

Le développement socioaffectif de l'enfant de 0 à 6 ans : un outil destiné aux acteurs en petite enfance

Cet outil de transfert de connaissances, développé par l'Institut national de santé publique (INSPQ), se base sur la synthèse *Développement socioaffectif de l'enfant entre 0 à 5 ans et facteurs associés*. La synthèse et l'outil ont été réalisés dans le cadre du groupe de travail de l'Initiative concertée d'intervention pour le développement des jeunes enfants (ICIDJE), volet «soutien à l'intervention».

L'outil est composé de deux parties :

- 1. La pyramide du développement socioaffectif de 0 à 6 ans**
- 2. Le développement socioaffectif de 0 à 6 ans : une marche après l'autre**

Chaque partie peut être utilisée de façon indépendante.

- **1. La pyramide du développement socioaffectif de 0 à 6 ans**

(infographie + glossaire)

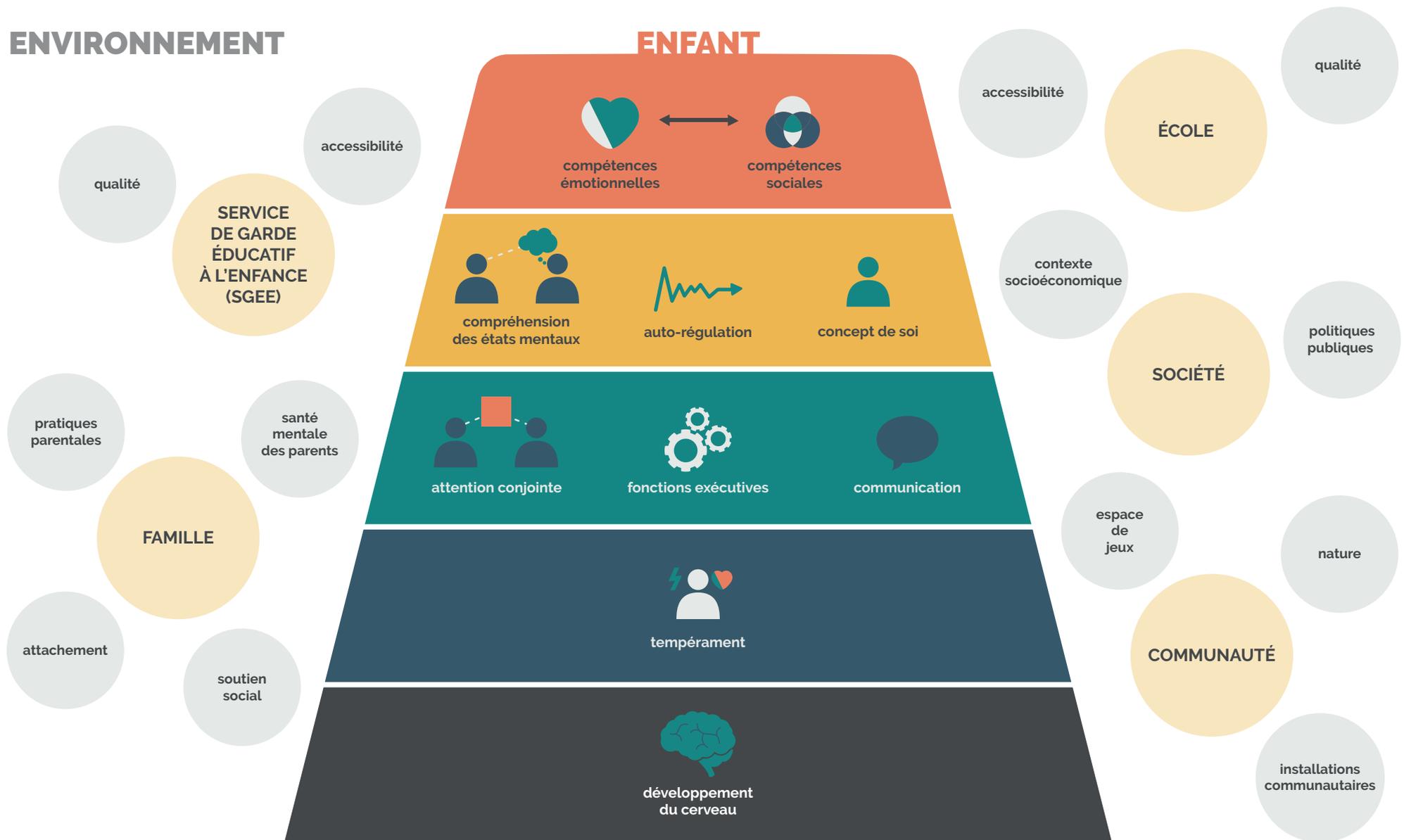
Cette partie comprend une infographie présentant un cadre global des principaux aspects qui influencent le développement des compétences sociales et émotionnelles de l'enfant et leurs interrelations. Elle s'accompagne d'un glossaire qui explique les termes utilisés.

