



Psychologie de l'enfant : Développement moteur, affectif, cognitif et social

Le développement socio-affectif :
développement émotionnel
2024-2025

Stassart Céline, PhD
Chargée de cours



Introduction

L'importance des émotions

- Approche **fonctionnelle** de l'émotion
 - = émotion permet une évaluation rapide de **la signification d'une situation**, ce qui **prépare** l'individu à agir...

Pour atteindre
des buts

Répondre à une
situation sociale

Se mettre dans un
état d'esprit

- Ex: *la peur vous amène à fuir et la joie peut vous conduire à vous rapprocher d'autrui, etc.*



L'importance des émotions



- Centrales dans l'interaction de l'individu avec son environnement.
 - Elles affectent les **processus cognitifs**, le **comportement social** et la **santé** (Berk, 2005).

Processus cognitifs

Anxiété et performance

Comportement social

Les **signaux émotionnels** des enfants, tels que le sourire, les pleurs, l'attention, affectent le **comportement d'autrui**, et vice- versa.

À l'âge de 3 mois un système de communication complexe
Expérience « *still face* »
proposée par Edward Tornick

Santé

Émotions influencent le **bien-être physique** des enfants



Le développement
émotionnel de 0 à 2 ans :



Modèle d'Erickson



- Théorie psychosociale du développement humain
 - **8 stades**
 - **Crises de développement** dont la résolution dépend de l'**interaction** entre la **personne** et l'**environnement** social et culturel
 - Chaque **crise** = **tendances contradictoires**
 - La **personnalité** se construit par les acquis des crises antérieures
- 1ère crise:

L'enfant perçoit le monde comme un milieu sûr et répondant à ses besoins dans certaines situations et comme un milieu imprévisible et inconfortable dans d'autres.

Confiance fondamentale

Méfiance fondamentale



- Développer un lien d'amour avec le donneur de soins (confiance), tout en subissant les délais de satisfaction (méfiance) en gardant l'espoir que les besoins seront comblés.
- Vouloir découvrir le monde (confiance), en étant confrontés à des obstacles (méfiance), en gardant l'espoir de recevoir de l'aide en cas de danger.



La théorie de Wallon

Le stade impulsif

- La vie psychique de l'enfant se traduit par des **mouvements sans coordination, ni but externe**.

Le stade émotionnel

- Entre **3 et 9 mois**, apogée à 6 mois
- Les réactions physiologiques du bébé (ex: pleurs liés à l'inconfort de la faim) deviennent émitives
- Prémisses de la **reconnaissance des expressions émotionnelles d'autrui (2 à 3 mois)**, surtout si utilisation de plusieurs canaux (voix et expression faciale) et si visage familier
- **5 à 7 mois**: un **seul canal et personne étrangère**
- **1 an**: utilise la **perception des émotions des autres** pour anticiper leurs actions et comportements



Expression des émotions

- Période de « grande sensibilité affective »



- Alternance entre plaisir et malaise (manifesté principalement par les pleurs)
- Faim, fatigue, peur, douleur, ...
- Provoque une réaction physiologique chez l'adulte (\uparrow FC et focalisation attention)
- Ce qui favorise sa survie



Expression des émotions

Sourire et rire



- **Sourire de satisfaction:**

- Dès sa naissance, l'enfant sourit
- En réaction à un sentiment de satiété, sensation interne agréable

- **Sourire social**

- 6 semaines: sourire social
- 3-4 mois: le rire
- En réponse à une **voix ou un visage humain**
- Par rapport aux visages d'une poupée ou jouet: **sensible aux signaux sociaux humains**

- Plus il grandit, plus **le sourire devient sélectif** et plus spontané

- 3 mois: sourit à tout le monde
- 6 mois: curiosité +++
- 9 mois: sélection des sourires aux visages



Expression des émotions



- Evidente à **6 mois**
- Souvent suite à la **frustration**
- **6 mois: hurlements**
- **13 ou 15 mois: passe à l'action** (sort de son parc, empoigne un jouet), demande de l'aide (gesticule), se console tout seul.
- **18 mois**: mord, griffe, tire les cheveux
 - 80% des enfants
 - Le rôle des parents et intervenants est important pour apprendre la négociation, le dialogue

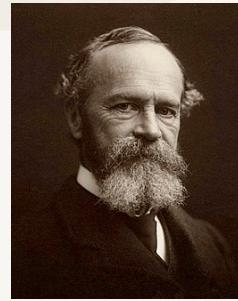
<https://www.youtube.com/watch?v=Jr2PZbZIEWE>

<https://www.youtube.com/watch?v=Jd5zAl3e-VU>



Conscience de soi

Sentiment d'être une **personne distincte** dont le corps, l'esprit et les actions sont **indépendants de ceux des autres**; sentiment de posséder des caractéristiques particulières.



Williams James, 1890

- < 4 mois: fusion
- 5 mois: développement de **la conscience de soi**
- 2 étapes:
 - **Moi subjectif: « j'existe »**
 - Je peux agir sur les objets
 - **Moi objectif: « je suis moi »**
 - *Moi catégoriel*
 - Je suis un objet dans le monde
 - Le soi: nom, sexe, enfant (milieu 2^{ème} année)



Conscience de soi

Sentiment d'être une **personne distincte** dont le corps, l'esprit et les actions sont **indépendants de ceux des autres**; sentiment de posséder des caractéristiques particulières.

