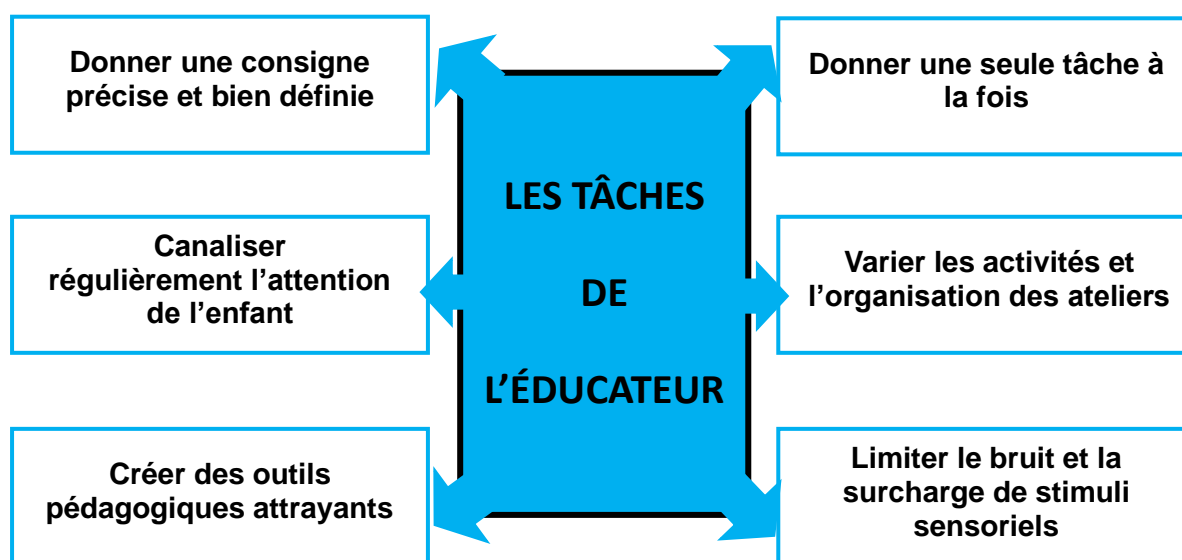
Les neurosciences cognitives nous permettent de mieux comprendre les mécanismes fondamentaux de l'apprentissage qui reposent sur quatre bases principales : la mobilisation de l'attention ou concentration, l'engagement actif, la compréhension, la mémorisation.



Académie de Dijon- France

► La mobilisation de l'attention

La mobilisation de l'attention sert à sélectionner une information et à en moduler le traitement. Il s'agit de la capacité d'orienter et de maintenir l'attention de l'enfant sur une seule cible. L'éducateur veille à fournir un support clair et plaisant (de préférence ludique) et éviter absolument de créer de doubles tâches simultanées qui pourraient en raison d'autres sollicitations distraire l'enfant. Afin de focaliser l'attention de l'enfant sur une tâche bien délimitée, il est important que l'éducateur définisse de manière la plus précise possible l'objectif d'apprentissage qu'il vise. Cela permet de limiter les erreurs et les divergences. La polarisation de l'attention permet au cours de l'apprentissage, de maintenir le focus sur la tâche à accomplir. Elle favorise l'écoute et l'observation, sans perte de temps, et en accroissant l'intensité de l'activité cognitive.



► L'engagement actif

Toutes les études démontrent la supériorité écrasante du cerveau « producteur » par rapport au cerveau « récepteur » dans l'apprentissage. Un organisme passif ne peut pas apprendre.

L'implication active repose sur la capacité de l'éducateur à susciter la curiosité de l'enfant, de lui proposer une situation d'apprentissage (jeu ou tâche à réaliser) suffisamment difficile, c'est-à-dire légèrement au-dessus de ses capacités, pour engager un effort cognitif. La difficulté pour l'éducateur réside dans le choix de cette situation qui doit représenter pour l'enfant un défi qui reste réaliste : trop facile celui-ci se lasse, trop difficile celui-ci se démotive.

L'engagement actif souligne la supériorité des pédagogies actives sur l'enseignement traditionnel.

► La consolidation des acquis

Le cerveau fabrique des modèles mentaux afin de poser des hypothèses sur le monde extérieur. L'apprentissage se déclenche chaque fois qu'un signal d'erreur montre que les hypothèses posées n'étaient pas parfaites. Dans ce processus mental, l'erreur est donc inévitable, mais surtout elle s'avère indispensable pour apprendre. Les erreurs doivent être analysées. Elles constituent un outil pour aller de l'avant, pour progresser, non pour sanctionner ou punir puisque la peur des représailles augmente le stress et entrave les apprentissages.

L'auto-évaluation permet à chacun de se tromper et de recommencer une tâche autant de fois que nécessaire pour bien ancrer ses apprentissages.

Le signal d'erreur se propage dans le cerveau, sans que nous en ayons nécessairement conscience, ce qui va permettre d'ajuster notre modèle mental et d'améliorer la prédiction suivante. Ainsi, au lieu de réprimer l'erreur, mieux vaut inviter l'enfant à la dépasser.

La rétroaction est donc essentielle pour le processus d'apprentissage. Punir les fautes commises par les enfants est une démarche contre-productive qui ne fait que nuire à l'apprentissage en augmentant le stress de l'apprenant et en le dévalorisant. À l'inverse, les remarques positives et les encouragements ont un effet bénéfique sur l'enfant.

► Le retour d'information

Pour mémoriser de nouvelles connaissances ou pour acquérir de nouvelles compétences de façon durable, il est nécessaire de consolider cet apprentissage jusqu'à ce qu'il devienne automatique presque inconscient.

Pour apprendre des mots nouveaux, des sons de lettres, pour apprendre à compter, le cerveau doit répéter de très nombreuses fois les mécanismes qui président à cet apprentissage, jusqu'à ce que celui-ci soit véritablement maîtrisé. Au départ l'apprentissage nécessite un traitement explicite, conscient et avec effort de l'information. Puis, progressivement, grâce à la pratique, l'apprentissage va être automatisé. Ceci signifie que l'effort diminue et se transforme en routine libérant ainsi de la place dans le cerveau (zone du cortex préfrontal) pour faire de nouveaux apprentissages.

La consolidation est favorisée par un sommeil de qualité et une réactivation régulière des notions nouvelles.

d) Les fonctions exécutives

Les fonctions exécutives sont des mécanismes mentaux que l'être humain met en œuvre pour gérer ses comportements, ses pensées, ses émotions face à une

situation nouvelle ou problématique que les stratégies habituelles ne permettent pas de résoudre.

Les fonctions exécutives sont des habiletés cognitives qui permettent une adaptation de l'action dans un contexte nouveau. Elles permettent de sortir de la routine pour faire face à des situations nouvelles.



Source : Recherche-action : Le travail des fonctions exécutives dès l'école maternelle.

Les composantes des fonctions exécutives sont les suivantes :

► L'attention

L'éducateur aide l'enfant à prendre explicitement conscience qu'à certains moments l'attention est requise et de manière concrète pour apprendre.

Par exemple : L'éducateur montre un poster de la ferme aux enfants.

« Attention, les enfants, nous allons découvrir le nom des animaux de la ferme, il faut bien tendre vos oreilles pour s'en rappeler ! ».

Il s'agit de développer une écoute active en expliquant sur quoi l'enfant doit concentrer son attention sans se laisser distraire par autre chose dans la classe.

► L'inhibition

L'enfant doit apprendre à contrôler ses réponses dominantes et impulsives. Il doit inhiber des comportements automatiques pour s'empêcher de donner une réponse ou de stopper une réponse inappropriée. C'est donc inhiber une procédure

automatique. Il s'agit de bloquer ce qui relève des habitudes ou de stratégies spontanées.

Pour aider l'enfant dans cette démarche :

- L'éducateur propose des jeux moteurs où l'enfant doit apprendre à contrôler sa motricité malgré son désir de bouger : 1,2,3 Soleil, Ali a dit, Jeu de la statue...
- L'éducateur met en place des moments de pause/silence pour réfléchir avant de répondre à une énigme, une situation problème, une devinette...

Il apprend ainsi à l'enfant à marquer un moment d'arrêt pour réfléchir, avant de donner une réponse automatique.

▶ La mémoire de travail

Il s'agit de la capacité à rechercher de manière active et efficace des informations contenues en mémoire. Au préscolaire, cette mémoire de travail passe par l'intégration de la consigne donnée par l'éducateur et que l'enfant ne doit pas perdre de vue durant le temps de la réalisation de la tâche.

Pour aider l'enfant dans cette démarche :

- L'éducateur programme une progression dans la manière de donner les consignes aux enfants (voir référentiel de compétences)
- L'éducateur donne la consigne et la fait répéter par des enfants qui vont expliquer avec leurs mots.

▶ La flexibilité

Il s'agit pour l'enfant d'être capable de modifier son comportement en fonction de la situation : passer d'une tâche à l'autre, accepter des points de vue différents, changer de stratégie...