- **2. Le développement socioaffectif de 0 à 6 ans : une marche après l'autre**

(infographie + tableau explicatif)

Cette partie comprend une infographie présentant la séquence d'émergence des compétences sociales et émotionnelles entre 0 et 6 ans. Un tableau accompagne l'infographie et donne des exemples concrets des différents éléments représentés.

La pyramide du développement socioaffectif de 0 à 6 ans



CLÉS DE LECTURE

- Le développement des compétences sociales et émotionnelles (en haut de la pyramide) est influencé par les caractéristiques et le développement global de l'enfant (le reste de la pyramide) et par son environnement (les bulles).
- Le développement du cerveau entre 0 à 6 ans est la fondation sur laquelle reposent les habiletés de base (p.ex. la communication), sur lesquelles se construisent d'autres habiletés (p.ex. la compréhension des états mentaux), qui participent toutes aux compétences sociales et émotionnelles.

La pyramide du développement socioaffectif de 0 à 6 ans : glossaire

Ce glossaire définit les concepts importants de la pyramide du développement socioaffectif de 0 à 6 ans. Les exemples qui sont donnés pour illustrer les concepts présentent donc des enfants de 0 à 6 ans. Il importe toutefois de souligner que les compétences indiquées dans la pyramide qui s'inscrivent dans le développement global se complexifient jusqu'à l'âge adulte.

ENFANT

L'enfant a des caractéristiques qui lui sont propres et qui ne dépendent pas des gens qui l'entourent et de son contexte de vie. Ces caractéristiques personnelles influencent sa façon d'entrer en relation avec les autres et la réaction des autres à son égard.

Exemple : *Il naît avec ses propres façons de réagir au monde extérieur (p.ex. il pleure un peu ou beaucoup quand il a faim).*

ENVIRONNEMENT

L'environnement englobe tous les milieux dans lesquels l'enfant grandit. Ses milieux de vie comme sa famille, son service de garde éducatif ou son école sont inclus dans sa communauté, qui est à son tour incluse dans sa société. Certains facteurs associés à chacun de ces milieux peuvent favoriser le développement socioaffectif, ou inversement, le rendre plus difficile.

Exemple : *La bonne santé mentale des parents est un facteur de protection de ce développement, alors que des problèmes de santé mentale dans la famille constituent un facteur de risque.*

DÉVELOPPEMENT DU CERVEAU

Le cerveau est composé de millions de neurones dont les jonctions sont les synapses. Les connexions synaptiques se développent sous l'effet de facteurs biologiques, mais aussi des expériences que vit l'enfant. Les connexions se consolident lorsqu'elles sont mises à profit; à l'inverse, elles peuvent disparaître lorsqu'elles ne sont pas stimulées. Le fait que le cerveau soit sensible aux expériences est appelé la malléabilité ou la plasticité. Le cerveau de l'enfant a un potentiel de plasticité plus important que celui de l'adulte.

Exemple : *À la naissance, l'enfant a la capacité de discriminer les sons de toutes les langues du monde. À mesure qu'il entend les sons de sa ou ses langues maternelles, il perd cette capacité.*

TEMPÉRAMENT

Caractéristiques biologiques qui modulent les réactions émotionnelles et comportementales de l'enfant face à son environnement.