- Test du miroir (Lewis & Brooks, 1978)
 - <https://www.youtube.com/watch?v=6orUZXv949U>



- Test de la photographie

Conscience de soi

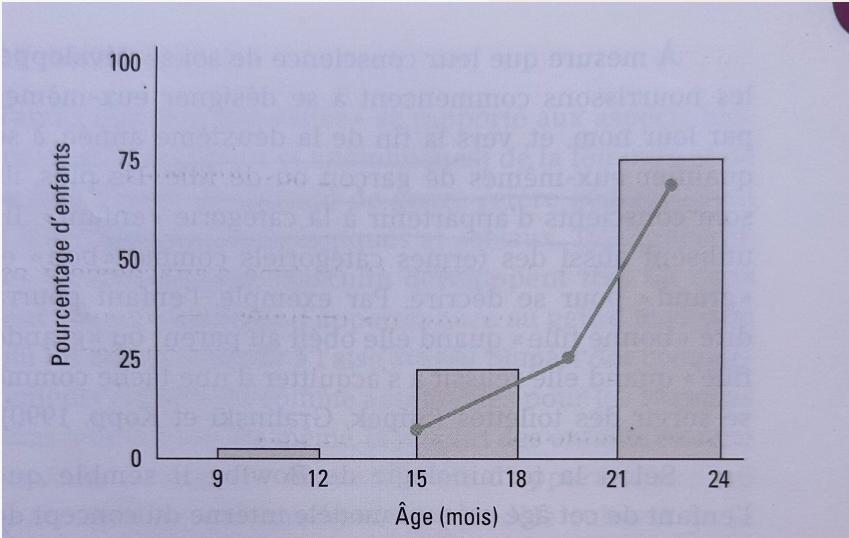


Figure 4.2

La conscience de soi

La reconnaissance de soi et le fait de se nommer apparaissent presque en même temps.

Source : Lewis et Brooks, 1978, p. 214-215.

Conscience de soi

- La conscience de soi débouche sur la **conscience de l'autre**

- **Fierté:** sentiment de satisfaction face à une réussite
- **Honte:** sentiment de malaise provoqué par une peur réelle ou imaginaire de la réaction négative d'autrui
- **Doute:** sentiment d'hésitation qui le pousse à évaluer la pertinence de l'action
- **Timidité:** sentiment d'inconfort en présence des autres





Tempérament

Ensemble de **dispositions innées et acquises**, relativement **constantes** qui sous-tendent et modulent les **émotions**, les **degrés d'activité**, la **sociabilité**, et l'**auto-régulation**.

- Matrice fondamentale à partir de laquelle se développe la personnalité.

Tempérament

RAISONNEMENT
SCIENTIFIQUE

Les composantes du tempérament: l'*Étude longitudinale de New York*

Etant donné que le tempérament influe sur la personnalité et la nature des rapports interpersonnels, un grand nombre de chercheurs se sont attachés à en décrire et à en mesurer les diverses composantes. L'étude la plus célèbre, la plus poussée et la plus longue jamais menée sur le tempérament est la *New York Longitudinal Study* (*Étude longitudinale de New York*), amorcée il y a près de 50 ans (Thomas et Chess, 1977; Thomas et coll., 1963).

Selon cette étude, les très jeunes bébés se distinguent les uns des autres par neuf composantes du tempérament.

1. **Le degré d'activité** Certains bébés sont actifs. Ils remuent beaucoup dans l'utérus puis dans leur berceau et, devenus trottineurs, ils courent presque constamment. D'autres sont plus tranquilles.
2. **La rythmicité** Certains bébés présentent des cycles réguliers d'activité. Ils mangent, dorment et défèquent à intervalles réguliers dès leurs premiers jours. D'autres bébés ont un comportement imprévisible.
3. **L'approche ou l'évitement** Cette composante concerne la réaction initiale du bébé à un nouveau stimulus. Certains recherchent la nouveauté, tandis que d'autres évitent tout ce qui est inusité. Lors du premier bain, des bébés écarquillent les yeux en signe d'émerveillement, alors que d'autres se contractent et pleurent. Certains se précipitent à la rencontre d'un enfant inconnu, d'autres essaient de se cacher.
4. **L'adaptabilité** Cette composante concerne le changement de la réaction initiale du bébé à un nouveau stimulus. Certains bébés s'adaptent rapidement au changement, tandis que d'autres protestent contre toute dérogation à leur routine.

5. **L'intensité des réactions** Certains bébés s'étranglent de rire et pleurent à fendre l'âme, tandis que d'autres se contentent de sourire et de geindre.

6. **Le seuil de réaction** Certains bébés paraissent sensibles à toutes les images, à tous les sons et à tous les contacts. Ils se réveillent au moindre bruit et se détournent d'une source de lumière même éloignée. D'autres paraissent indifférents aux lumières vives, au vacarme de la rue et à l'humidité de leur couche.

7. **L'humeur** Certains bébés semblent joyeux la plupart du temps et sourient fréquemment. D'autres semblent constamment sur le point de rouspéter.

8. **La distractivité** Tous les bébés maugréent quand ils ont faim. Cependant, certains se calment si on leur donne une sucette ou si on leur chante une chanson, tandis que d'autres continuent de se plaindre. De même, certains bébés se laissent détourner des objets attrayants mais dangereux, alors que d'autres persistent.

9. **La durée de l'attention** Certains bébés jouent avec le même jouet pendant de longues périodes, tandis que d'autres passent d'une activité à une autre plus rapidement.

Selon les directeurs de l'*Étude longitudinale de New York*, Alexander Thomas et Stella Chess (1977), «l'individualité du tempérament est bien établie dès l'âge de 2 ou 3 mois». C'est à partir de combinaisons de ces neuf composantes qu'ont été déterminés les trois types de tempérament: facile, difficile et lent.



Tempérament



Situation	Bébé facile	Bébé difficile	Bébé lent
Personnes non familières	Sourit	Ne sourit pas	Ne sourit pas, puis s'apprivoise
Nouveau stimulus ou changement dans la routine	Réagit bien et s'adapte	Réagit en pleurant et ne s'adapte pas	Réagit lentement et s'adapte peu à peu
Sommeil et alimentation	Rythme régulier	Rythme irrégulier	Rythme plus ou moins régulier
Humeur	Joyeuse	Plutôt négative	Plus ou moins négative
Intensité des pleurs	Faible ou moyenne	Plutôt forte	Faible ou moyenne

Sources: Alexander Thomas et coll., *Behavioral Individuality in Early Childhood*, New York, New York University Press, 1963; Alexander Thomas et Stella Chess, *Temperament and Development*, New York, Brunner/Mazel, 1977.