Pour aider l'enfant dans cette démarche :

- L'éducateur prévient à l'avance les enfants du changement d'activité.
- L'éducateur donne la possibilité aux enfants de reprendre l'activité le lendemain pour la continuer ou la finir.

La phase préscolaire (entre 3 et 5 ans) est une période favorable au développement de ces fonctions exécutives. Il est donc important au préscolaire de mettre en œuvre des situations qui vont favoriser leur développement en apprenant au jeune enfant à être attentif, à se contrôler, et à mémoriser consciemment des informations.

Certaines postures professionnelles de l'éducateur vont favoriser le développement des fonctions exécutives.

- ♦ L'éducateur propose des projets d'activités autour de thèmes qui intéressent et mobilisent les enfants pour capter leur attention.
- ♦ L'éducateur met en place une pédagogie suffisamment permissive pour donner envie aux enfants d'oser essayer, d'expérimenter, de donner leurs idées, de proposer des solutions...
- ♦ L'éducateur organise des activités en petits groupes qui nécessitent pour les enfants de créer, d'échanger ou de coopérer pour réaliser un projet commun.
- ♦ L'éducateur favorise l'autonomie des enfants. Ils les encouragent à faire par eux-mêmes tout ce qu'ils sont capables de faire tout seuls (s'habiller, mettre ou enlever leurs chaussures, installer leur goûter, ranger leurs affaires, installer le matériel...).
- ♦ L'éducateur développe une relation positive : bienveillance, encouragement, absence de jugement, respect...

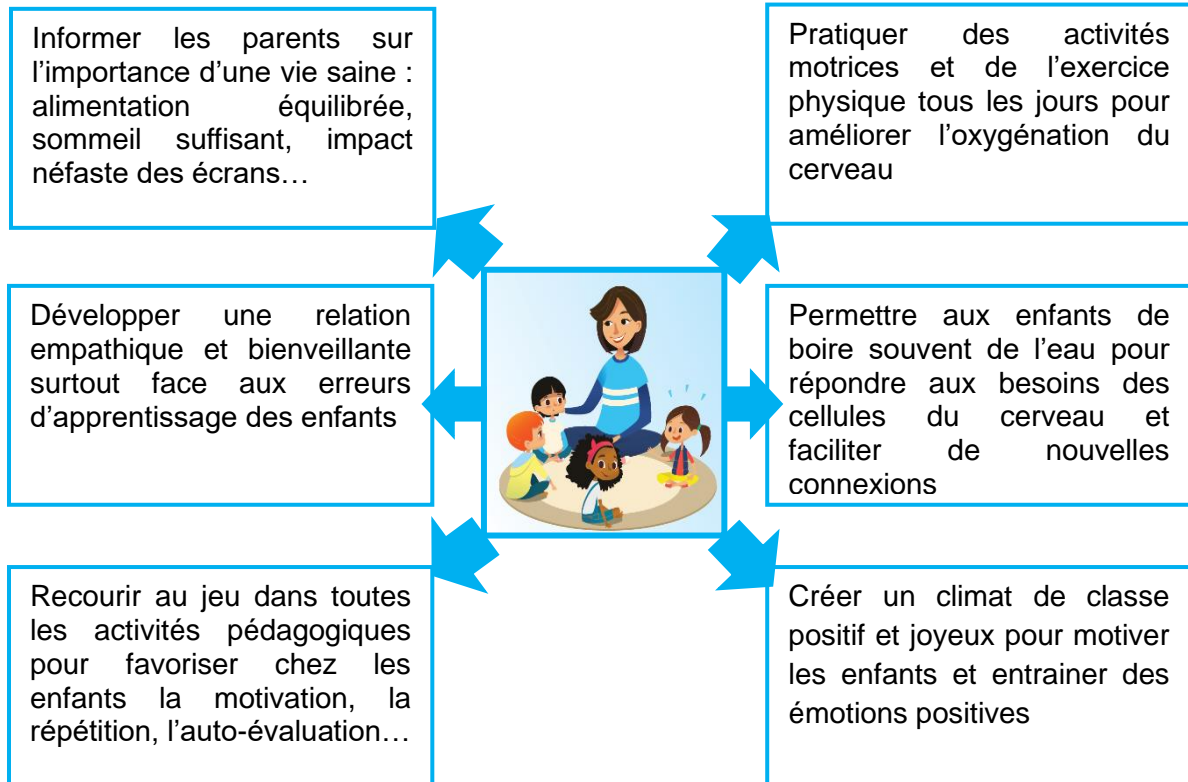
4. Les facteurs favorables ou défavorables aux apprentissages

a) Les facteurs favorables aux apprentissages

Certains facteurs émotionnels et pédagogiques favorisent les apprentissages.

- ♦ La motivation positive et les encouragements stimulent l'apprentissage de l'enfant qui se sent soutenu dans ses efforts.
- ♦ Les meilleurs encouragements résident dans le **regard** des autres et la conscience de progresser, ils ne sont pas synonymes de récompenses.
- ♦ Lorsque l'enfant réussit ou vit une situation gratifiante son cerveau libère de la dopamine qui crée une sensation interne de plaisir et de satisfaction.
- ♦ La libération de **la sérotonine** hormone du plaisir, est liée à la sociabilité, aux qualités bienveillantes de l'éducateur, ainsi qu'au climat de confiance installé dans la classe.
- ♦ Les émotions positives ont un grand impact sur la manière dont l'enfant apprend. La joie, la gaieté et le plaisir d'apprendre s'installent dans une ambiance relationnelle bienveillante et sécurisée
- ♦ Les émotions agréables rendent le processus de connexions neuronales plus efficace.
- ♦ L'apport fréquent de l'eau répond aux besoins d'eau du cerveau pour faciliter la création de nouvelles connexions neuronales.
- ♦ Le mouvement et les exercices physiques réguliers améliorent les capacités d'apprentissage grâce à une augmentation du taux d'oxygène dans le sang et des neurones.
- ♦ L'utilisation du jeu dans toutes les activités pédagogiques avec les enfants favorisent la motivation, la répétition (sans se lasser) et les apprentissages.
- ♦ La stimulation fréquente du cerveau par des défis d'apprentissage afin de progresser (reconstitution de puzzles avec des pièces de plus en plus nombreuses et de plus en plus petites, reproduction de plan à l'aide de legos...)
- ♦ L'adoption d'une bonne hygiène de vie : alimentation équilibrée, sommeil suffisant, activité physique, boire de l'eau souvent.

RÔLE DE L'EDUCATEUR POUR FAVORISER LES APPRENTISSAGES



b) Les facteurs défavorables aux apprentissages

Certains facteurs physiques et émotionnels affectent les capacités du cerveau de l'enfant à se concentrer et à apprendre efficacement.

▶ Sur le plan physique

- ◆ Des besoins alimentaires non satisfaits : L'enfant a soif ou ressent de la faim (Le plus souvent, il n'a pas pris de petit déjeuner)
- ◆ Des besoins de repos et de sommeil non satisfaits. L'enfant se couche trop tard et ne dort pas suffisamment pour se réveiller en forme (le besoin de sommeil entre 3 et 5 ans est d'environ 12 heures)
- ◆ Des sensations thermiques désagréables. L'enfant a trop chaud ou trop froid.
- ◆ Des besoins de mouvement. L'enfant a un besoin vital de bouger. Il ne peut pas être contraint à rester de longues heures assis sagement.

▶ Sur le plan émotionnel

- ♦ De l'anxiété qui l'empêche de se concentrer et d'être attentif. Cela peut être en lien avec des causes familiales : dispute ou divorce des parents... Il faut aussi s'interroger sur la qualité de la relation entre l'éducateur et l'enfant. Si l'éducateur est trop exigeant ou trop sévère, il entraîne de l'anxiété, de la peur chez l'enfant.
- ♦ Une situation socio-économique qui affecte la disponibilité à apprendre. Lorsque la famille se retrouve en situation de très grande pauvreté ou de précarité (logement, niveau de vie, situation professionnelle instable...)

▶ Sur le plan pédagogique

- ♦ Des méthodes de travail ou des stratégies éducatives qui ne sont pas efficaces et qui entraînent un manque de motivation et d'intérêt chez l'enfant. Cela peut être dû à la pratique pédagogique de l'éducateur basée sur la passivité de l'apprenant, la répétition, l'autorité... ou à un niveau d'exigence trop élevé dans les activités proposées aux enfants ou encore un choix de thèmes sans lien avec la vie des enfants.

▶ Sur le plan cognitif

- ♦ L'enfant présente des difficultés d'attention qui l'empêchent de bien mémoriser les nouvelles informations et d'apprendre
- ♦ L'enfant a un retard de langage qui affecte sa capacité à comprendre ce qui se dit ou à suivre les consignes qui sont données.

L'ensemble de ces facteurs peuvent provoquer chez l'enfant une situation de stress. Le corps de l'enfant sécrète alors des substances chimiques (adrénaline et cortisol). Ces substances changent la manière de penser, de ressentir les choses et de se comporter.

Lorsque le stress devient chronique c'est-à-dire que l'enfant éprouve régulièrement ses mêmes sensations négatives, ses effets deviennent nocifs pour le cerveau de l'enfant. Celui-ci présente alors des difficultés de concentration, de mémorisation. Il devient nerveux et agité et présente des comportements inadaptés avec les autres enfants.