Exemple : *Lorsqu'on ne répond pas à ses besoins, un bébé réagit avec irritabilité, alors qu'un autre réagit moins intensément : les deux n'ont pas le même tempérament.*

FONCTIONS EXECUTIVES

Processus cognitifs qui permettent à l'enfant de coordonner ses pensées et ses actions volontairement, afin d'atteindre un but. La mémoire de travail, celle qui permet de garder des informations en tête pendant une activité, est un exemple de fonction exécutive.

Exemple : *Au parc, un jeune enfant veut aller boire de l'eau à une fontaine, mais un autre enfant attend. Comme son père l'a averti d'attendre son tour, il se place derrière. Il se rappelle la consigne grâce à sa mémoire de travail et inhibe son envie de boire tout de suite.*

ATTENTION CONJOINTE

Capacité de l'enfant à porter attention à ce qu'une autre personne regarde ou montre, et à inviter autrui à diriger son attention vers un objet ou un événement d'intérêt, notamment en pointant. Cette capacité est à la base des interactions sociales.

Exemple : *Un enfant regarde l'oiseau que son père lui pointe. Il comprend que l'adulte attire ainsi son attention sur l'animal.*

HABILETÉS DE COMMUNICATION NON VERBALE ET VERBALE

Habilités de transmission d'un message à l'aide d'expressions faciales, de mimiques et de gestes (non verbale) et de mots (verbale) qui permet à l'enfant d'exprimer ce qu'il ressent, ce qu'il pense ou ce dont il a besoin.

Exemple : *Un enfant exprime qu'il veut un jouet hors de sa portée en pointant celui-ci et en «chignant» : il communique de façon non verbale.*

AUTORÉGULATION

Capacité de l'enfant à contrôler ses réponses physiologiques (p. ex. les pleurs), émotionnelles, comportementales et cognitives, et à s'adapter à de nouvelles situations en conséquence. Durant la petite enfance, l'enfant alterne entre la co-régulation, aidé d'un adulte, et l'autorégulation. En grandissant, il tend de plus en plus vers l'autorégulation, parfois appelée autocontrôle.

Exemples : *Un enfant pleure parce qu'il a peur avant de s'endormir à la sieste. Il se reconforte lui-même en serrant sa peluche dans ses bras. Il fait preuve d'autorégulation en modulant ses réponses émotionnelles.*

Un enfant est au centre commercial et a envie de courir. Il reste toutefois près de sa mère parce qu'il sait que c'est la consigne. Il fait preuve d'autorégulation en contrôlant ses réponses comportementales.

CONCEPT DE SOI

Perceptions que l'enfant a de lui-même et de ses caractéristiques, qui sont influencées à la fois par ses expériences et le regard des autres. Le concept de soi inclut l'image de soi, et une partie évaluative, l'estime de soi. Le concept de soi est en lien avec la personnalité et l'identité.

Exemple : *Un enfant, en train de dessiner sa famille, se représente en disant : «Moi je suis une fille et j'ai des cheveux bruns».*

COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES

Ensemble de compétences qui consistent à pouvoir exprimer ses émotions positives et négatives (ou agréables et désagréables), à les comprendre (notamment en les identifiant et en les associant à des situations), et à les gérer en utilisant des stratégies comme la recherche du support.