40%

10%

15%

35%: aucune catégorie!



Tempérament

- Buss et Plomin (1986):
 - L'activité: rythme, vigueur, résistance
 - L'émotivité: variation dans la propension à devenir fortement ou non bouleversé, contrarié, ...
 - La sociabilité

5 aspects semblent faire l'objet d'un consensus

- 1) Niveau d'activité
- 2) Affectivité positive
- 3) Inhibition
- 4) Affectivité négative
- 5) Capacité d'attention et persistance dans l'effort

Tempérament

- Origines:

Hérédité

Etudes auprès de jumeaux: les jumeaux monozygotes se ressemblent davantage en terme de tempérament.

Processus neurologiques

Des chercheurs mettent en avant l'influence **du seuil de stimulation des régions neuronales** dans les différences de tempérament.

Ex: amygdale et l'hypothalamus régissent les réactions à l'incertitude. Enfants timides et anxieux auraient une activation plus importante de ces zones

Propension du cerveau à réagir d'une certaine façon.

Environnement

Les expériences:
- Le **choix de nos expériences**
- La **façon d'interpréter nos expériences**
- Les **réactions de l'entourage: adéquation** (adapter l'aire de jeu de façon sécuritaire pour un actif, faire une pré-visite de la crèche) ou **modulation** (parent sûr qui va permettre à l'enfant de travailler sa timidité)

⚠ à l'excès des deux.

Tempérament

- Différences selon le sexe?

- Garçons plus actifs et brutes ?
 - Filles plus calmes et introverties?
 - Etude de Condry et Condry (1976)
 - Interpréter le comportement d'un enfant
 - A certains sujets, on dit que c'est un garçon et à d'autres une fille
 - Interprétation différente du même comportement
 - Fille (peur), garçon (colère)
 - Une façon de **stéréotyper les comportements**
 - Une tendance à essayer de calmer une fille fort active
 - Une certaine inquiétude face à un garçon calme
 - Egalement dans la sphère émotionnelle
 - Stassart, C., Dardenne, B., & Etienne, A. M. (2014). Specificity of Gender Role Orientation, Biological Sex and Trait Emotional Intelligence in Child Anxiety Sensitivity: A Moderated Mediation Analysis. *Personality and Individual Differences*, 71, 165-170.



Specificity of gender role orientation, biological sex and trait emotional intelligence in child anxiety sensitivity



C. Stassart ^{a,*}, B. Dardenne ^{b,2}, A.-M. Etienne ^{a,1}

^a *Health Psychology, Department of Human Systems and Clinical Studies, Faculty of Psychology and Science of Education, University of Liège, Boulevard du Rectorat B33, 4000 Liège, Belgium*

^b *Social Psychology, Department of Psychology: Cognition and Behavior, Faculty of Psychology and Science of Education, University of Liège, Boulevard du Rectorat B32, 4000 Liège, Belgium*

ARTICLE INFO

Article history:

Received 17 March 2014

Received in revised form 22 July 2014

Accepted 31 July 2014

Available online 28 August 2014

Keywords:

Gender role orientation

Anxiety sensitivity

Emotional intelligence

Children

Moderated mediation

ABSTRACT

The present study evaluates gender role theory as an explanation for the observed gender differences in anxiety sensitivity (AS) symptoms among children, and emotional intelligence (EI) as a protective factor in the relation between gender role orientation and AS. Specifically, these two hypotheses are investigated in a moderated mediation analysis. The sample comprises 200 children, aged 9–13 years (95 boys, 105 girls). Results reveal that Masculinity (M) and EI are negatively associated with AS while Femininity (F) is positively associated with AS. Gender role orientation mediates the relation between biological gender and AS scores and EI moderates the relation between M (but not F) and overall AS symptoms. Findings support gender role orientation as an explanation for the observed gender disparity in AS; in the case of masculine orientation, the protective effect also depends on high emotional intelligence. This study provides valuable insights for understanding the emotional socialization of children, as well as preventing or treating AS symptoms.



Le développement
émotionnel de 2 à 6 ans :

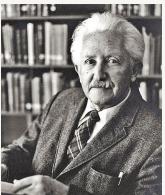


Age préscolaire

- Progrès visibles en ce qui concerne **la confiance en soi, le contrôle de ses émotions**, et le développement de **ses habiletés sociales**.
- Son développement cognitif et moteur est assez avancé pour découvrir de nouvelles facettes.
- Le **monde social se diversifie**: connaissance de nouvelles personnes (crèche, ...) et apprentissage de la soumission aux règles.
- Tâche importante: **savoir quand et comment exprimer ses émotions**

Le concept de soi

- Conscience de soi ouvre les portes au **concept de soi**
- Le ***moi catégoriel* s'affine**: il explique ce qui est (« je suis une grande fille ») et ce qu'il n'est pas (« je ne suis plus un bébé »)
- L'enfant se définit sous différents angles:
 - Ses caractéristiques physiques (« j'ai les cheveux longs »)
 - Ses comportements et aptitudes (« je cours vite »)
 - Ses dispositions (« j'aime danser », « j'ai beaucoup d'amis »)
 - Ses traits de personnalité (« je suis gentil »)
 - Et ce qu'il possède: « c'est MA maman », « MA poupée », « MES légos », ...
- Meilleure conscience de ce que **les autres et lui-même pensent et éprouvent**:
 - A 2-3 ans: supplie ou se rebelle pour avoir ce qu'il veut
 - A 5-6 ans: négocie, marchande, fait des compromis, tente de convaincre

