

*Mémento de psychologie
du développement*

Collection « 1001 BB » dirigée par Patrick Ben Soussan

Des bébés en mouvements, des bébés naissant à la pensée, des bébés bien portés, bien-portants, compétents, des bébés malades, des bébés handicapés, des bébés morts, remplacés, des bébés violentés, agressés, exilés, des bébés observés, des bébés d'ici ou d'ailleurs, carencés ou éveillés culturellement, des bébés placés, abandonnés, adoptés ou avec d'autres bébés, des bébés et leurs parents, les parents de leurs parents, dans tous ces liens transgénérationnels qui se tissent, des bébés et leur fratrie, des bébés imaginaires aux bébés merveilleux...

Voici les mille et un bébés que nous vous invitons à retrouver dans les ouvrages de cette collection, tout entière consacrée au bébé, dans sa famille et ses différents lieux d'accueil et de soins. Une collection ouverte à toutes les disciplines et à tous les courants de pensée, constituée de petits livres – dans leur pagination, leur taille et leur prix – qui ont de grandes ambitions : celle en tout cas de proposer des textes d'auteurs, reconnus ou à découvrir, écrits dans un langage clair et partageable, qui nous diront, à leur façon, singulière, ce monde magique et déroutant de la petite enfance et leur rencontre, unique, avec les tout-petits.

Mille et un bébés pour une collection qui, nous l'espérons, vous donnera envie de penser, de rêver, de chercher, de comprendre, d'aimer.

Le catalogue de la collection comportant un index des auteurs, des titres et des thèmes abordés est disponible gratuitement chez l'éditeur :

Éditions éres, 33 avenue Marcel-Dassault, 31500 Toulouse,

tél. 05 61 75 15 76, fax. 05 61 73 52 89

e.mail : eres@editions-eres.com

www.editions-eres.com

Mémento de psychologie du développement

à l'usage des professionnels de l'accueil des bébés

Claire Boutillier

1001 BB - Mieux connaître les bébés

 érès

Conception de la couverture :
Corinne Dreyfuss
Réalisation :
Anne Hébert

Version PDF © Éditions érès 2014
ME - ISBN PDF : 978-2-7492-1548-8
Première édition © Éditions érès 2012
33, avenue Marcel-Dassault - 31500 Toulouse
www.editions-eres.com

Aux termes du Code de la propriété intellectuelle, toute reproduction ou représentation, intégrale ou partielle de la présente publication, faite par quelque procédé que ce soit (reprographie, microfilmage, scannérisation, numérisation...) sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.
L'autorisation d'effectuer des reproductions par reprographie doit être obtenue auprès du Centre français d'exploitation du droit de copie (cfc), 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris, tél.: 01 44 07 47 70 - Fax : 01 46 34 67 19.

Table des matières

INTRODUCTION.....	7
TROIS MODÈLES DE RÉFÉRENCE	
EN PSYCHOLOGIE DU DÉVELOPPEMENT.....	13
Le modèle du développement de l'intelligence selon Piaget.....	13
Le modèle du développement de la personnalité selon Wallon	17
Le modèle de l'attachement (Bowlby) et des types d'attachement (Ainsworth).....	19
CE QUE NOUS APPRENNENT	
LES THÉORIES MODERNES	
DU DÉVELOPPEMENT	23
Les théories modernes, la nature du développement.....	23
Compréhension du monde par le nouveau-né jusqu'à 2-3 mois: perception et émotion.....	28
<i>Ce qu'on peut en retenir et en déduire</i>	43

Le développement du jeune enfant de 2 mois à 3 ans	47
<i>Ce qu'on peut en retenir et en déduire</i>	<i>77</i>
LES IMPLICATIONS DE LA RECHERCHE DANS LA PRISE EN CHARGE DES JEUNES ENFANTS.....	89
Comment favoriser une bonne qualité d'attachement avec le jeune enfant?.....	89
Comment comprendre le jeune enfant avant qu'il ait accès au langage?	102
Le jeu et la place de l'adulte dans le jeu avec l'enfant	105
CONCLUSION	111
Les conditions favorables à la prise en charge du jeune enfant, hors de son milieu familial	111
TABLEAU RÉCAPITULATIF ET COMPARATIF : COMPÉTENCES ET CONNAISSANCES.....	115
BIBLIOGRAPHIE.....	125

Introduction

Des ouvrages traitent de façon détaillée des connaissances nouvelles en psychologie du développement et beaucoup de praticiens livrent également le résultat de leur expérience et leurs principes pédagogiques concernant l'éducation du jeune enfant.