Le stress se répercute sur le fonctionnement optimal du cerveau du jeune enfant et cela diminue ses capacités d'apprentissages

L'apport des neurosciences pour apprendre à l'enfant à apprendre

1 Mieux vaut répartir peu sur la durée que beaucoup en un court laps de temps.
15 min/jour
~~2h/semaine~~

2 Alternier acquisition de connaissance & test répété de celui-ci

3 Eviter la double tâche !
TÂCHE N°1 TÂCHE N°2
Gérer une tâche non automatisée occupe toutes les ressources attentionnelles.

4 Compter sur le sommeil !
Pendant le sommeil, le cerveau met en ordre les nouveautés qu'il a enregistrées !

5 Diversifier les approches sensorielles pour faciliter l'intégration et la mémorisation des informations.

10 CONSEILS POUR FAVORISER LES APPRENTISSAGES selon les neurosciences

6 Donner des retours d'information centrés sur le processus d'apprentissage et la résolution de problèmes et valorisant l'effort.
TRÈS BIEN, peux-tu encore trouver une autre solution ?

7 Considérer L'ERREUR comme un élément essentiel du processus d'apprentissage.

8 ATTENTION aux écrans !
Ils peuvent perturber le développement cognitif et psychologique des enfants.

9 Eviter le STRESS !

10 Favoriser l'apprentissage par le jeu !
A B C D
Car il permet de tester les apprentissages, faire des prédictions, généraliser et faire des erreurs.

www.HOPTOYS.FR

BIBLIOGRAPHIE

ALVAREZ C. Les lois naturelles de l'enfant Ed. Les Arènes 2016

DEHAENE S. Les quatre piliers de l'apprentissage ou ce que nous disent les neurosciences in Révolution de l'éducation, Les Dossiers de Paris Innovation, 2018

GUEGUEN C. Pour une enfance heureuse : repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau, Ed. Robert Laffont 2014

GUEGUEN C. Vivre heureux avec son enfant - Un nouveau regard sur l'éducation au quotidien grâce aux neurosciences affectives, Ed. Robert Laffont 2015

GUEGUEN C. Heureux d'apprendre à l'école : Comment les neurosciences affectives et sociales peuvent changer l'éducation Ed. Robert Laffont 2018

SITOGRAPHIE

Les grands principes de l'apprentissage

https://www.college-de-france.fr/sites/default/files/documents/stanislas-dehaene/UPL4296315902912348282_Dehaene_GrandsPrincipesDeLApprentissage_CollegeDeFrance2012.pdf

Cerveau et apprentissage : que dit la science ?

<https://www.revue-education.fr/index.php/sciences-sante/item/207-cerveau-apprentissage>

Continuum du développement des fonctions exécutives de la petite enfance à l'âge adulte

<https://rire.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2018/10/CTREQ-Projet-Savoir-Fonctions-executives.pdf>

Le rôle des fonctions exécutives dans les apprentissages.

<https://pedagogie62maternelle.site.ac-lille.fr/wp-content/uploads/sites/27/2020/12/FEX.pdf>

Recherche-action : Le travail des fonctions exécutives dès l'école maternelle.

<http://www.archipelbw.be/content/uploads/2018/08/Livret-complet.pdf>

CONFERENCES

BERTHIER J.L. Neurosciences cognitives, comment changer l'apprentissage ? (1h21)

DEHAENE S. Apprendre : les talents du cerveau, le défi des machines (1h02)

La prévention de la violence éducative ordinaire : Un défi pour un préscolaire de qualité

SOMMAIRE

INTRODUCTION

Définition de la violence éducative ordinaire

Article 19 de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant

Les raisons qui poussent les parents et/ou les éducateurs au recours à la Violence Educative Ordinaire

Les diverses formes de violences éducatives ordinaires

La durée d'exposition à la violence éducative ordinaire

Les raisons de la perpétuation de la violence éducative ordinaire

Les conséquences de la violence éducative ordinaire

CONCLUSION

BIBLIOGRAPHIE

RESSOURCES NUMERIQUES

INTRODUCTION

Lorsqu'il s'agit de réfléchir à la mise en place de l'ordre et des règles dans la classe, nous sommes confrontés à deux visions très différentes du jeune enfant :

Une vision traditionnelle qui veut que le jeune enfant soit un être passif que son milieu doit modeler. Pour ce faire, les règles doivent lui être imposées par l'**autorité** et par la **discipline** pour lui **inculquer** les valeurs et les normes admises au sein de la société.

Une vision nouvelle qui reconnaît que l'enfant est capable **d'intégrer des valeurs et des normes grâce** à ses propres capacités intellectuelles, d'échange, de communication et de compréhension. Elle reconnaît que l'enfant est **actif** dans sa socialisation et possède les ressources pour s'adapter à un groupe social et y trouver sa place. Aujourd'hui, cette vision positive et respectueuse de l'éducation du jeune enfant est confortée par les apports des neurosciences

Ces deux visions ne sont plus aujourd'hui de simples choix éducatifs. Les recherches montrent que la nature de ces deux visions exerce une profonde influence sur la façon dont l'éducateur se conçoit mais aussi sur la manière dont il exerce sa mission éducative qui va façonner des générations entières.

En raison de la grande fréquence de la vision traditionnelle de l'éducation du jeune enfant chez les parents et chez la plupart des éducateurs, il est important d'avoir une compréhension claire des limites et des écueils qui accompagnent une vision de l'ordre trop autoritaire. Les transformations souhaitables pour l'instauration d'une éducation de qualité vont nécessiter de profonds changements, quelquefois radicaux, entre les modèles éducationnels qui nous ont forgés et ceux qu'il va désormais falloir mettre en place dans la classe.

Tout le monde s'accorde sur le fait qu'aucune violence à l'égard des jeunes enfants ne peut être tolérée surtout dans les institutions éducatives. Cependant, lorsqu'on interroge les enfants au Maroc nous découvrons que 87% des élèves du primaire³² disent avoir été frappés et que 73% des enseignants reconnaissent avoir frappé les élèves.

Une étude menée par la Banque Mondiale³³, en 2015, sur la situation de la Petite enfance dans la région MENA montre que la violence éducative est une pratique quasi généralisée dans 12 pays sur 18. Au Maroc ce sont 90% des jeunes enfants qui subissent des violences éducatives.

Un des plus grands défis à opérer dans le système éducatif consiste au renoncement à la violence éducative ordinaire.

³² EL ANDALOUSSI B. Punitions et violences à l'école, Etudes et Recherche UNICEF/ATFALE, Maroc 2001. Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la formation des cadres/UNICEF, Violence à l'école, Maroc 2005

³³ S. EL KOGALI, C. KRAFFT, Expanding opportunities for the next generation, Early child development in the Middle East and North Africa, World Bank Group, 2015

Définition de la violence éducative ordinaire ?

C'est l'ensemble des pratiques coercitives et /ou punitives utilisées, tolérées voire recommandées, dans une société donnée, pour éduquer les enfants.

Il s'agit bien d'**une violence** dans la mesure où elle est exercée par quelqu'un de plus fort qui va faire usage de sa force physique ou de son emprise à l'encontre de quelqu'un de plus faible que lui.

Cette violence est considérée comme **éducative** dans la mesure où son intentionnalité est de « bien » éduquer les enfants. C'est une pratique tout à fait **ordinaire** dans la mesure où les parents et/ou les éducateurs l'utilisent couramment, fréquemment et massivement à l'encontre des enfants.

Ce n'est pas parce que l'enfant est en situation de vulnérabilité et de dépendance pour une grande partie de ses besoins que l'adulte peut imposer sa domination et plier l'enfant à un autoritarisme absolu.

L'article 13 de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant

L'enfant est un être humain à part entière, ses ressentis, son avis, ses compétences doivent être pris en compte par l'éducateur du préscolaire.



La Convention Internationale relative aux Droits de L'Enfant qui est entrée en vigueur en 1990 qui a été ratifiée, après un très long parcours, par tous les Etats du monde (hormis les Etats-Unis) nous dit dans son Article 19 que : « Les Etats parties prennent toutes les mesures législatives, administratives, sociales et éducatives appropriées pour protéger l'enfant contre toute forme de violence, d'atteinte ou de brutalités physiques ou mentales, d'abandon ou de négligence, de mauvais traitements ou d'exploitation, y compris la violence sexuelle, pendant qu'il est sous la garde de ses parents ou de l'un d'eux, de son ou ses représentants légaux ou de toute autre personne à qui il est confié ».

Cette convention engage donc les Etats à mettre en place une éducation non violente pour les enfants.

Par ailleurs, le ministère de l'Education a sorti une série de notes qui rappellent l'interdiction de recourir à des violences physiques ou à des pratiques humiliantes à l'encontre des enfants³⁴.