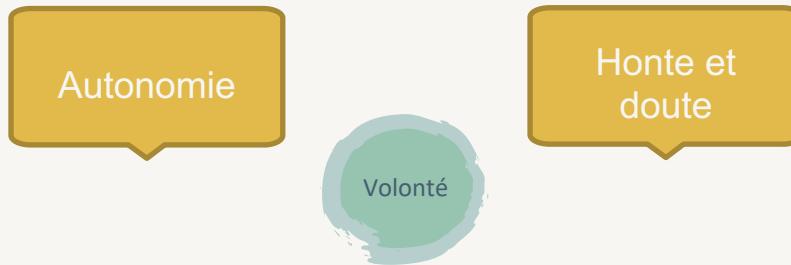


Modèle d'Erickson



- 2^{ème} crise (vers l'âge de 2 ans):

Crise au cours de laquelle l'enfant **oscille entre le désir d'indépendance et la honte et le doute à propos de lui-même et de ses capacités**



- **Conscient de son existence** propre, il **veut décider** par lui-même
- **Confrontations à des lacunes et échecs** créent le **doute**
- Lorsque les **autres sont témoins** de ses échecs, **honte**
- **Résolution:** développement **d'une volonté à agir** pour s'accomplir et **s'auto-suffire malgré les lacunes et les échecs**
- Tous les êtres humains développent ces sentiments opposés mais à des doses différentes

Critère	Honte	Autonomie	Doute
Gestion des pulsions	Non-maîtrise des pulsions	Maîtrise souple des pulsions	Surcontrôle rigide des pulsions
Conséquence sur la valorisation de soi	Manque de valorisation ou dévalorisation de soi	Fierté personnelle	Manque de valorisation ou dévalorisation de soi



Modèle d'Erickson



- 3^{ème} crise (entre 3 et 6 ans)

L'enfant **entreprend de nouvelles activités** et ressent de la **fierté** quand il atteint ses objectifs et reçoit l'approbation d'autrui, **ou de la culpabilité** lorsque ses efforts conduisent à un échec ou suscitent de la critique

Initiative

Culpabilité

- Âge où ils maîtrisent de **nouvelles connaissances, désir d'acquérir des compétences, veut accomplir des activités** qui dépassent à la fois ses capacités et les limites que lui imposent ses parents.
- **Concept de soi plutôt +:** convaincus de pouvoir atteindre n'importe quel objectif. Persuadés que leurs qualités sont immuables et que leurs défauts finiront par disparaître.
- Et donc ne **craignent pas de prendre des initiatives** souvent sans permission et supervision.
- En **fonction des résultats** de ces initiatives et réactions des parents: **fierté ou culpabilité.**
- **Résolution: intégration des opposés:** un sens de l'initiative tempéré par une certaine culpabilité .
- **Culpabilité** (le reproche est fait à lui-même) **≠ de honte** (lorsque autrui lui fait des reproches).



La théorie de Wallon

Le stade du personnalisme

- Marque l'avènement de la conscience de soi: la **différenciation Moi – Autre est marquée.**
- **Stade centripète:** l'enfant est centré sur son évolution.
- Trois périodes: dont le point commun est **l'indépendance et le développement de moi.**

Période d'opposition (3-4 ans)

Fréquente opposition.
Affirmation de sa
personnalité.
Qui lui permet de
sauvegarder une autonomie.

Période de grâce et de séduction (4-5 ans)

L'enfant tente de se faire
valoir, à recueillir
l'approbation.
Aime se donner en spectacle,
tente de séduire pour sa
propre satisfaction: période
de narcissisme.

Période d'imitation (5-6 ans)

Consacre beaucoup de temps
à imiter autrui (gestes,
attitudes, rôles, ...).
Imitation différée (se produit
en l'absence du modèle).



Les styles d'éducation

- Les parents exercent **une forte influence sur leur enfant**:
 - Ils **prennent toutes les décisions** qu'elles soient grandes ou petites
 - Ils servent de **modèles** de comportements
 - Leurs **méthodes d'éducation** ont un impact sur le bien-être affectif, la croissance intellectuelle, les compétences sociales.
- Diana Baumrind (1960):

Témoignage
d'affection de
sensibilité et
d'acceptation

La
communication

Niveau d'exigence
en matière de
maturité

Stratégies
disciplinaires

Les styles d'éducation

- Différents styles d'éducation selon Baumrind (1971)

Dimension	Style directif	Style autoritaire	Style permissif	Style désengagé
Témoignages d'affection, de sensibilité et d'acceptation	Fréquents	Plutôt rares	Fréquents	Très rares
Communication parent-enfant	Bidirectionnelle : parent ↔ enfant	Unidirectionnelle : parent → enfant	Unidirectionnelle : parent ← enfant	Quasi absente
Niveau d'exigence en matière de maturité	Élevé	Trop élevé	Faible	Faible
Stratégies disciplinaires : encadrement, punitions	Fermes (persuasion)	Très fermes (contrainte)	Faibles	Faibles et inconsistantes

⚠ Possibilité que deux parents d'une même famille aient des styles différents.

Les styles d'éducation

Enfants **consciencieux, obéissants et sages**, mais pas particulièrement joyeux.
Tendance à être **anxieux et en retrait**.
Portés à se sentir **coupables** ou dépressifs, **intériorisent les frustrations** et se font des reproches.
Hostilité face à la frustration: garçons ont souvent des hauts niveaux de colère et de méfiance, les filles sont plus dépendantes, explorent moins, et évitent les défis.

Enfants qui manquent de maturité.
Difficultés à contrôler leurs frustrations.
Souvent **désobéissants et rebelles**.
Envahissants et **dépendants des adultes**.
Peu de compétences sur le plan des **compétences sociales**.

Enfants avec **comportements anti-sociaux**.
Manque de compétences sociales.
Souvent impulsifs.
Manque d'estime de soi.
Tendance à expliquer ses malheurs par une cause externe (comme ils n'avaient aucun pouvoir sur les situations).