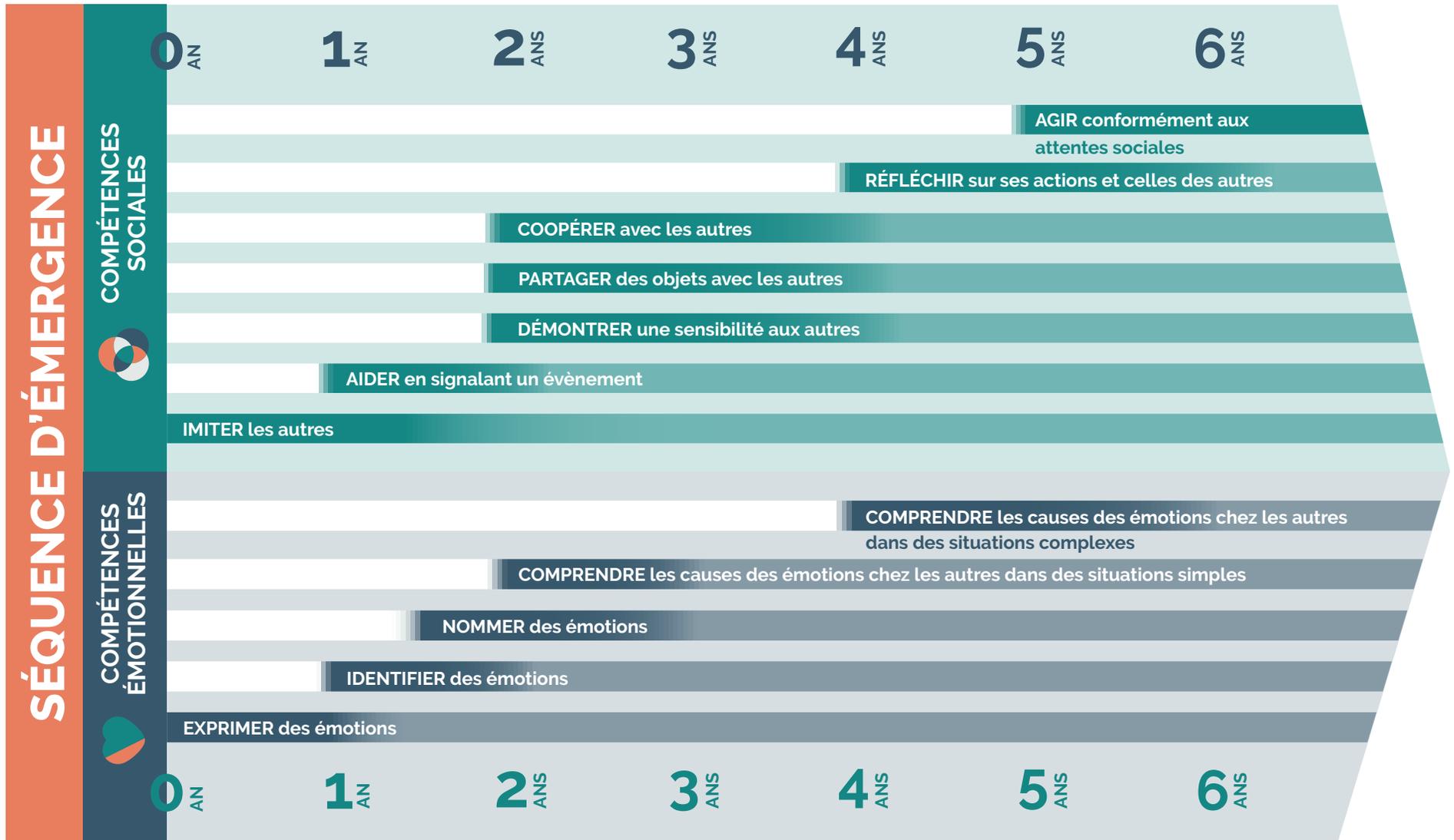
Exemple : *Un enfant croise un gros chien qui lui fait peur en marchant dans la rue avec sa mère. Il verbalise à sa mère qu'il a peur. Il espère ainsi qu'elle l'aide et le protège.*

COMPÉTENCES SOCIALES

Ensemble de compétences qui permettent de reconnaître et traiter les indices sociaux et d'y répondre par des comportements adaptés, en tenant compte des exigences de son environnement social. Ces compétences permettent de développer et de maintenir des relations interpersonnelles de qualité, et de profiter des expériences sociales.