Les raisons qui poussent les parents et/ou les éducateurs au recours à la Violence Educative Ordinaire

Dans l'éducation des enfants, les adultes reproduisent, souvent à leur insu, les pratiques éducatives qu'ils ont eux-mêmes vécues lorsqu'ils étaient enfants. De ce fait, ils imitent les mêmes comportements de violences éducatives ordinaires dans les situations suivantes :

- ♦ **L'obéissance de l'enfant** afin d'obtenir un comportement ou une action souhaitable par l'adulte (Rester calme, stopper un jeu, ...)
- ♦ **L'arrêt d'un comportement** déviant qui peut mettre en danger l'enfant, des biens matériels ou les valeurs de l'adulte (renverser un vase, mettre les doigts dans une prise électrique, dire un gros mot...)
- ♦ **L'apprentissage** comme si le recours à la violence pouvait creuser un sillon mnésique de l'apprentissage (apprendre à compter, apprendre à prononcer un son...)

³⁴Note ministérielle n°002/15 du 09 janvier 2015
Note ministérielle n°116/17 du 07 décembre 2017

- ♦ **La bonne éducation de l'enfant** (pour qu'il soit gentil, sage, poli, pas capricieux, pas têtu...)
- ♦ **L'expression des émotions de colère ou de peur de l'adulte.** C'est par exemple la réponse impulsive vis-à-vis de l'enfant qui se met en danger.
- ♦ **Le jugement des autres** afin de s'épargner la honte de l'entourage, pour ne pas entendre « cet enfant n'est pas éduqué » reproche fréquent adressé à la mère par le mari, la famille ou l'entourage proche (les voisins) ou encore la collègue d'une autre classe.

Les diverses formes de la violence éducative ordinaire

1. La violence verbale

C'est un acte de langage qui a pour intentionnalité de blesser ou de faire peur à l'enfant. Parmi ces actes on peut citer les pratiques suivantes : crier, injurier avec des noms d'animaux « âne, vache, chien... », blasphémer à l'encontre de la mère et de sa lignée « *Que Dieu maudisse la religion de ta mère* », implorer la malédiction divine « *Que Dieu te donne les flammes* », dire des paroles visant à blesser « *Tête de bidon* » « *tu as de la semoule dans la tête* », faire honte, critiquer, se moquer...

Certaines violences verbales sont méprisantes, sexistes et racistes. Elles peuvent porter sur la classe sociale, l'origine rurale des enfants, la singularité d'un enfant, l'analphabétisme des parents... Elles peuvent s'attaquer à l'image du corps ou de l'esprit de l'enfant. Elles sont d'autant plus dangereuses qu'elles peuvent être formulées avec humour en prenant à témoin les autres enfants de la classe. Rappelons que l'enfant se construit, en partie, à partir de l'image que son entourage le plus proche lui renvoie. Cet entourage proche, c'est la mère, le père, l'éducateur qui comptent beaucoup pour lui et dont il est dépendant.

2. La violence physique à main nue

Il s'agit d'un acte qui a pour intentionnalité d'infliger une souffrance corporelle à l'enfant. Parmi ces actes on peut citer les pratiques suivantes : gifler, donner la fessée, tirer les cheveux, tirer les oreilles, tirer violemment un enfant par le bras, pincer, donner des coups de poings, donner des coups de pieds, saisir par le cou, secouer...

L'usage de la main avec toute la panoplie d'actions qu'elle autorise témoigne de la violence réactive, brusque et dépourvue de tout garde-fou de l'adulte envers l'enfant.

3. La violence physique avec support

Il s'agit d'un acte qui a pour intentionnalité d'infliger une souffrance corporelle à l'enfant à l'aide d'un objet. Parmi ces actes on peut citer les pratiques suivantes : frapper à l'aide d'une ceinture, un bâton, une branche, un tuyau, un câble électrique, une règle..., donner la falaka, projeter des objets : brosse, chaise, chaussure...

Dans cette catégorie, la violence faite aux enfants s'inscrit dans des pratiques punitives plus traditionnelles. Elles visent à châtier le corps de l'enfant (en laissant des traces) pour que l'enfant n'oublie pas « sa faute ».

Elle peut s'accompagner d'une mise en scène qui participe à terroriser l'enfant lui-même mais aussi ses camarades qui sont témoins de la scène.

4. La violence physique avec privation

Il s'agit d'un acte de privation à l'encontre de l'enfant qui a pour intentionnalité d'infliger une souffrance ou de la peur. Parmi ces actes on peut citer les pratiques suivantes : mettre au coin, priver de récréation, interdire de bouger ou de jouer, interdire de parler, enfermer dans un lieu obscur (placard, toilette, dortoir), attacher à un pied de meuble, priver de nourriture ou de boisson

Cette forme de violence consiste à empêcher l'enfant de satisfaire ses besoins fondamentaux durant un temps plus ou moins long. Il s'agit de privation de liberté, de relations avec les autres, de mouvements, de lumière, de nourriture ou de boisson.

5. La violence psychologique

Il s'agit d'un acte qui vise à exercer un contrôle sur l'enfant en utilisant des paroles de menaces, de peur ou d'humiliation ou des comportements d'indifférence. Parmi ces actes on peut citer les pratiques suivantes : menacer de façon directe ou indirecte « *je vais le répéter (le mauvais comportement) à ton père, au policier...* », culpabiliser « *C'est à cause de toi que j'ai mal à la tête, que je suis malade...* », faire peur « *je vais appeler le loup, le directeur* », rétrograder « *je vais te renvoyer chez les petits, je vais te remettre la couche...* », comparer les enfants entre eux « *Ah Farid, il n'est pas comme toi, lui au moins, il est gentil, il m'écoute...* », interdire l'expression des émotions « *Ne commence pas à pleurer comme une fille !* », rejeter « *Je ne t'aime plus !* », attaquer des personnes chères à l'enfant « *Tu es bien comme ton frère, tu ne vauds rien !* », « *Avec les parents que tu as, je ne peux rien attendre de mieux !* », menacer l'enfant de l'abandonner « *Si tu continues, je mets ma djellaba et je m'en vais, vous vous débrouillerez tout seuls...* », se montrer indifférent aux pleurs, aux appels, exiger des tâches excessives...

La violence psychologique est plus insidieuse car elle ne laisse aucun signe apparent. Cependant, elle crée une relation d'emprise sur le jeune enfant qui est encore très dépendant de l'adulte. Elle « sape » la vie psychique de l'enfant et entraîne des troubles du comportement.

A RETENIR

Toutes les violences faites à l'enfant affecte son psychisme surtout lorsqu'elles sont répétitives. Elles s'attaquent à la construction de :

- ♦ La sécurité intérieure de l'enfant,
- ♦ L'estime de soi,
- ♦ La perception des émotions,
- ♦ La conscience de soi,
- ♦ La confiance en soi.

Elles hypothèquent le développement et le bien-être du jeune enfant.

Quelle est la durée d'exposition à la violence éducative ordinaire ?

La violence éducative démarre très tôt dans la vie du jeune enfant et se prolonge quelquefois jusqu'à l'âge adulte. A chaque étape de son développement apparaissent de nouvelles raisons qui entraînent le recours à des violences éducatives.

Chez le bébé, ce sont les pleurs, le sevrage, les objets mis à la bouche, le refus de manger, de dormir qui peuvent être sources de conflits avec les adultes. Puis, lors des premiers pas, c'est le bébé « touche à tout » qui dérange. Viennent ensuite l'activité motrice débordante du petit marcheur, l'acquisition de la propreté, les premières grandes colères. L'inscription au préscolaire puis à l'école primaire exige des comportements adéquats (position assise prolongée, absence de bavardage, attention soutenue...), les devoirs après l'école, les résultats scolaires, le temps réservé au multimédia, tout peut devenir source de disputes qui s'étendent du foyer à l'école.

A l'adolescence, le désir d'autonomie, les fréquentations, l'argent de poche, les sorties vont devenir les nouvelles sources conflictuelles. C'est aussi à cette étape de la vie où commencent à apparaître les premières inversions de situations de violence de l'adolescent envers l'adulte.

Enfin lorsque l'adolescent devient un adulte, Il a de forts risques de reproduire ce cycle de violence contre lui-même ou contre les êtres humains les plus dépendants : épouse, enfants, personnes âgées.

Exceptionnels seront les enfants qui auront pu traverser les vingt-cinq premières années de leur vie sans être victimes de violences éducatives.

Raisons de la perpétuation de la violence éducative ordinaire

Ce cycle de violence dans la vie de la majorité d'entre nous souligne combien il est difficile de se distancier de cette pratique même lorsqu'elle a entraîné de grandes souffrances. Nombreux sont les adultes qui tendent à reproduire avec les plus petits ce schéma de violence. Cette perpétuation de la violence peut relever de différentes raisons qui empêchent une véritable prise de conscience.

► Reproduction de la violence éducative ordinaire d'une génération à l'autre

L'adulte qui a lui-même subi la violence éducative ordinaire de la part de personnes importantes dans sa vie (parents, grands frères et sœurs, éducateurs...) a beaucoup de difficulté à remettre en question leurs actes, par **loyauté familiale**.

L'adulte préfère se convaincre que les coups ont eu un effet bénéfique sur lui oubliant ainsi, les souffrances induites par ces punitions (**syndrome de Stockholm**).