Bonne **maîtrise d'eux-mêmes**.
Bonne **estime de soi**.
Compétences sociales et font preuve de générosité.
Esprit ouvert, et bon sentiment **d'auto-efficacité**.

Dimension	Style directif	Style autoritaire	Style permissif	Style désengagé
Témoignages d'affection, de sensibilité et d'acceptation	Fréquents	Plutôt rares	Fréquents	Très rares
Communication parent-enfant	Bidirectionnelle : parent ↔ enfant	Unidirectionnelle : parent → enfant	Unidirectionnelle : parent ← enfant	Quasi absente
Niveau d'exigence en matière de maturité	Élevé	Trop élevé	Faible	Faible
Stratégies disciplinaires : encadrement, punitions	Fermes (persuasion)	Très fermes (contrainte)	Faibles	Faibles et inconsistantes

Les styles d'éducation



- La discipline est une **question délicate**: varie d'une culture et famille à l'autre
- **Compétence parentale**

Représentation de soi en tant que parent et de sa capacité à influencer positivement le développement de ses enfants.

- Etre parent, c'est aussi vivre des défis et des difficultés
- Ce n'est pas inné
- S'acquiert à travers les expériences vécues
- Il n'est pas acquis une fois pour toutes, mais est souvent remis en question
- Spécifiques à des situations
- **4 sources:**
 - **Expériences passées** et présentes, succès et échecs
 - **Expériences vicariantes**: modèles au tour de soi
 - **Persuasion verbale**: commentaires positifs et négatifs reçus
 - **Etats émotionnels et physiologiques** lors des interactions

Lien avec les pratiques éducatives
Et influence le développement de l'enfant:

Dès 2 ans, l'enfant apprend à réfléchir aux conséquences de ses actes, à contrôler ses émotions.
L'enfant n'apprend pas seulement à obéir mais également à se maîtriser.

La régulation émotionnelle



Aptitude à contrôler le moment et la façon d'exprimer ses émotions.

Ce qui nécessite de réfléchir avant d'agir.

- En partie **d'ordre neurologique**: développement du cortex préfrontal, siège des fonctions exécutives
 - Vers 4, 5 ans, moins sujets aux excès de colère, moins de peurs incontrôlables
 - Aptitudes à se contrôler: en ne dévoilant pas les secrets, en patientant avant d'ouvrir un cadeau
- Sous le contrôle de **l'environnement**
- Dépendant du **tempérament de l'enfant**
- Au fil du temps: **intériorisation des normes et attentes parentales et culturelles**
 - Il devient capable de dissimuler leurs sentiments (pour ne pas blesser, ...)
 - Ou à simuler pour obtenir ce qu'il veut (pleurer, ou sourire)



La régulation émotionnelle

- Vers 3, 4 ans: stratégies utilisées:
 - **Supprimer l'input** sensoriel (par exemple, cacher quelque chose qui fait peur ou qu'on n'a pas envie d'entendre),
 - **Se parler** à soi-même (« maman revient bientôt »)
 - **Changer de but** (par exemple, dire qu'on n'a pas envie de jouer si on est exclu d'un groupe).
- À défaut d'un contrôle adéquat: problèmes de régulation émotionnelle

Troubles internalisés

“les sous réactifs”

Retournement contre soi d'une détresse affective (culpabilité, dévalorisation, craintes, ...).



Troubles externalisés

Expression incontrôlée des émotions, comme l'excès de colère.



Emergence de l'empathie

- À travers ses expériences avec ses parents et les autres, l'enfant **développe ses habiletés sociales.**
- La **conscience sociale augmente:**
 - L'égocentrisme intellectuel diminue.
- Émergence de **l'empathie.**

Faculté permettant de percevoir et de comprendre les sentiments d'autrui, de se mettre à sa place tout en conservant une distance.

≠ de sympathie: qui implique une affinité

Dans l'empathie, **détachement de son propre point de vie pour percevoir le monde comme l'autre le voit** et comprendre ce qu'elle ressent.

Comportements pro sociaux et antisociaux



Actions et sentiments altruistes manifestés sans vouloir en retirer des avantages personnels.

- L'empathie se traduit par un **comportement pro social**:
 - Se préoccuper de son prochain, offrir une partie de sa collation, ou un jouet, inviter un enfant timide, ...
- Premiers comportements **vers 3 ans**.
- Les jeunes enfants qui montrent le plus d'empathie et d'altruisme sont aussi ceux **qui régulent le mieux leurs émotions**.

<https://www.youtube.com/watch?v=Z-eU5xZW7cU>

Comportement

antisociaux



Du tempérament à la personnalité

- Lien entre **tempérament** et difficultés émotionnelles:
 - **Tempérament inhibé** associé à des risques accrus de problèmes émotionnels.
 - **Tempérament difficile** associé à des risques accrus d'agressivité, et de délinquance.
- Pour certains, ils **apprennent** que leur excès de colère entraîne le rejet des pairs et modifient alors leur comportement.
- **Influence parentale:** enfant timide dont les parents encouragent les interactions avec les pairs deviendra plus sociable.

Agressivité

- **Agression** = comportement manifestement **intentionnel** qui vise à blesser autrui ou à **abîmer** un objet.
- En jouant ensemble, les jeunes apprennent quand et comment faire preuve d'agressivité.
- **Presque tous les enfants de 2 ans** ont des comportements agressifs.
- Leur **fréquence diminue** au fur et à mesure que la **régulation émotionnelle** se construit.
- Un enfant de 3 et 4 ans qui n'a pas modifié ses comportements agressifs a un grand risque de rester violent durant son enfance (*agressivité caractérielles*), excepté si une intervention est apportée.
- La **diminution de l'agressivité physique** signale le **déclin de l'égocentrisme** et meilleure **compréhension des émotions** et des ressentis **des autres**.
- Influence du **renforcement et du modeling**.