L'objectif du présent travail est d'extraire des études, majoritairement scientifiques, des éléments concrets facilitant la prise en charge et l'accueil du jeune enfant, particulièrement hors de son environnement familial. Afin d'aider le lecteur à aller plus loin, j'ai choisi de citer mes sources documentaires au fur et à mesure des idées avancées. Cela alourdit quelque peu le texte mais vous trouverez des synthèses au long de cet ouvrage, dans les sous-parties intitulées «Ce qu'on peut en retenir, ce qu'on peut en déduire».

Il s'agit également de présenter le développement de l'enfant de façon globale, sans distinguer le développement cognitif du développement affectif et social, dans le but de faciliter sa prise en charge.

Les professionnels de la petite enfance ont une tâche de la plus grande importance, partant de l'hypothèse que les expériences de vie du jeune enfant marqueront sa personnalité, façonneront son parcours, et de fait influenceront le comportement de cet adulte en devenir dans la cité.

Les professionnels de la petite enfance ont la responsabilité du bien-être de l'enfant à l'instant présent (j'entends par là sa sécurité physique et affective et son plaisir à découvrir le monde); sachant que la qualité de son accueil déterminera ses capacités d'adaptation, d'attachement, d'établissement de liens sociaux dans l'avenir.

De plus, il ne s'agit pas seulement pour les professionnels de se montrer bienveillants, il faut également faire respecter des règles, frustrer le sentiment de toute-puissance de l'enfant, le faire aller dans le sens des conventions, alors qu'il a envie d'aller dans le sens de ses désirs.

L'adulte doit «préserver le bien-être de l'enfant» et «imposer des règles et des limites». Il est assez difficile de concilier ces deux aspects de l'éducation.

Pour complexifier le tout, les émotions de l'enfant réactivent certaines émotions chez l'adulte, et pas toujours les plus agréables. Ces émotions peuvent fausser l'interprétation de l'adulte posée sur le comportement de l'enfant, et entraîner des réactions qui ne sont pas toujours adaptées.

Vous avez peut-être déjà vécu, en tant qu'observateur ou acteur, des situations dans lesquelles la réaction de l'adulte référent est en décalage avec les besoins ou les possibilités de l'enfant. C'est le cas dans les anecdotes suivantes :

– un adulte donne son repas à un bébé de 6 mois installé dans un cosy ; l'adulte parle à un interlocuteur qui vient d'arriver, et suspend la cuillère à quelques centimètres de la bouche de l'enfant, qui se met à pleurer. L'adulte lui dit : « Tu peux attendre, non ? Tu ne vois pas que je parle ? » ;

– un enfant de 15 mois pleure, il semble inconsolable. L'agacement monte chez les adultes (la frustration de ne pas pouvoir soulager cet enfant, probablement) qui finissent par réprimander l'enfant, lui intimant l'ordre de se taire, là où l'enfant a besoin de réassurance et de sécurité ;

– un enfant de 15 mois marche en se tenant au bord d'un parc sur un tapis de motricité assez haut. Il arrive au bord du tapis, à une hauteur de quinze centimètres du sol. L'adulte dit à l'enfant : « Attention, si tu continues, tu risques de tomber, mais c'est toi qui juges », et s'en va (l'enfant reste sous la responsabilité d'une auxiliaire petite enfance).

Dans ces anecdotes, les capacités de l'enfant à comprendre son environnement, à pouvoir réguler ses besoins, ses émotions ou ses tensions sans l'aide de l'adulte sont surestimées. Il me semble que cette surestimation est liée à une méconnaissance (ou à

l'oubli) des compétences et des limites du bébé. Le bébé est compétent, mais il n'est pas capable de tout analyser ni de contrôler ses réactions.

Il faut être vigilant concernant l'interprétation que l'on pose sur ce que le jeune enfant comprend d'autrui et des situations dans lesquelles il se trouve. En effet, comme il en va de l'homme qui attribue des pensées et des comportements humains à un animal ou à un objet (anthropomorphisme), on pourrait penser que l'enfant dont le comportement est similaire à celui des adultes agit avec les mêmes intentions et avec les mêmes raisonnements qui motiveraient chez nous cette action ou cette réaction.