De ce fait, il adopte le point de vue de ceux qui l'ont violenté et tend à trouver des vertus aux violences éducatives.

► Efficacité trompeuse de la violence éducative

Un enfant qui subit une violence éducative obéit dans l'immédiateté par peur, par soumission ou par sidération. L'enfant adopte le comportement attendu devant l'adulte qui a sévi. Mais, dans une autre situation, il reproduira la même erreur dans la mesure où il n'a pas intégré la bonne conduite.

► Encouragement au recours à la violence éducative soutenu par la pensée commune

Dans tous les pays, il existe des proverbes ou des expressions qui propagent l'idée des bienfaits du recours à la violence.

En voici quelques exemples fréquemment utilisés au Maroc :

- ♦ *Le Marocain est comme le cumin, il faut le moudre pour qu'il diffuse son odeur*
- ♦ *Le Marocain a peur mais il n'a pas honte*
- ♦ *Le bâton sort du paradis*
- ♦ *Toi tu égorges et moi j'enterre*
- ♦ *Le concombre pousse de travers dès sa sortie de terre*

► Mauvaise interprétation du comportement des enfants

L'enfant souffre souvent d'une interprétation erronée de ses comportements en raison de la méconnaissance de ses besoins et de son développement par les adultes qui sont censés prendre soin d'eux.

L'enfant, qui pleure ou qui n'adopte pas le comportement attendu, est perçu par l'adulte comme :

- ♦ Un enfant capricieux ou gâté
- ♦ Un enfant provocateur qui cherche à défier son autorité (il le fait exprès pour m'embêter)

Cette fausse perception va empêcher toute possibilité d'empathie vis-à-vis des pleurs de l'enfant et va dégager l'adulte d'un comportement compréhensif et bienveillant vis-à-vis du besoin que l'enfant exprime.

A RETENIR

Nombreux sont les adultes qui pensent que la violence éducative est sans gravité.

Les nouvelles connaissances apportées par les neurosciences montrent que le stress impacte le développement du cerveau du jeune enfant.

Il est urgent d'en faire une large diffusion auprès des éducateurs et des parents.

Les conséquences de la violence éducative ordinaire

Depuis une vingtaine d'années, l'imagerie par résonance magnétique fonctionnelle (IRMf) a permis de visualiser, de manière indirecte, l'activité cérébrale et le fonctionnement du cerveau. Les neurosciences viennent apporter des preuves relatives aux effets de la violence sur le développement du cerveau de l'enfant. En parallèle à ces travaux de recherche, des études longitudinales ne cessent de se multiplier et apportent un éclairage édifiant sur les conséquences des violences subies au cours de l'enfance sur la santé physique et mentale des individus et sur leur adaptation sociale. Ces recherches, menées à travers le monde, permettent de mieux documenter et de démontrer l'impact de la violence sur l'être humain.

Certaines conséquences de la violence éducative ordinaire sont visibles et admises par tous, d'autres sont invisibles et pour la plupart largement méconnues.

▶ Les traces visibles de la violence

Les traces visibles laissées par les punitions physiques sont les plus faciles à identifier bien que la plupart des enfants préfèrent les dissimuler.

Il s'agit de conséquences physiques³⁵ qui vont de la douleur à de graves séquelles physiques : douleurs plus ou moins intenses, lésions qui peuvent être bénignes (ecchymose, zébrure, plaie...), lésions qui peuvent quelquefois être graves (fracture, perforation du tympan, traumatisme oculaire ou crânien, dislocation du coccyx, contusion des zones génitales, lésion des plaques de croissance des doigts...

▶ Les traces invisibles de la violence

Une série d'autres conséquences vont apparaître en lien avec la mise en place d'un stress répétitif généré par la violence éducative. Elles vont venir perturber le bon développement de l'enfant et son devenir d'adulte. Pour mieux saisir la série de conséquences qui vont suivre, il est nécessaire de faire un petit détour par le fonctionnement de l'organisme humain pour mieux comprendre les mécanismes qui se déclenchent dans le corps de l'enfant lorsque celui-ci est confronté à la violence répétée des adultes.

▶ Le stress réaction d'adaptation de l'organisme face à un danger

Le stress correspond à une réaction physiologique de l'organisme face à une épreuve, un danger, une menace physique ou psychique, un environnement hostile. Cette réaction est parfaitement normale. En effet, lorsque le stress est modéré,

³⁵ MAUREL O., Oui, la nature humaine est bonne, Robert Laffont, 2009

comme par exemple au moment de la rentrée scolaire, il constitue une source d'énergie, de créativité et de dépassement de soi. Le stress a sans doute été fort utile au cours de l'histoire de l'humanité en permettant à nos ancêtres, au cours de la préhistoire, de pouvoir faire face aux prédateurs et de s'adapter sans cesse. Cette capacité de transformation de notre corps face à une situation de danger est un héritage de notre passé et elle est restée intacte même si notre environnement a changé et si nous ne sommes plus confrontés à des ours ou à des lions à combattre.

► Les situations de stress en lien avec les violences éducatives ordinaires

L'organisme de l'enfant soumis à des violences éducatives ou à un environnement chargé de peurs, d'insécurité va réagir avec la même intensité qu'à l'époque préhistorique. Il se déclenche alors trois réponses possibles de l'organisme : fuir, combattre ou rester figer (fight, flight or freeze). L'hypothalamus amorce la réaction au stress en envoyant un message à l'hypophyse. L'hypophyse envoie ensuite un message aux glandes surrénales (situées juste au-dessus des reins). Ces glandes libèrent du cortisol et de l'adrénaline. Ces réponses automatiques s'accompagnent d'une augmentation du tonus musculaire, de la pression artérielle et de la fréquence respiratoire, ainsi que de la libération du sucre et des graisses du foie. Par contre, le système immunitaire et le système digestifs deviennent moins actifs.

L'ensemble de ces éléments participent à l'efficacité de la fuite, du combat ou de l'immobilisation. Quelle que soit la nature du stimulus, la réponse biologique de l'organisme sera invariablement la même.

Bien évidemment, on comprend que face à un adulte (parent ou éducateur) menaçant ou violent cette réaction de l'organisme est inadaptée. L'enfant ne peut pas prendre la fuite ou combattre physiquement. Il se retrouve dans une situation d'impuissance et de déséquilibre avec ce qui se passe dans son organisme où d'autres molécules de stress vont être sécrétées et particulièrement le cortisol. C'est pour lui une situation de grande détresse. L'afflux d'adrénaline et de cortisol deviennent toxiques pour l'organisme de l'enfant dans la mesure où « la machine tourne dans le vide ». Pour stopper cet état qui peut devenir dangereux pour son cerveau et pour son système cardiovasculaire en raison d'une forte concentration de cortisol, l'enfant va se couper de ses émotions. Cette disjonction le conduit à devenir indifférent à la douleur « même pas mal ! » et à sa propre souffrance.

Système de réponse au stress

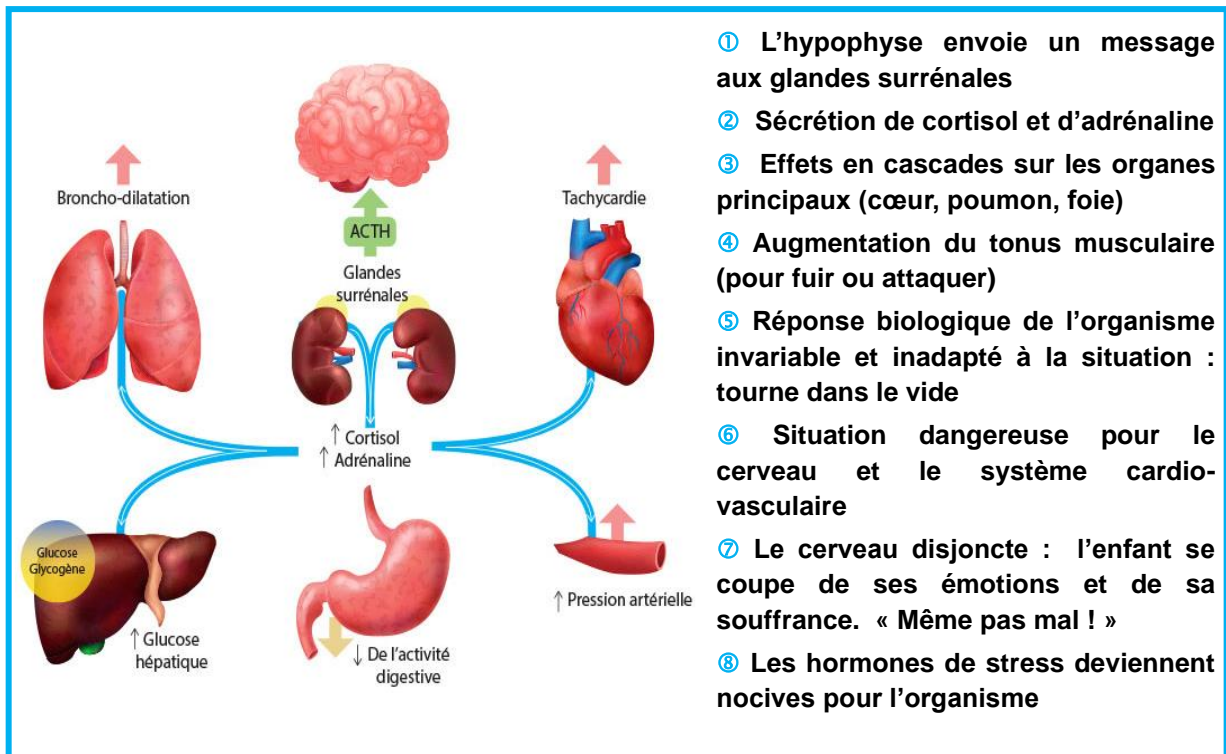


Schéma issu de Parlons sciences utilisant une image

Lorsque de telles situations de stress se répètent fréquemment de nombreuses conséquences peuvent apparaître.