	De deux à quatre ans	De quatre à huit ans
Agressions physiques	Fréquence maximale	De moins en moins fréquentes
Agressions verbales	Relativement rares à deux ans, elles augmentent à mesure que les habiletés langagières de l'enfant s'améliorent.	Forme d'agressivité dominante
But des agressions	Essentiellement instrumentales	Essentiellement hostiles
Moment des agressions	Le plus souvent après un conflit avec les parents	Le plus souvent après un conflit avec les pairs

Sources : Cummings et autres, 1986 ; Goodenough, 1931 ; Hartup, 1974.

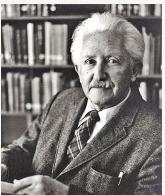
Agressivité

TABLEAU 8.1 Les quatre formes d'agressivité		
Type	Définition	Caractéristiques
Agressivité instrumentale	Comportement nuisible visant à obtenir quelque chose (un jouet, une place dans la file...) d'une autre personne.	Augmente souvent entre 2 et 6 ans ; vise davantage des objets que des gens ; est relativement normale. Elle témoigne d'un comportement plus égocentrique qu'antisocial.
Agressivité réactive	Riposte impulsive verbale ou physique à un acte nuisible (intentionnel ou accidentel).	Indique l'absence de régulation émotionnelle ; est caractéristique des enfants de 2 ans. À 5 ans, l'enfant est en principe capable de réfléchir avant de réagir.
Agressivité relationnelle	Actes non physiques, comme l'insulte ou le rejet social, visant à altérer les liens sociaux entre la victime et d'autres personnes.	Vise une ou des personnes et, par conséquent, est clairement antisociale ; peut être très nuisible. Elle est plus courante lorsque les enfants acquièrent une conscience sociale.
Agressivité par intimidation	Attaques physiques ou verbales répétées et gratuites, particulièrement contre des victimes qui n'opposent pas de résistance.	Signe d'une piètre régulation émotionnelle, tant chez l'agresseur que chez la victime. L'intervention d'un adulte est recommandée avant l'âge scolaire.

Plus inquiétante



Le développement émotionnel
de 6 à 12 ans :



Modèle d'Erickson



- 4^{ème} crise:

Crise au cours de laquelle l'enfant de 6 à 12 ans s'efforce de **maîtriser de nombreuses habiletés**. Il apprend le plaisir de l'**achèvement du travail** et se perçoit alors comme **compétent ou**, au contraire, **se désespère** de ses moyens et se voit comme **incompétent et inférieur**.

Travail

Infériorité

La compétence

- Étape où l'enfant apprend à travailler et à produire.
- La résolution de cette crise passe par **un développement et une bonne connaissance de ses compétences, connaissances, capacités** (travail), et l'expérience d'avoir pu mesurer ses limites.



La théorie de Wallon

Le stade catégoriel

- Entrée dans le **monde de la connaissance**.
- Renversement des intérêts: de soi (précédent stade centripète) **vers l'extérieur (stade centrifuge)**.
- Ensuite « **période catégorielle** »: commence l'activité comparative, l'enfant arrive à abstraire la qualité des choses qui permet de les regrouper, de les catégoriser, ...
- Cette évolution se fait dans un **contexte social important** (l'école).

Le concept de soi



- Développement du ***moi psychologique***: l'enfant comprend qu'il possède des **traits psychologiques permanents** et une personnalité qui lui est propre

«Je m'appelle Pierre-Luc. J'ai les yeux bruns. J'ai les cheveux bruns. J'ai neuf ans. J'ADORE le sport. Nous sommes sept enfants dans notre famille. J'ai beaucoup d'amis. Je demeure rue De Lorimier. Je suis un garçon. J'ai un oncle qui mesure au moins 2,10 m. Je vais à l'école du Plateau, et mon professeur s'appelle monsieur Gendron. Je joue au soccer (foot) et je suis le garçon le plus intelligent de la classe. J'ADORE la nourriture. J'ADORE le plein air. J'ADORE l'école.» (p. 317)

Enfant plus jeune: utilise plutôt des caractéristiques de surface (externes) pour se décrire.

Enfant plus âgé (11 ans): décrit également ses croyances, ses relations, ses traits de personnalité.

«Je m'appelle Caroline. Je suis un être humain. Je suis une fille. Je suis une personne loyale. Je ne suis pas très belle. J'ai des résultats scolaires moyens. Je suis une bonne violoncelliste. Je suis un peu grande pour mon âge. J'aime plusieurs garçons. J'aime plusieurs filles. Je suis un peu vieux jeu. Je suis une très bonne nageuse. J'essaie d'aider les gens. Parfois, je suis impatiente. Je ne suis pas bien aimée par certains gars et filles. Je ne sais pas si les garçons m'aiment ou non.» (p. 317-318)

Le concept de soi

- L'enfant peut **évaluer** (négativement ou positivement) **les autres et lui-même**.
- Cette perception *du moi* est fortement influencée par la **comparaison sociale**.
 - Ex: «*Je suis mauvais en course, mais bon en vélo* »
 - Il commence à réaliser que les **autres peuvent porter un jugement sur lui**.
 - Et que le point de vue des autres peut **influencer sa conduite**.
- Les enfants d'âge scolaire se reconnaissent en tant que **personne distincte** de ce que pensent d'eux leurs parents et leurs enseignants.
 - Étude de Burton & Mitchell, 2003: «*Qui sait le mieux ce que tu penses?, Qui sait le mieux ton aliment préféré?, Qui sait le mieux à quel point tu es fatigué?*».
 - > de 6ans: la réponse est maman («*Toi tu es fatigué!*»)
 - Enfant d'âge scolaire est plus sûr de ce qu'il pense et conscient de ses besoins.
 - Dans cette étude, peu d'enfants de 5 ans (13%) et la plupart de 10 ans (73%) répondent qu'ils se connaissent mieux que leurs parents ou enseignants.

Tendance à évaluer ses habiletés, ses accomplissements en fonction de ceux des autres, des pairs en particulier.

