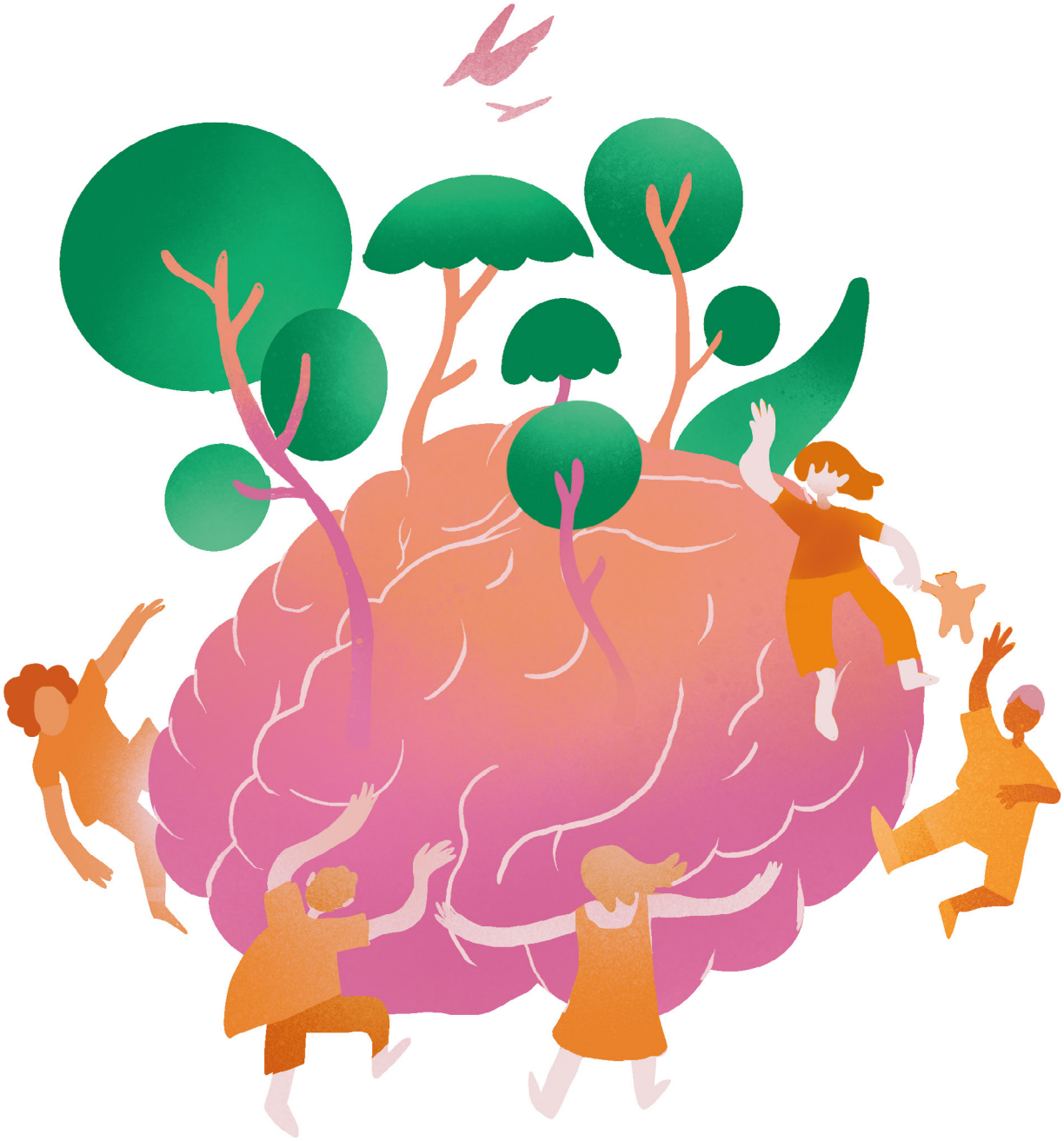


COMPRENDRE

PROMOUVOIR

AGIR

Promouvoir la santé psychique des enfants de 5 à 11 ans

Cahier de référence pour les professionnel·le·s

Sommaire

Préambule 4

Mandat, démarche et structure du document 5

PARTIE 1
Comprendre le développement global des 5-11 ans pour soutenir leur santé psychique 9