Conséquences à court et moyen terme

Des conséquences sur le développement cérébral de l'enfant et sur son fonctionnement

Les châtiments corporels sont à l'origine d'atteintes neurobiologiques et corticales du cerveau³⁶ qui ont pu être observée grâce à l'IRM.

- ♦ Diminution du cortex orbito-frontal qui est le siège de la régulation des émotions et de la vie sociale (déficit de la perception des émotions et de celles des autres, incapacité de prise de décision)
- ♦ Diminution de l'hippocampe impliquée dans l'apprentissage et la mémoire.
- ♦ Hyperactivité de l'amygdale siège de la peur et des émotions désagréables qui persiste à l'âge adulte.

³⁶ SALMONA M. Châtiments corporels et violences éducatives-Pourquoi il faut les interdire en 20 questions réponses. Dunod; 2016

- ♦ Altération du cervelet en raison d'une trop grande quantité de sécrétion de cortisol entraînant des troubles de régulations des émotions ainsi que des difficultés cognitives et langagières.

Des conséquences comportementales

De multiples effets sur les comportements des enfants et, plus tard, des adolescents et des adultes, sont rapportés qui soulignent l'impact négatif des violences dans la gestion de l'image de soi et des relations sociales.

- ♦ Mauvaise estime d'eux-mêmes « *je suis nul* »
- ♦ Comportements asociaux des enfants (indiscipline, agitation, agressivité, difficulté d'intégration des règles sociales, délinquance.)
- ♦ Faible capacité d'empathie dans leurs relations avec les autres d'où le développement d'une faible intelligence émotionnelle.
- ♦ Augmentation de la fréquence des accidents de la route.

Des conséquences scolaires

Des études³⁷ soulignent l'impact du ressenti des enfants suite aux violences subies au sein de l'école. A court terme, des sentiments négatifs d'injustice et d'humiliation, de désir de vengeance, de mauvaise estime de soi, ainsi que des émotions comme la peur, l'agressivité, la haine, ... A moyen terme, tous ces ressentiments peuvent conduire au rejet de certaines matières, à la haine de l'école, la démotivation et l'abandon scolaire.

D'autres études³⁸ soulignent plutôt les conséquences comportementales et cognitives (manque de motivation, difficulté de concentration, de mémorisation...). L'association de ces deux types de conséquences scolaires hypothèque considérablement les chances de réussite de la scolarité de l'enfant ainsi que son niveau socio-professionnel à l'âge adulte.

Le climat de classe stressant³⁹ entraîne une instabilité comportementale et une diminution des capacités cognitives de l'enfant entraînant un cercle vicieux qui bien trop souvent conduit à l'abandon scolaire.

³⁷ Violence à l'école, Ecole Supérieure de Psychologie, UNICEF, Maroc 2002

³⁸ SALMONA M. Châtiments corporels et violences éducatives-Pourquoi il faut les interdire en 20 questions réponses. Dunod; 2016

³⁹ GUEGUEN C. Heureux d'apprendre à l'école: **Comment les neurosciences affectives et sociales peuvent changer l'éducation.** Robert LAFFONT 2018

Conséquences à long terme

Des conséquences sur la santé mentale

De multiples études⁴⁰ attestent de l'impact de la violence éducative sur la santé mentale de l'individu, à court et long terme, à travers de multiples troubles comportementaux (troubles anxieux, difficultés à réguler ses émotions, agressivité, diminution des capacités d'empathie, absence d'internalisation des normes sociales, addiction), à travers des troubles mentaux (modification voire trouble de la personnalité, risque accru de dépressions, tentatives de suicides), à travers des troubles cognitifs (perte de mémoire, troubles de la capacité d'attention)

Des conséquences sur la santé physique

De multiples études⁴¹ soulignent, grâce à un suivi longitudinal des individus, des conséquences de la violence éducative sur la santé physique à moyen et à long terme. Elles rapportent différents types de maladies : cardio-vasculaires, pulmonaires (asthme), digestives, endocriniennes (diabète, obésité), immunitaires (sclérose en plaques, polyarthrite rhumatoïde, etc.), cancers...

Certaines études insistent même sur l'aspect prédictif de la violence éducative sur la santé des individus. En effet, les expériences traumatisantes au cours de l'enfance, laissent des séquelles, même 50 ans après, et constituent le principal déterminant de santé à cet âge.

Des conséquences sociales

L'enfant effrayé par les punitions va développer des modes relationnels⁴² visant à faire cesser le climat de violence. Cependant, maintes fois répétés, ces habitudes comportementales de soumission vont finir par façonner les relations avec les autres et avoir des impacts très négatifs sur son comportement à l'âge adulte.

⁴⁰ Cette méta-analyse a été réalisée par Gershoff, E., Grogan-Kaylor A., chercheurs de l'université d'Austin au Texas Risks of Harm from Spanking Confirmed by Analysis of Five Decades of Research

<https://news.utexas.edu/2016/04/25/risks-of-harm-from-spanking-confirmed-by-researchers/>

AFIFI (2006-2013-2016), GERSHOFF (2009), DURANT (2012), Rapport mondial sur la violence et la santé, OMS, Genève, 2002

⁴¹ Pediatrics (2013)

Canadian Medical Association Journal (2014)

FELITTI, étude prospective américaine sur la santé (2010),

Michael E. Hyland, Ahmed M. Alkhalaf et Ben Whalley, université de Plymouth, Royaume-Uni, étude publiée dans le [Journal of Behavioral Medicine](#), septembre 2012.

Michael E. Hyland, Ahmed M. Alkhalaf et Ben Whalley, université de Plymouth, Royaume-Uni, étude publiée dans le [Journal of Behavioral Medicine](#), septembre 2012

HARPAZ I. & al. "Chronic exposure to stress predisposes to higher autoimmune susceptibility in C57BL/6 mice: Glucocorticoids as a double-edged sword" *European Journal of Immunology*, 43 (3) 2013

⁴² MAUREL O. « La violence éducative ordinaire et ses effets sur les comportements des enfants et des adultes » in actes des journées d'études internationales sur « *La violence éducative ordinaire : Définir, repérer et prévenir dans un contexte de respect de la diversité* » Faculté des Sciences de l'Éducation/ATFALE/UNICEF Rabat 2016

MILLER A., C'est pour ton bien, Aubier 1985.

La violence faite à l'enfant va :

- ♦ Altérer ses capacités naturelles de courage et prédisposer à l'hypocrisie et au mensonge. Il va automatiquement adopter le comportement attendu par l'adulte, non pas parce qu'il l'a acquis et qu'il pourra l'adapter ou l'améliorer dans un autre contexte, mais uniquement, parce qu'il veut éviter les châtiments.
- ♦ Altérer ses capacités empathiques. L'enfant, à force de recevoir des punitions, s'endurcit et se coupe, à la douleur qu'il ressent. Mais le problème, c'est que ce blindage à sa propre souffrance risque fort de le couper des émotions des autres.
- ♦ Préparer à se laisser impressionner par des bandes, des caïds, des leaders politiques jouant sur la terreur. En effet, à l'adolescence, un jeune qui n'a pas compris les règles et la loi, acceptera de se soumettre à l'autorité violente de personnes qui proposent des lois abominables.
- ♦ Faire accepter la violence comme mode de communication et de règlement des conflits avec des personnes plus faibles : les enfants, l'épouse, les parents âgés...
- ♦ Donner la rage de décharger sur d'autres la violence emmagasinée durant l'enfance (le cas des terroristes ou des criminels...)

Des conséquences économiques

L'ensemble des conséquences qui viennent d'être présentées montrent que la violence éducative exercée sur les enfants va constituer un gâchis humain immense et va coûter très cher à l'ensemble de la société sous forme de dépenses multiples :

- ♦ Médicales et pharmaceutiques
- ♦ En éducation pour un très faible rendement
- ♦ Pour la réinsertion des enfants et des jeunes (éducation non formelle)
- ♦ De police (drogue, comportements déviants, violences...)
- ♦ De justice
- ♦ ...

Le Rapport mondial sur la violence et la santé⁴³ souligne qu'il « *est difficile d'estimer précisément le coût de la violence, mais il représente chaque année: des milliards de dollars en dépenses de santé, en absentéisme, en recours aux services de police et en investissements perdus* ».