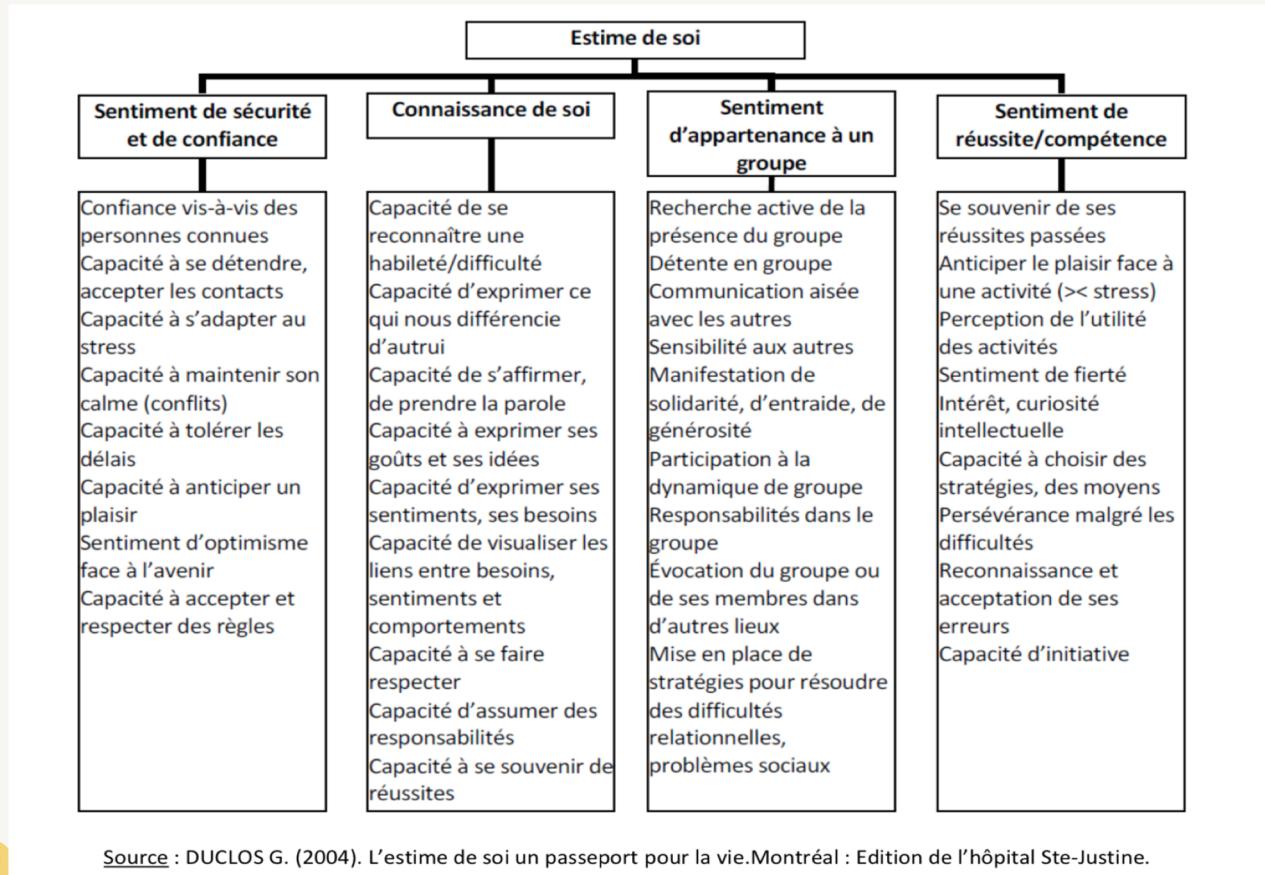


Estime de soi

Évaluation globale que l'on fait de soi-même, ensemble de croyances qu'on entretient face à soi-même.

- Capable de **considérer simultanément plusieurs de leurs compétences.**
 - Je suis nul en sport, passable en musique et génial au jeu vidéo
- Estime de soi suppose une **conscience de ses forces, de ses difficultés et de ses limites.**
 - Il se développe au fil des **expériences** qu'il accumule.
 - Pièges:
 - Si estime de soi surdimensionné ou sous dimensionné.
 - Influence les comportements sociaux et le **bien-être général.**
 - **Évolue dans le temps:** cyclique, variable, à l'image de la vie.

Estime de soi



Estime de soi

- L'estime de soi se construit au travers de 4 sources :

- **Les expériences de réussite et d'échec** de l'enfant dans différents domaines vont influencer la perception de sa compétence et de son image.
- **Les attitudes des autres** (parents, professeurs, élèves, amis, ...): la façon dont l'enfant est décrit et jugé par les autres ou encore ce que l'enfant croit que les autres pensent de lui.
- **Les attentes des autres**, le poids que les parents accordent à la réussite ou encore ce que l'enfant croit que les autres attendent de lui.
- **Les critères que l'enfant se fixe pour s'évaluer.** Si ses propres attentes de lui-même sont hautes, il sera plus difficile pour lui de les atteindre, ce qui le mettra en difficulté quant à une bonne perception de lui-même.



Auto-efficacité

- La confiance en soi (l'auto-efficacité) quant à elle est décrite comme étant **l'évaluation que l'on a les ressources nécessaires pour accomplir une tâche ou affronter une situation particulière** (Bandura, 2003).
- Il s'agit d'un ingrédient **clé dans le développement de l'estime de soi**.
- Qui **conditionne l'engagement** de l'enfant et son investissement **dans une tâche** ou un apprentissage.