Exemple : *Un enfant voit que son ami est tombé de sa bicyclette et s'est blessé. Il va vers lui et lui demande : «Ça va?»*

Le développement socioaffectif de 0 à 6 ans : une marche après l'autre



CLÉS DE LECTURE

- Chaque ligne représente une compétence émotionnelle ou sociale.
- La couleur foncée représente la période d'émergence de la compétence, et la couleur pâle, la période de complexification.
- Les périodes d'émergence sont larges vu la grande variabilité entre les enfants.
- Le développement d'une compétence permet l'apparition de la suivante.
- Les compétences émotionnelles et sociales émergent parallèlement et se renforcent.

Le développement socioaffectif de 0 à 6 ans, une marche après l'autre : explication des compétences émotionnelles et sociales

Les séquences présentées dans la figure donnent une indication quant aux périodes d'**émergence** et de **complexification** de certaines compétences émotionnelles et sociales. Pour certaines compétences, la complexification dure toute la vie ! Les tableaux suivants fournissent des exemples concrets de manifestations des compétences, tant lors de l'émergence que lors de la complexification.



LES COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES

Exprimer des émotions	<p>Émergence : L'enfant génère spontanément des expressions faciales en lien avec différents types d'émotions qu'il ressent, telles que la joie, la tristesse, la colère, le dégoût et la peur (0 à 1 an).</p> <p>Complexification : Après 1 an, l'enfant expérimente d'autres émotions telles que l'embarras et l'envie, et plus tard, la culpabilité, la honte et la fierté.</p>
Identifier des émotions	<p>Émergence : L'enfant est capable d'identifier l'émotion exprimée par autrui, notamment lorsqu'on lui demande de la pointer chez une personne réelle ou illustrée. Dans un premier temps, il reconnaît mieux les expressions de joie, de colère et de tristesse. Par exemple, il montre l'ami qui est triste dans un livre lorsqu'on le lui demande (1 à 2 ans).</p> <p>Complexification : Plus il avance en âge, plus il devient capable de «décoder» les expressions faciales liées à différentes émotions. Peu à peu, il reconnaît notamment la peur, la surprise et le dégoût.</p>
Nommer des émotions	<p>Émergence : L'enfant nomme les expressions faciales en lien avec les émotions de base (joie, tristesse, colère) et les utilise progressivement dans son langage au quotidien. Par exemple, il dit « moi est fâché » lorsqu'il vit une contrariété (1 an ½ à 3 ans).</p> <p>Complexification : Entre 2 et 3 ans, avec le développement du langage, l'enfant arrive à nommer de plus en plus d'émotions chez lui et autrui, en lien avec différentes situations de la vie quotidienne. Par exemple : « je me sens très contente ce matin parce que je vais voir ma grand-maman ».</p>
Comprendre les causes des émotions chez les autres dans des situations simples	<p>Émergence : L'enfant comprend la cause de l'émotion d'une autre personne dans une situation simple de la vie quotidienne. Par exemple, il comprend qu'un pair est triste parce que son parent a quitté le service de garde et qu'un autre est en colère parce qu'il n'a pas obtenu ce qu'il voulait. Il peut aussi s'imaginer, lorsqu'on lui dit qu'une personne est dans le noir, que celle-ci est apeurée. (2 à 3 ans)</p> <p>Complexification : Un peu plus tard, l'enfant comprend qu'une personne peut ressentir une émotion qui peut différer de la sienne face à la même situation. Par exemple, un enfant pourrait aimer les chiens mais comprendre qu'un autre en a peur.</p>
Comprendre les causes des émotions chez les autres dans des situations complexes	<p>Émergence : L'enfant comprend qu'il est possible de ressentir plusieurs émotions (parfois opposées) en même temps. Par exemple, lorsqu'on lui raconte une histoire, il peut retenir qu'un enfant était content d'aller au zoo, mais qu'il était également triste parce que son père, qui était malade, ne pouvait l'accompagner (4 à 6 ans).</p> <p>Complexification : Plus tard, il comprend que les émotions des personnes peuvent être basées sur leur croyance à propos d'une situation, même si cette croyance est erronée. Par exemple, l'enfant observant un autre enfant qui trouve une boîte de bonbons comprend que celui-ci est content parce qu'il pense que la boîte est pleine. Si l'enfant qui observe sait que la boîte est vide, il s'attendra à ce que l'autre soit déçu de découvrir la vérité.</p>