1a. L'âge intermédiaire 11

Quelques caractéristiques de l'âge intermédiaire 12
Un bref portrait des enfants en Suisse 14

1b. Une importante période pour la construction du cerveau 16

1c. Un développement progressif, continu, interdépendant et propre à chaque enfant 18

Les dimensions du développement de l'enfant 18
Le développement cognitif et intellectuel 18
Le développement moteur et physique 21
Le développement affectif et social 23
Le développement psychosexuel 28
Le développement de la communication 30

Des dimensions interdépendantes 31

1d. Des défis psychosociaux liés aux tâches de développement 31

Deux importantes transitions 32

1e. Un développement et des défis psychosociaux dans un contexte sociétal en mouvement 33

PARTIE 2
Promouvoir la santé psychique des enfants de 5 à 11 ans 37

2a. Qu'est-ce que la santé psychique ? 38

La santé psychique est une composante essentielle de la santé 38

La santé psychique est liée au bien-être 39
La santé psychique est distincte des troubles psychiques 40
La santé psychique est liée à la satisfaction des besoins 41
La santé psychique a de nombreux déterminants 42

2b. Que savons-nous de la santé psychique des 5-11 ans ? 45

Ce que nous disent les études 45
L'effet délétère du stress 46
Le vécu d'intimidation, de harcèlement ou de discrimination 47
Le vécu de maltraitance ou de violence 48
Ce que nous disent les enfants 49

2c. Promouvoir la santé psychique des 5-11 ans : principes d'action 52

Les droits de l'enfant comme principe fondamental sur lequel construire les pratiques 52
Le renforcement des facteurs de protection externes et internes 54
Le soutien à l'estime de soi, à l'auto-efficacité et à la résilience 55
Une éducation globale basée sur les compétences psychosociales 56
Des adultes compétent·e·s et conscient·e·s de leur rôle auprès des enfants 57
Une action simultanée, cohérente et coordonnée à tous les niveaux 57

PARTIE 3
Agir en tant que professionnel·le ou structure qui accompagne des enfants : cinq axes pour l'action 61

3a. **Axe 1** Soigner la qualité et la cohérence des différents cadres de vie 64

Développer des environnements scolaires et éducatifs de qualité 64
Appliquer des approches globales et intégrées 67

3b. **Axe 2** Se placer du point de vue des enfants 68

Comprendre comment l'enfant apprend 70
Renforcer la place des différentes formes de jeu et du plaisir de jouer 71
Favoriser le mouvement et les activités motrices 74
Augmenter ses connaissances et compétences en santé mentale des enfants 76

3c. **Axe 3** Offrir des cadres de vie et d'apprentissage sécurisants 77

Soigner le climat scolaire ou le climat de la structure d'accueil 79
Adopter des postures professionnelles et éducatives soutenantes et cohérentes 81
Garantir la sécurité affective des enfants dans les environnements collectifs 82
Poser un cadre clair, stable et rassurant 83

3d. **Axe 4** Outiller les enfants avec les compétences nécessaires pour grandir 85

Adopter des pratiques éducatives adaptées aux besoins des enfants 86
Soutenir l'estime de soi et le sentiment d'auto-efficacité 87
Développer et renforcer les compétences psychosociales 91
Privilégier une éducation non genrée 101
Développer les compétences en santé et en santé mentale des enfants 102

3e. **Axe 5** Créer des synergies cohérentes entre les différents cadres de vie des enfants 107

Accompagner les transitions horizontales et verticales des enfants 107
Soigner la relation école-parents 108
Prendre en compte les familles à besoins particuliers 109

Implémenter 111

Remerciements 113

Préambule

Entre la petite enfance et l'adolescence, les enfants connaissent un développement continu au niveau physique, cognitif, affectif, social, neuronal et psychosexuel. Elles·ils élargissent la découverte de cadres de vie différents de celui de leur famille et font des apprentissages multiples tant au niveau moteur, que cognitif, émotionnel et social. Ces apprentissages vont leur permettre de mieux comprendre le monde, de s'adapter à de nouveaux cadres de vie et de développer des interactions sociales positives dans différents environnements. Durant cette période, l'école devient un important lieu de socialisation et d'apprentissage du vivre-ensemble où elles·ils vont connaître deux grandes transitions dans leur vie d'élève : l'entrée à l'école puis, en fin de la phase intermédiaire, le passage au secondaire I qui s'accompagne pour la plupart de leur entrée en puberté. Durant cette phase, les enfants développent de nombreuses compétences qui vont les soutenir dans tous les apprentissages.