La régulation émotionnelle

- **L'école:** lieu où l'enfant acquiert des compétences émotionnelles.
 - Se tenir tranquille, apprendre à s'exprimer, régulation des conduites, ...
- **À l'âge de 10 ans,** la plupart des enfants utilisent **deux types de stratégies** pour faire face aux émotions :
 - **Stratégie centrée sur le problème** : évaluation de la situation comme étant modifiable, identification de la difficulté et prise de décision.
 - **Stratégie centrée sur l'émotion** qui est interne, privée et a pour but le plus souvent de contrôler la détresse.
 - Il peut y avoir des stratégies centrées sur le problème ou sur l'émotion qui sont **pertinentes** (par exemple, apprendre à réguler sa respiration lorsqu'on est anxieux) **ou non** (par exemple, manger des sucreries en quantité lorsqu'on est triste).
 - Le **coping centré sur le soutien social** comprend :
 - Le soutien informationnel : les individus vont chercher des informations concernant le problème auprès de leur entourage.
 - Le soutien émotionnel : il s'agit de la recherche de réconfort auprès de l'entourage.

Le développement moral

- Au début de l'âge scolaire, les **notions de bien et de mal** commencent à prendre de l'importance dans la vie de l'enfant.
- Pour Shaffer (1999), la moralité est une **série de principes** qui permettent aux individus de **distinguer le bien du mal** (composante cognitive), **d'agir sur cette distinction** (composante comportementale) et **d'expérimenter les émotions correspondantes** (composante émotionnelle).

La morale

=

Ensemble des règles de conduite et
des valeurs qui définissent la norme
d'une société.



Le développement moral



Les émotions morales

Selon Freud, l'enfant assimile les règles qui **forment son *surmoi*** (juge moral interne). Conscience = liste de choses qu'un « bon » enfant ne fait pas. Si non respect, coupable.

Moi idéal = liste des choses qu'un « bon » enfant fait. Si non respect, honte.

Le comportement moral

Du point de vue **du conditionnement opérant**, le développement de comportements moraux se développe suite aux conséquences de ces comportements.

Du point de vue de **l'apprentissage social**, l'enfant apprend également en observant leurs modèles.

Selon Erickson, l'enfant apprend aussi les **règles morales de ses parents**. La **fierté** serait également importante. *L'enfant qui n'a pas volé la tablette de chocolat alors qu'il avait faim peut ressentir de la fierté d'avoir résisté à la tentation.*

- Influence de la qualité des relations.
- **Enfants plus jeunes:** les sentiments moraux sont liés à l'observation des adultes.
- **Enfants > 9 et 10 ans:** plus enclins à faire des choix de comportements en fonction de la culpabilité, de la honte et de la fierté qu'ils peuvent en tirer.
- **Influence du tempérament** (timide), du genre d'éducation.

Le développement moral

- Piaget, l'enfant **au stade des opérations concrètes** est **capable de raisonner** sur l'intention afin **de juger de la moralité** d'un comportement.
- Histoires et dilemmes:
 - Le petit Jean qui a cassé huit tasses, sans intention de le faire. Thomas, lui n'a cassé qu'une tasse en tentant de chaparder des biscuits.
 - Enfants âgés de 5 à 9 ans: Jean sera plus méchant
 - Attitude morale objective: fondée sur le résultat
 - Vers 10-11 ans: Thomas sera donc considéré comme plus méchant
 - Attitude morale subjective: fondée sur les intentions
- La **responsabilité objective** tend à diminuer avec le **développement cognitif** alors que la responsabilité subjective s'accroît en parallèle.

Le raisonnement moral
=

Processus qui permet de poser un jugement sur la moralité et l'immoralité de certaines actions



Le raisonnement moral



- **Piaget** a également observé le développement moral en observant les enfants jouer.
- **Le réalisme moral (< 8 ans):**
 - Les **règles sont fixes** et immuables car elles proviennent de figure d'autorité. Il n'existe qu'une seule façon de jouer.
 - **La justice immanente:** toute infraction aux règles finit par entraîner un châtiment.
 - *Enfant qui vole des pommes chez une vieille dame et qui tombe dans l'eau en tentant de traverser avec une planche pourrie.*
 - *Réponse: il a été puni pour une mauvaise action.*
 - La **conséquence immédiate et apparente de l'action** détermine son **caractère positif ou négatif**:
 - *Un petit garçon a mis de l'ordre dans sa chambre, lorsque sa mère est rentrée du travail, elle l'a puni. Un autre a été désagréable avec sa sœur toute la journée, quand sa mère est rentrée, elle lui a donné une friandise.*
 - *Réponse: c'est le 1^{er} qui a mal agi car il est puni.*
 - À ce stade, les enfants **comprennent peu** le caractère **intentionnel ou accidentel** d'un comportement, d'une action.



Le raisonnement moral



- **Le relativisme moral (> 8 ans):**

- Davantage **capable** de comprendre **le point de vue des autres**.
- **Les règles peuvent être modifiées.** Elles importent peu, **ce qui compte c'est que tous les joueurs suivent les mêmes.**
- Ils savent qu'ils ne seront **pas punis s'ils ne suivent pas les règles, à moins qu'ils se fassent prendre.**
 - *Le fait que l'enfant tombe dans l'eau est un accident.*
- Saisissent **la relation entre châtiments et intentions:**
 - *Reconnaissent la différence entre sortir d'un magasin avec un chocolat sans le payer par oubli ou intentionnellement.*
 - *Dans les deux cas, il faut le ramener mais seul un sera puni.*
- Selon les travaux de Piaget, au moment du jugement, **plus de poids est accordé à l'intention qu'à la conséquence du comportement.**

Agressivité

- Le recours à **l'agressivité physique diminue**, et **l'agressivité verbale augmente**:
 - Insultes, remarques désobligeantes visant à porter atteinte à l'estime de soi.
- Souvent cru que les garçons étaient plus agressifs que les filles:
 - Hypothèse qui semble se révéler fausse.
 - Les filles ne font qu'exprimer autrement l'agressivité.



Agressivité relationnelle

=

Le but est de blesser l'estime de soi de l'autre ou de rompre ses relations avec les pairs, au moyen du chantage, de la menace d'exclusion ("je ne vais pas t'inviter à mon anniversaire si ...").