LES COMPÉTENCES SOCIALES

Imiter les autres	<p>Émergence : Le nouveau-né imite des mimiques simples de l'adulte (p. ex. ouvrir la bouche, tirer la langue). Le bébé, lui, imite des actions (p.ex. applaudir ou taper sur quelque chose) (0 à 1 an).</p> <p>Complexification : L'enfant imite de plus en plus les gestes et comportements des adultes. Par exemple, il remue une cuillère dans une tasse ou prend un balai en même temps que l'adulte. Vers 2 ans, il peut imiter en différé. Par exemple, il fait semblant de faire la cuisine parce qu'il a déjà vu ses parents le faire.</p>
Aider en signalant un événement	<p>Émergence : L'enfant offre son aide aux adultes en leur signalant un événement. Par exemple, il pointe un objet qui tombe, en sachant que l'adulte n'y était pas attentif, ou il ramasse l'objet et le remet à l'adulte (1 à 2 ans).</p> <p>Complexification : Plus tard, l'enfant tente d'assister les adultes dans des tâches de la vie quotidienne. Par exemple, il range ses jouets lorsque ses parents le font.</p>
Démontrer une sensibilité aux autres	<p>Émergence : L'enfant réconforte spontanément des personnes qui lui paraissent en avoir besoin. Par exemple, il fait des câlins à un ami triste ou qui a mal pour le consoler (2 à 4 ans).</p> <p>Complexification : Plus il développe sa compréhension des émotions et de leurs causes, plus il est susceptible de se montrer sensible aux autres. Par exemple, il peut demander à son éducatrice : « Est-ce que tu es fâché parce que je n'ai pas rangé ? » Il pourrait aussi lui dire qu'elle doit être contente parce que les amis ont fait un bricolage.</p>
Partager des objets avec les autres	<p>Émergence : L'enfant offre des objets qu'on lui demande. Par exemple, il donne une bouchée de nourriture à sa mère. Un peu après, il offre un objet qu'il aime. Par exemple, il tend une peluche à un ami (2 à 4 ans).</p> <p>Complexification : L'enfant partage de plus en plus des objets avec des personnes qui lui sont moins proches, par exemple, avec des enfants de la garderie avec lesquels il ne joue pas souvent.</p>
Coopérer avec les autres	<p>Émergence : L'enfant entre de plus en plus en relation avec les autres, de façon moins « aut centrée ». Par exemple, il accepte d'attendre son tour dans un jeu (2 à 4 ans).</p> <p>Complexification : Plus tard, l'enfant apprend à jouer avec d'autres enfants dans le but de s'amuser et/ou d'atteindre un objectif. Par exemple, il construit une grande tour de blocs avec des amis à la garderie, ou fait semblant de cuisiner avec sa sœur, ou invente un scénario de jeu de peluches avec elle.</p>
Réfléchir sur ses actions et celles des autres	<p>Émergence : Dans ses interactions sociales, l'enfant intègre dans sa réflexion des éléments de contexte de plus en plus complexes (il se fait notamment un avis sur ce qui est juste ou non), et il agit en conséquence. Par exemple, lorsqu'il distribue des autocollants pour récompenser ses pairs après une partie de soccer, il peut effectuer une distribution inégale qu'il estime plus juste, notamment en donnant le plus d'autocollants à ceux qui ont fourni plus d'effort (4 à 6 ans).</p> <p>Complexification : L'enfant commence à utiliser le « mensonge prosocial » au profit d'autrui. Par exemple, il garde secret le fait qu'un ami a cassé une marionnette pour que ce dernier ne soit pas puni.</p>
Agir conformément à des attentes sociales	<p>Émergence : L'enfant apprend à camoufler ses émotions, il ne dit pas exactement ce qu'il serait « plus approprié » de dire dans certaines situations afin de se conformer à des attentes sociales. Par exemple, il dit à quelqu'un qu'il est beau sur une photo lorsqu'on lui demande son avis, pour ne pas blesser la personne (5-6 ans).</p> <p>Complexification : Parallèlement ou plus tard, l'enfant devient capable de mentir à ses dépens. Par exemple, il se montre content et dit merci lorsqu'il reçoit un cadeau décevant.</p>