Comparativement aux tranches d'âges qui l'entourent (petite enfance et adolescence), les recherches sur le développement et la santé mentale dans les années intermédiaires sont relativement peu nombreuses et les données peu accessibles. Ces années sont cependant un tournant clé du développement car elles jettent les fondements de l'identité personnelle, des aptitudes, des habitudes et des valeurs qui suivront les enfants et les jeunes durant toute leur vie. Les recherches émergentes et les observations de terrain tendent à montrer que le bien-être des enfants en âge scolaire peut aussi être péjoré par des facteurs qui influent sur la santé mentale comme le stress, le manque de temps, des défis relationnels ou encore des environnements peu soutenants. Les défis liés à leur développement psychosocial suivent aussi l'évolution de la société et exigent de nouveaux apprentissages, comme par exemple l'usage approprié des technologies. **Cette période est donc bien autre chose qu'une simple phase calme entre la petite enfance et l'adolescence. Elle est le terreau de développement d'importants facteurs pour le bien-être mental tant de l'enfant que de l'adolescent·e et de l'adulte qu'elle·il deviendra.** Il est donc important de mettre un accent à comprendre ce qui soutient la santé mentale des enfants de cette tranche d'âge et de promouvoir des approches qui leur permettent de se développer le plus harmonieusement possible en posant les bases nécessaires à leur bien-être.

Ce document a comme objectif prioritaire de soutenir les compétences des professionnel·le·s en contact avec des enfants de 5 à 11 ans dans différents contextes (personnel scolaire et de santé scolaire, personnel des structures d'accueil parascolaire, personnel de santé, encadrant·e·s de loisirs, direction de structures ou d'école, etc.), afin d'accompagner au mieux le développement global des enfants et de soutenir leur bien-être. Il vient compléter la série de cahiers édités par santépsy.ch depuis 2020, consacrés à la promotion de la santé psychique dans la petite enfance (cahier de référence 0-4 ans), à l'adolescence (cahier de référence 12-15 ans) et lors de la transition à l'âge adulte (cahier de référence 16-25 ans)[1]. Le développement des enfants et des jeunes se déroulant de manière continue et singulière pour chacun·e, nous invitons les lecteur·rice·s à se référer également aux éléments et recommandations de ces différents cahiers qui peuvent aussi faire sens pour certains enfants de l'âge intermédiaire. Le cahier consacré aux adolescent·e·s développe notamment des recommandations plus ciblées pour l'école et ses professionnel·le·s.

1 Les différents cahiers sont disponibles sous : https://santepsy.ch/espace-professionnel/ressources-professionnelles/

Mandat, démarche et structure du document

Ce cahier est réalisé sur mandat des cantons latins, réunis au sein de Santépsy.ch[2]. Il met un focus prioritaire sur la compréhension des questions liées aux enjeux du développement psychosocial des enfants de 5 à 11 ans et à leurs liens avec la santé psychique. Il propose aussi des pistes d'action pour accompagner le développement global des enfants dans différents contextes, dans une optique de promotion de la santé psychique. Les contenus s'appuient à la fois sur des apports théoriques et des concepts liés au développement de l'enfant et à la santé psychique, sur des apports d'expert·e·s issu·e·s de différents domaines significatifs pour la tranche d'âge concernée ainsi que sur la parole d'enfants de 5 à 11 ans.