C'est ce que Thommen et Rimbart (2005) nomment l'«adultomorphisme» dans leur ouvrage. On peut en prendre un autre exemple, concernant le sommeil du jeune enfant. J'ai déjà entendu des professionnels de la petite enfance dire qu'un nourrisson (moins de 6 mois) qui pleure parce qu'il est seul dans son lit en «rajoute» pour obtenir que l'adulte le prenne. J'ai déjà entendu un professionnel répondre à un parent dont l'enfant de 5 mois pleure lorsqu'on le couche : «Pourquoi voulez-vous que ces pleurs expriment de la tristesse? C'est simplement de la frustration et de la colère; il veut que vous y alliez, mais vous devez lui faire comprendre que vous ne céderez pas, et il finira par s'endormir, au bout de quelques nuits.» Dans ces conseils, est sous-entendue l'idée que l'enfant manipule son parent en pleurant, mais

est-ce vraiment possible si jeune? À partir de quel âge l'enfant a-t-il les compétences affectives et cognitives pour « manipuler » ou du moins pour exagérer un état afin d'obtenir quelque chose de l'adulte?

Je ne traiterai pas des principes éducatifs qui guident les actions de l'adulte dans cet ouvrage, car ces principes sont personnels. Il s'agit avant tout de faire état des connaissances actuelles sur la psychologie du jeune enfant, afin que le lecteur les intègre dans une réflexion concernant ses pratiques.

C'est l'objet de ce guide. Mieux connaître les capacités et les limites de l'enfant, pour faciliter sa prise en charge par les professionnels de la petite enfance. Cette connaissance permet de ne pas exiger de l'enfant plus que ce dont il est capable sans pour autant freiner son évolution.

Dans un premier temps, je rappellerai certains des modèles explicatifs les plus connus en psychologie du développement, puis je présenterai les théories modernes du développement de l'enfant de façon à décrire l'enfant globalement en fonction de son âge, en mêlant les informations issues de la psychologie cognitive, affective ou sociale. Enfin, une discussion des apports de la recherche à la prise en charge du jeune enfant sera proposée. Dans cette discussion, il est probable que mes convictions personnelles se relieront aux données préalablement présentées, le lecteur en retirera ce que bon lui semble.

Trois modèles de référence en psychologie du développement

Le modèle du développement de l'intelligence selon Piaget

Piajet (1936 ; 1966) présente le développement cognitif comme la succession de quatre stades, eux-mêmes structurés en sous-stades.

1. *Stade sensorimoteur (0-2 ans)*: le nouveau-né ne se différencie pas de son environnement. Il va développer une intelligence pratique, liée à l'action. Chaque nouvel objet est manipulé (touché, mis à la bouche, regardé...) pour en comprendre progressivement les caractéristiques. La première étape, de la naissance à 1 mois, est celle de « l'exercice des réflexes ». Selon Piaget, l'enfant vient au monde avec un équipement réflexe, et sous l'effet des conditions de vie, ces réflexes vont donner lieu à des actions qui auront tendance à se répéter et à se complexifier. Le

second sous-stade est nommé « premières réactions acquises et la réaction circulaire primaire (1-2 à 4 mois) ». Il s'agit d'un passage d'une action innée à une action acquise et nouvelle, qui démontre une orientation volontaire de la conduite du bébé vers un résultat. Ce stade nécessite du nouveau-né une coordination intermodale qui n'existait pas au préalable. L'enfant passera ensuite aux « réactions circulaires secondaires (4-5 à 9 mois) ». Il s'agit pour Piaget de la naissance de l'intentionnalité : l'enfant exerce une action qui a un impact pour le monde extérieur et ce dans un certain but. Piaget illustre cette phase par l'action de sa fille Lucienne qui, en bougeant son corps, fait bouger des poupées suspendues au dessus de son berceau. L'action se fait au départ par hasard, puis Lucienne recommencera alors dans les jours qui suivent de façon cette fois intentionnelle, avec l'objectif de faire bouger les poupées. Le quatrième stade se nomme « coordination des schèmes secondaires et leur application aux situations nouvelles ». À partir de 8-12 mois, l'enfant tente de résoudre des problèmes par essais et erreurs à partir des schèmes d'actions qu'il a déjà expérimentés plus tôt. Vers la fin de sa première année, l'enfant acquiert la « permanence de l'objet », c'est-à-dire qu'il sait que les objets continuent d'exister même quand il ne les voit plus. « La réaction circulaire tertiaire et la découverte de nouveaux moyens par expérimentation active » concerne l'enfant de 12 à 18 mois. L'enfant recherche