Auteurs

Mouctar Sow, *conseiller scientifique spécialisé* – INSPQ
Marie-Eve Bergeron-Gaudin, *conseillère scientifique* – INSPQ
Andréane Melançon, *conseillère scientifique spécialisée* – INSPQ

Coordination

Julie Laforest, *chefe d'unité scientifique Santé et bien-être des populations*
Direction du développement des individus et des communautés – INSPQ

Révision linguistique

Sophie Michel, *agente administrative* – INSPQ

Graphisme et mise en page

Carine Jobart

Les auteurs tiennent à remercier les membres du groupe de travail «soutien à l'intervention» de l'Initiative concertée d'intervention pour le développement des jeunes enfants (ICIDJE) et les intervenantes pour leurs commentaires sur la version préliminaire de cet outil, qui ont permis de l'améliorer.

Groupe de travail volet soutien à l'intervention

Nathalie Audet, Institut de la statistique du Québec
Christiane Bourdages-Simpson, ministère de l'Éducation
Caroline Caux, ministère de la Santé et des Services sociaux
François Cormier, ministère de la Famille
Mélissa Gagné, CIUSSS du Saguenay-Lac-Saint-Jean
Marie-Josée Larochelle, ministère de la Famille
Alexandre Morin, ministère de la Santé et des Services sociaux
Catherine Nadeau, ministère de l'Éducation
Ainsi que :
Manon Poirier, ministère de la Famille

Intervenantes

Nadine Bérubé (Les jardins du coin); **Sophie Corneau**, **Caroline Otis**, **Catherine Sorin** et **Axelle Têtu Bocquillon** (Maison des familles de Chicoutimi); **Sabrina Couillard** (Centre de la petite enfance La cajolerie); **Anick Morin** (Centre de la petite enfance Les trottineurs); **Josianne Paradis** (Centre de la petite enfance Les petits cailloux); **Josée Panneton** (Maison de la famille des Etchemins); **Élise Paradis** (Regroupement des centres de la petite enfance des régions de Québec et Chaudière-Appalaches); **Suzanne Tremblay** (Centre de la petite enfance La Sagamie et Vert L'Aventure); **Lucie Beaumier** (École Lionnel-Groulx); **Nancy Couture** (École Georges-P-Vanier); **Karine Denault** (École Sacré-Cœur); **Rachel Desmarais** (École Du Tournesol); **Céline Gagnon** (École Paul-de-Maricourt); **Nathalie Shum Kit** (École D'Iberville); **Rachel Trépanier** (École Hubert-Perron).

Ce document est disponible intégralement en format électronique (PDF) sur le site Web de l'Institut national de santé publique du Québec au : <http://www.inspq.qc.ca>.

Les reproductions à des fins d'étude privée ou de recherche sont autorisées en vertu de l'article 29 de la Loi sur le droit d'auteur. Toute autre utilisation doit faire l'objet d'une autorisation du gouvernement du Québec qui détient les droits exclusifs de propriété intellectuelle sur ce document. Cette autorisation peut être obtenue en formulant une demande au guichet central du Service de la gestion des droits d'auteur des Publications du Québec à l'aide d'un formulaire en ligne accessible à l'adresse suivante : <http://www.droitauteur.gouv.qc.ca/autorisation.php>, ou en écrivant un courriel à : droit.auteur@cspq.gouv.qc.ca.

Les données contenues dans le document peuvent être citées, à condition d'en mentionner la source.

Dépôt légal – 2^e trimestre 2022
Bibliothèque et Archives nationales du Québec
ISBN : 978-2-550-91801-1 (PDF)

© Gouvernement du Québec (2022)