La souffrance vécue par des millions d'enfants et qui se prolonge à l'âge adulte est évidemment incalculable !

⁴³ Rapport mondial sur la violence et la santé, OMS, Genève, 2002

A RETENIR

La violence éducative ordinaire n'apporte rien de bon et n'est pas une solution pour élever un enfant.

- ♦ Elle n'améliore pas son comportement, bien au contraire, elle provoque chez lui l'effet inverse en augmentant l'agitation et l'instabilité.
- ♦ Elle n'améliore pas ses capacités d'apprentissage, bien au contraire, elle altère les zones cérébrales chargées de l'apprentissage et de la mémorisation.
- ♦ Elle ne lui apprend pas à devenir une belle personne adulte, bien au contraire, elle l'expose à la délinquance et au risque de reproduire la violence à la génération suivante.
- ♦ Elle hypothèque le développement de son cerveau et de sa santé physique et mentale.

CONCLUSION

La violence éducative ordinaire impacte le développement de l'enfant et sa santé mentale et physique future, elle entraîne de profondes souffrances humaines inutiles et représentent des dépenses importantes pour la société.

Le plus grave c'est que cette violence est contre-productive et inefficace⁴⁴. Elle hypothèque la construction des valeurs chez le citoyen de demain. En effet, plus un enfant est frappé et plus il va développer de l'agressivité et des comportements antisociaux. Lorsque l'action ou le comportement d'un enfant est arrêté par un châtement, il ne s'agit pas de sa part d'une réaction réfléchie et d'une intériorisation de la règle ou du respect d'autrui. Les coups, la douleur, la frayeur entraînent un état de stress qui provoque un effet de sidération. L'enfant est bloqué dans son activité d'analyse et d'intégration en raison d'une paralysie du cortex cérébral et de l'hippocampe. Cette structure cérébrale est justement impliquée dans la mémorisation et dans les apprentissages. L'adulte croit que l'enfant lui a obéi or, en réalité, l'enfant est soumis à des réactions traumatiques et à un conditionnement. Cette violence ne lui a rien appris en termes de comportements adaptés qui seront intégrés et réutilisés dans d'autres contextes.

L'enfant n'est pas un jeune animal qu'on dresse. Il a besoin de l'accompagnement patient et attentif des grandes personnes (parents et enseignants) qui lui montrent la voie à suivre dans un climat bienveillant d'écoute, d'explication, et de respect de ses droits.

Il s'agit d'une véritable révolution à opérer dans les relations éducatives entre l'adulte et l'enfant qui ne prend plus pour assise le rapport de force et la violence mais, prône un accompagnement de l'enfant dans l'intégration des interdits et des règles de vie communes. Il s'agit d'un long processus d'apprentissage qui nécessite de la part des éducateurs bienveillance, empathie et exigence...

⁴⁴ DELANOE D. Les châtements corporels de l'enfant, une forme élémentaire de la violence, Erès 2017

BIBLIOGRAPHIE

- DELANOE D. Les châtiments corporels de l'enfant, une forme élémentaire de la violence, Erès 2017
- EL KOGALI S., KRAFFT C., Expanding opportunities for the next generation, Early child development in the Middle East and North Africa, World Bank Group, 2015
- EL ANDALOUSSI B. Punitions et violences à l'école, Etudes et Recherche UNICEF/ATFALE, Maroc 2001.
- EL ANDALOUSSI B. La violence éducative ordinaire : typologie et état des lieux in actes des journées d'études internationales sur « *La violence éducative ordinaire : Définir, repérer et prévenir dans un contexte de respect de la diversité* » Faculté des Sciences de l'Education/ATFALE/UNICEF Rabat 2016
- EL ANDALOUSSI B. *Lever le voile sur les violences éducatives ordinaires, Le Furet n°84, mars, France, 2017*
- GUEGUEN C. *Pour une enfance heureuse : repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau*, Robert LAFFONT 2014
- GUEGUEN C. Heureux d'apprendre à l'école : **Comment les neurosciences affectives et sociales peuvent changer l'éducation.** Robert LAFFONT 2018
- MARQUEZ C., POIRIER G.L. , CORDERO M.I. , LARSEN M.H. , GRONER A. , MARQUIS J., MAGISTRETTI P.J. , TRONO D. et SANDI, C. Ecole Polytechnique Fédérale de Lausanne, étude parue dans la revue Translational Psychiatry du 15 janvier 2013.
- MAUREL O. La violence éducative : un trou noir dans les sciences humaines, Ed. L'Instant Présent, 2012.
- MAUREL O. « La violence éducative ordinaire et ses effets sur les comportements des enfants et des adultes » in actes des journées d'études internationales sur « *La violence éducative ordinaire : Définir, repérer et prévenir dans un contexte de respect de la diversité* » Faculté des Sciences de l'Education/ATFALE/UNICEF Rabat 2016
- Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la formation des cadres / UNICEF, Violence à l'école, Maroc 2005.
- MILLER A., C'est pour ton bien, Ed. Aubier 1984
- Rapport mondial sur la violence et la santé, OMS, Genève, 2002
- SALMONA M. Châtiments corporels et violences éducatives-Pourquoi il faut les interdire en 20 questions réponses. Dunod ; 2016.
- TROUCHAUD M. J. La violence à l'école Déceler et comprendre la souffrance de l'enfant pour mieux le protéger. Eyrolles, 2016

RESSOURCES NUMERIQUES

Initiative Mondiale pour mettre fin à tous les châtiments corporels des enfants (2019)

<https://endcorporalpunishment.org/countdown/>

Châtiments corporels des enfants au Maroc (2021)

https://endcorporalpunishment.org/wp-content/uploads/country-reports/Morocco_FR.pdf

Campagne violences éducatives ordinaires (2018)

https://www.fondation-enfance.org/wp-content/uploads/2018/01/FPE-DP_VEO_janvier_2018.pdf

MAUREL O. La violence éducative et ses effets

<https://www.dailymotion.com/video/x2p3myv>

L'accueil de tous les enfants du Maroc

SOMMAIRE

- 1. La généralisation de l'éducation : un nouveau paradigme**
- 2. L'accueil de la diversité des populations scolaires**
- 3. Les postures professionnelles de l'accueil**
- 4. Quelques pistes pour un accueil respectueux de tous les enfants**

1. La généralisation de l'éducation : un nouveau paradigme

Le projet de généraliser l'enseignement a complètement changé le paradigme éducatif au Maroc. Depuis l'Indépendance, le souci majeur du système éducatif au Maroc était d'encourager les élèves à obtenir les meilleurs résultats aux examens afin d'en retenir les plus performants pour la gestion des Affaires de l'État.

Aujourd'hui, cette logique purement élitiste a complètement changé. L'objectif actuel est de permettre à tous les enfants du pays de bénéficier d'une scolarisation de base, rendue obligatoire, et de permettre à chacun de s'adapter aux exigences de l'évolution sociale et économique ainsi qu'aux changements rapides que connaît la société.

Nous passons donc d'un système de fabrique d'élites basé sur la course aux examens à la généralisation de l'éducation à tous les enfants du Maroc.

Accueillir tous les enfants est un chantier qui exige le renouveau de la vision éducative, des approches, des méthodes et des techniques pédagogiques en parallèle de la politique éducative avec ses besoins humains et matériels. Dans cette nouvelle perspective, prendre en considération la différence entre les enfants devient un gage de professionnalisme, d'égalité et d'équité.

Cette situation inédite de la massification de la population scolaire et du changement de paradigme, amène à reconsidérer la vision, les objectifs éducatifs mais aussi la relation éducative. Le travail n'est plus une question de normalisation mais un effort de prise en compte de la diversité des populations d'enfants et de la réussite de l'intégration de tous. L'enjeu pour les enseignants devient plus complexe et source de tension.

2. L'accueil de la diversité des populations scolaires

La performance professionnelle ne rime plus avec la maîtrise du métier et de ses techniques didactiques. Elle rime aussi, avec une plus grande écoute des élèves, une compréhension et une relation empathique pour mieux contenir l'hétérogénéité sociale.

Les disparités régionales, linguistiques, économiques, le genre... Mais aussi les différences individuelles entre les enfants rendent l'acte pédagogique plus complexe et la tâche éducative plus délicate.

Ce changement n'est pas toujours assimilé par les enseignants qui continuent à se référer à « l'école d'antan ». Ceci peut engendrer des situations d'incompréhension, de colère voire de violence. En revanche, l'enseignant qui crée un climat de sécurité, d'échange et de production de qualité pour *tous* les enfants se voit gratifié par la réussite de tous et en tire une fierté et une satisfaction personnelle.

C'est pourquoi dans cette partie, nous avons jugé utile de nous arrêter sur la question de la différence qui existe entre les enfants comme objet de réflexion qui

nous permet de sortir d'une pédagogie axée sur les meilleurs de la classe pour construire les ressorts d'une éducation qui permet à chaque enfant, quelle que soit sa différence, d'aller jusqu'au bout de son potentiel personnel.