activement de nouveaux moyens pour atteindre un résultat qu'il ne peut pas atteindre directement. L'enfant teste les actions simplement dans le but de voir quels effets peuvent être générés par ces actions. C'est ce que Piaget appelle « l'expérience pour voir » et de cette façon, l'enfant découvre les caractéristiques physiques des objets. Le dernier stade, « invention de moyens nouveaux par combinaison mentale » décrit vers 18 mois le début de l'accès au symbolique. L'enfant peut ainsi résoudre des problèmes en anticipant mentalement les résultats des actions qu'il va faire, avant de les mettre en pratique.

2. *Stade préopératoire (2-6/7 ans)*: l'aspect important de ce stade est le passage, pour l'enfant, d'une intelligence pratique à une intelligence symbolique, la capacité de se représenter des choses à partir de mots ou de symboles. L'enfant acquiert les notions de quantité, d'espace, et connaît la distinction entre passé et futur. Il reste très égocentrique, arrivant difficilement à imaginer et à comprendre que le point de vue d'autrui diffère du sien. Pour ce qui nous concerne (le développement antérieur à 3 ans), Piaget analyse un premier sous-stade appelé « conquête de la fonction sémiotique », qui décrit la période allant de 2 à 4 ans. L'accès au symbolique ouvre pour l'enfant des possibilités montrant une intelligence logique (et non plus seulement sensori-motrice) permettant : l'imitation différée, le jeu symbolique, le dessin, l'image mentale et l'évocation

verbale. Viennent ensuite les stades 3 et 4, mais qui concernent l'enfant plus âgé et qui ne sont décrits ici qu'à titre indicatif.

3. *Stade des opérations concrètes (6-12 ans)* : l'enfant peut mettre en œuvre des raisonnements logiques, mais qui demandent encore un rapport direct au concret. L'enfant accède à un niveau d'abstraction supplémentaire, lui permettant de résoudre des problèmes avec des nombres, de coordonner des opérations dans le sens de la réversibilité, mais toujours au sujet de phénomènes observables.

4. *Stade des opérations formelles (à partir de 14 ans)* : l'enfant (l'adolescent) devient capable de mettre en œuvre un raisonnement hypothético-déductif et d'établir des relations abstraites. Ce type de raisonnement est habituellement maîtrisé vers 16 ans. À la fin de ce stade, l'adolescent peut donc, comme l'adulte, utiliser une logique formelle et abstraite. Il peut se mettre à réfléchir sur des probabilités et sur des questions morales comme la justice.

Pour Piaget, l'apprentissage de nouvelles données se fait par un processus nommé équilibration cognitive (si je suis dans une « situation problème », cela crée un déséquilibre cognitif entre ce que je crois et ce que je constate, je vais chercher à réduire ce déséquilibre en trouvant une solution à la situation problème); l'équilibration est le résultat de deux actions: l'assimilation et l'accommodation.

L'*assimilation* consiste à interpréter les nouveaux événements à la lumière des schèmes de pensée déjà existants. Il s'agit de reproduire un enchaînement qui a déjà fait la preuve de son efficacité dans une autre situation.

L'*accommodation* consiste à introduire des variations dans sa façon de faire habituelle (par essais et erreurs) en vue de trouver une solution nouvelle.

Le modèle du développement de la personnalité selon Wallon

Pour Wallon (1959 ; 1987), la personnalité se construit dans la relation à autrui. Il théorise six stades pour la période allant de 0 à 3 ans :

1. *La symbiose physiologique (0-3 mois)* : il existe un état de dépendance totale du bébé à son environnement (voire à sa mère), proche de celle in utero. Cela induit un état de symbiose entre la mère et l'enfant. Lorsque l'enfant ressent un état de tension lié à un besoin physiologique, il appelle sa mère par des cris et des pleurs. Sa mère lui répond.