Arrêtons-nous d'abord sur ce que nous entendons par la différence entre les enfants. Cette différence est synonyme de variété, de pluralité, de multiplicité et d'hétérogénéité. Elle concerne les disparités régionales, linguistiques, économiques. Elle concerne le genre, la diversité identitaire (particulièrement avec les nouveaux arrivants subsahariens) mais aussi les enfants atteints de troubles « dys⁴⁵ » ou encore porteurs d'handicaps spécifiques...

3. Les postures professionnelles de l'accueil

La différence intéresse la pluralité des représentations et des croyances, la variété des jugements et des expressions dans la société. Elle questionne sur tout ce qui fait nos différences. Elle nous impose un nouveau paradigme qui nous pousse aux questionnements, aux débats sur nos pratiques et à l'adoption de nouvelles pratiques éducatives respectueuses de la différence.

C'est un travail sur soi, sur nos préjugés mais aussi sur la mise en œuvre des finalités de l'enseignement, sur nos pratiques quotidiennes et sur la pédagogie différenciée. L'évolution rapide de la société et les transformations qu'elle induit nous amène à nous interroger sur notre vision éducative actuelle, sur les valeurs, les orientations et sur les pratiques éducatives que nous servons aux enfants.

La gestion de la différence entre enfants c'est aussi la capacité d'instaurer un climat de respect, de tolérance ... L'éducateur veillera à instaurer les principes d'égalité et d'équité entre les enfants en se basant sur un système de valeurs qui fédère les liens entre les enfants et favorise l'ouverture de l'esprit et le développement de la rationalité.

Le respect n'est effectif que lorsqu'il est mutuel. Il ne s'agit pas de réclamer le respect par autrui si nous ne manifestons pas du respect pour autrui. Le respect se réalise lorsque l'éducateur comme les enfants s'écoutent, se considèrent et contribuent ensemble à créer un climat de bienveillance.

La tolérance n'est pas une position contemplative basée sur l'indulgence d'actes inacceptables. C'est une dynamique qui consiste à promouvoir le comportement souhaitable pleinement conscient et assumé qui permet à chacun de trouver sa place dans la collectivité.

⁴⁵ Sous le terme "troubles Dys", on regroupe tous les troubles cognitifs spécifiques et les troubles des apprentissages qu'ils induisent.

La relation humaine est jonchée de préjugés. La plupart d'entre nous pensent tout savoir sur les autres avant de les connaître. Nous pensons avoir des idées sur comment chaque enfant se comporte. Fille ou garçon, rural ou urbain, favorisé ou défavorisé ...

Rire de l'accent d'un enfant, de sa difficulté à prononcer certains sons, de sa façon de s'exprimer, de la forme de ses lunettes, de la couleur de sa peau, de sa taille, de sa coiffure, de son habillement, porter des jugements sur ses parents, sur leur profession, leurs méthodes éducatives, leur habillement ou encore bien d'autres éléments ... constituent le terreau des préjugés.

L'enfant est observé, considéré et jugé à travers le prisme de ce regard restrictif et déformant. Cette représentation déformée de l'enfant entraîne des conséquences négatives. D'une part, l'enfant ressent aussitôt, sans avoir besoin de poser des mots, qu'une partie de lui-même est rejetée et qu'il n'est pas autorisé à être ce qu'il est vraiment. D'autre part, ce rejet hypothèque les chances de réussite de cet enfant.

Le rôle de l'éducateur est de transformer les différences en richesse pour tous les enfants. La construction de l'image de soi, particulièrement à l'âge préscolaire, est aussi importante que l'acquisition des connaissances et des compétences. Elle se construit non seulement au travers de nos caractéristiques personnelles et singulières mais aussi au travers de ce que l'enfant apporte à l'autre et de ce qu'il construit grâce à l'apport de l'autre.

Notre relation avec les autres peut souffrir de malentendus ou d'incompréhensions qui peuvent conduire à des situations tendues voir violentes parfois sans en avoir conscience. Il est important que chaque enseignant, chaque éducateur portent une attention particulière à leurs préjugés pour remettre en question leurs a priori, réfuter leurs préjugés pour construire une relation saine et bienveillante.

L'enseignant ou l'éducateur dans la classe doivent lutter contre leurs préjugés pour construire un climat de confiance et de respect mutuel.

Désormais, la question posée à tout éducateur est de savoir comment réaliser les objectifs dans les meilleures conditions possibles (relation positive, climat démocratique, échanges constructifs, respect de la différence...) pour la réussite de tous les enfants et pour leur satisfaction professionnelle.

4. Quelques pistes pour un accueil respectueux de tous les enfants

La rencontre avec la question du respect de la différence entre enfants conduit tout éducateur à revoir et à approfondir sa relation éducative et à redéfinir ses attitudes dans un nouveau rapport pédagogique.

Nous livrons ici quelques pistes à explorer pour mieux répondre à ce nouveau défi visant à accueillir tous les enfants du Maroc.

Se connaître soi-même

- Se questionner sur les enfants que l'on préfère et en chercher les causes
- Se questionner sur les enfants que l'on rejette et en chercher les causes
- S'interroger sur nos préjugés

Travailler en équipe

- Construire un projet d'établissement
- Réfléchir en équipe aux valeurs à mettre en œuvre dans l'institution préscolaire
- Réfléchir en équipe aux meilleures voies d'inclusion des enfants qui nécessitent une aide spécifique

Construire un espace d'accueil éducatif réfléchi

Passer du groupe classe à la reconnaissance de chaque enfant

- Porter une attention à chaque enfant dans sa singularité et son unicité.
- Veiller au développement individuel de l'enfant au sein du groupe dans la socialisation et l'autonomie.
- Adopter des méthodes actives qui placent l'enfant au centre de l'action éducative et qui permettent à chacun d'entre eux de construire du sens.
- Lutter contre les moqueries ou « l'étiquetage » des enfants en refusant d'en être l'auteur ou le propagateur.

Adapter l'action éducative à l'âge et aux aptitudes de l'enfant

- Reconnaître et accepter les aptitudes et les limites transitoires de chaque enfant
- Reconnaître les rythmes biologiques et d'apprentissage de chaque enfant
- Mettre en place des ateliers qui permettent à chaque enfant de progresser selon son niveau et son rythme d'apprentissage

Veiller à l'égalité des filles et des garçons

- Dans les tâches demandées,
- Dans les exigences attendues,
- Dans les affichages de la classe,
- Dans les groupes de jeux, d'éducation motrice, de sortie etc.
- Dans les relations qui s'installent dans le groupe classe entre les enfants

Promouvoir la participation de tous les enfants

- Veiller à une répartition équilibrée des espaces durant la récréation (pour les plus jeunes enfants, pour les filles...)
- Veiller à la participation de tous durant les séances d'activité motrice (filles/garçons, forts/faibles...)

Veiller à l'acceptation des enfants différents

- Sensibiliser les enfants à l'accueil et au respect des enfants à besoins spécifiques.
- Développer l'empathie vis-à-vis des enfants différents
- Valoriser le tutorat enfant/enfant

Faire de nos différences un sujet de discussion et d'échange avec les enfants

- Comparer et s'interroger sur nos différences : langues maternelles, pratiques familiales autour des fêtes, musiques et chants...
- Susciter une réflexion critique sur les préjugés et les discriminations

Reconnaître la culture populaire

- Dans l'organisation des fêtes scolaires
- Dans les thèmes des activités (exploitation du patrimoine culturel et environnemental)
- Dans les activités proposées (contes, chants, danses, fêtes ...)

Organiser des réunions avec les parents

- Pour expliquer le fonctionnement de la classe
- Pour présenter les attentes scolaires (matériel scolaire, tenue, hygiène...)
- Pour préparer des fêtes locales, régionales nationales et culturelles...

Intégrer les enfants nouveaux arrivants sur le territoire national

- Parler de leurs origines
- Proposer des activités qui valorisent leurs pays
- Proposer des activités pédagogiques de leurs pays (contes, chants, danses, dessins...)

EN CONCLUSION

Tout enfant doit pouvoir sentir dans la quotidienneté de la vie de l'institution préscolaire et à travers la pratique de classe que l'équipe pédagogique (le directeur et les éducateurs) est là pour tous les enfants et que chaque enfant a une place reconnue dans l'enceinte scolaire. Aucun enfant ne doit se sentir mis de côté, isolé ou non respecté dans sa différence et dans son individualité.

BIBLIOGRAPHIE

EL ANDALOUSSI B. *Le préscolaire au Maroc et le respect de la diversité* in Travailler la diversité en accueil de jeunes enfants professionnels et parents, Chronique Sociale 2011

PREISSING Ch. & WAGNER P. Les tout-petits ont-ils des préjugés ? Education interculturelle et antidiscriminatoire dans les lieux d'accueil, Ed. Erès 2006

TAWIL S., AKKARI A., AZAMI B., Education, diversité et cohésion sociale en Méditerranée occidentale, UNESCO/ISESCO Rabat, 2010

VANDENBROECK M. Eduquer nos enfants à la diversité : Sociale, culturelle, ethnique, familiale... Ed. Erès 2005