2. *La symbiose affective (3 à 6-9 mois)* : dès 3 mois, l'enfant non seulement appelle sa mère par des cris mais il est capable de s'exprimer par des sourires, des vocalisations qui participent à la création du lien purement affectif entre lui et ceux qui le soignent. Si cette symbiose affective ne peut avoir lieu (parce

que les adultes adressent des soins sans affection), l'enfant dépérit. Toutefois, l'enfant n'a pas de conscience réelle de soi. Il ne différencie pas les sensations internes des sensations externes.

3. *La sociabilité syncrétique (6-9 à 18 mois)*: le bébé tente d'entrer en relation avec le maximum d'interlocuteurs ; les objets et l'environnement physique sont observés mais l'intérêt de l'enfant se porte à entrer en relation avec autrui. Cependant, cette volonté d'échange ne signifie pas que l'enfant se distingue d'autrui. Wallon remarque que les relations entre enfants deviennent complémentaires : l'un se donne en spectacle à l'autre. « Les rôles se distribuent selon la loi de l'âge, mais les deux partenaires sont captivés par la situation née de l'autre. » Les enfants se perçoivent comme les deux pôles d'une même situation.

4. *Le syncrétisme différencié (18 à 30 mois)*: l'enfant comprend qu'il ne peut pas être à la fois le pôle actif et le pôle passif d'un même élément. Le plaisir qu'il peut imaginer ressentir en voyant l'autre dans une situation plaisante entraîne également de la jalousie (l'envie d'être acteur, et pas observateur); même si de la confusion persiste entre soi et autrui.

5. *Le stade des personnalités interchangeables (30 à 36 mois)*: situations et personnes sont encore confondues; l'émotion est la base de la communication par l'imitation. Les enfants s'imitent l'un l'autre

pour montrer qu'ils s'intéressent à l'autre et qu'ils peuvent ressentir la même chose. Toutefois, l'enfant ne maîtrise pas une distinction complète entre lui et les autres.

6. *La crise de la personnalité (3 ans)*: l'enfant fait bien la différence entre lui et les autres. C'est ce qui l'amène à vouloir affirmer son autonomie dans l'opposition quasi systématique à autrui.

Wallon pense que l'émotion a un rôle essentiel dans la construction de la personne, en tant que forme de relation au monde, qui permet d'exprimer aux autres sa présence et ses besoins, de communiquer avec autrui. L'émotion a donc en premier lieu la fonction d'assurer la survie, puis une fonction adaptative: se rappeler aux autres, exprimer son état interne et communiquer avec autrui.

Le modèle de l'attachement (Bowlby) et des types d'attachement (Ainsworth)

Pour Bowlby (1992 ; 1994), l'enfant « se construit » (réactions aux situations, confiance en soi, personnalité...) à travers ses relations avec des personnes significatives pour lui : sa mère d'abord, puis d'autres figures d'attachement. Dès la naissance, le bébé dispose de moyens qui lui permettront de rester à proximité de ses figures d'attachement (agrippement, succion, pleurs, sourires...) et les réactions de

celles-ci à son égard (notamment leur disponibilité et la pertinence des réponses apportées) détermineront ses réactions à l'environnement et sa personnalité à court et plus long terme.

Il faut distinguer ce besoin d'attachement et la nature du lien d'attachement.

Selon la théorie de l'attachement, les interactions sociales que l'enfant aura vécues avec les adultes de son entourage pendant sa petite enfance vont lui permettre de construire différents concepts importants pour son développement affectif : modèle de soi (suis-je « aimable » ? Peut-on répondre à mes besoins?), perception des autres (peut-on attendre de l'aide des autres?), perception du monde, qui permettent de comprendre le réel, d'anticiper les événements et de s'y adapter.

Les types d'attachement ont été décrits par Ainsworth et Bell (1970), qui ont également construit le protocole de la « situation étrange ». Destinée à des bébés de 12 à 18 mois, elle permet d'évaluer la qualité du lien entre enfant et parent en présence lors du test. L'article de 1970 (et de façon plus globale celui de 1983) décrit l'activation de comportements caractéristiques de l'enfant lors de l'absence, pendant quelques minutes, de sa mère dans un lieu non familial et en présence d'une personne non familière. Ces comportements permettent de qualifier le type d'attachement de l'enfant à sa mère comme :