Différents focus groups ont été menés avec des professionnel·le·s (expert·e·s dans le cahier) et des enfants de 5 à 11 ans en Suisse romande :

- deux focus groups avec onze expert·e·s romand·e·s des domaines de la formation, de l'éducation sociale, des neurosciences, de la santé sexuelle, de la promotion de la santé, des addictions, de la pédopsychiatrie et de la santé scolaire.
- six focus groups avec 36 personnes issues de la migration pour inclure au mieux de potentiels enjeux liés à la réalité migratoire, notamment pour les parents. Soit 1 focus group avec 10 médiateur·rice·s culturel·le·s de « Femmes-Hommes Tische Valais », trois avec 18 interprètes communautaires d'Appartenances Lausanne et deux avec 8 participantes à un cours de langue français (niveau B2) à Espace femmes Fribourg.
- deux focus groups réalisés avec des élèves de 6 et 7 H de Granges-Marnand dans le canton de Vaud (9 filles et 10 garçons) et un focus groupe réalisé dans la structure d'accueil parascolaire « Arc-en-Ciel » à Courrendlin dans le Jura (11 enfants de 4 à 7 ans et 3 enfants de 8 à 9 ans). Au total, ce sont 34 enfants de 4 à 11 ans qui ont partagé leur compréhension du bien-être, ce qui les préoccupe et leurs ressources pour aller bien.

Tout au long du texte, des citations tirées des échanges avec les enfants et les expert·e·s viennent illustrer les éléments présentés. Les contenus sont développés dans une optique de promotion de la santé, telle que définie par l'OMS. Ils ne traitent pas de la prise en charge ou de l'accompagnement d'enfants atteint·e·s dans leur santé psychique, ni de la santé psychique des professionnel·le·s. Ils sont orientés ressources et pouvoir d'agir des adultes pour la mise en place de prestations et le développement de contextes qui soutiennent de manière globale la santé psychique des enfants.

[2] Santépsy.ch est une campagne des cantons latins et de la CORAASP sur mandat de Promotion Santé Suisse. Son but est de promouvoir la santé mentale de la population de Suisse latine par de l'information, des formations et du partage de ressources.

Le cahier est structuré en trois parties principales :

PARTIE 1

la première « COMPRENDRE » propose des éléments de compréhension sur le développement global des enfants de 5 à 11 ans et les enjeux pour la santé psychique de l'âge intermédiaire.

PARTIE 2

la deuxième « PROMOUVOIR » se penche sur les notions de santé psychique et de promotion de la santé psychique des enfants. Elle met en évidence des principes d'action transversaux qui soutiennent la santé psychique dans différents contextes.

PARTIE 3

la troisième « AGIR » développe des pistes d'action plus concrètes qui peuvent être intégrées dans les pratiques des professionnel·le·s qui accompagnent des enfants de 5 à 11 ans à l'école, dans des structures d'accueil parascolaire ou des environnements de loisirs. Les principes relayés peuvent dans une certaine mesure aussi être utiles aux parents.

Le document ne comporte pas de bibliographie. Les éléments qui ont soutenu la rédaction ainsi que des ressources utiles sont répertoriés directement dans le texte en lien avec les thématiques abordées.

Pour un approfondissement des aspects scientifiques, nous recommandons aux lecteur·rice·s de se référer aux divers travaux réalisés ces dernières années par Promotion santé suisse sur les questions en lien avec la santé psychique des enfants, notamment le chapitre 8 consacré à la promotion de la santé psychique du document paru en 2022 *« Promotion de la santé pour et avec les enfants. Résultats scientifiques et recommandations pour la pratique »*.
https://promotionsante.ch/programmes-daction-cantonaux/themes-et-publications/themes/promotion-de-la-sante-pour-et-avec-les-enfants.

En fonction des disciplines, plusieurs terminologies sont utilisées pour désigner la période de vie entre la petite enfance et l'adolescence. Dans ce cahier, nous utiliserons les termes d'années intermédiaires ou d'âge intermédiaire car cette terminologie permet d'intégrer la dimension évolutive du développement de l'enfant en regard de la multiplicité des facteurs qui l'influencent et de lire la réalité et les défis des enfants dans une perspective de développement écosystémique qui soutient la promotion de la santé.

PARTIE 1

Comprendre le développement global des 5-11 ans pour soutenir leur santé psychique

Comprendre le développement global des 5-11 ans pour soutenir leur santé psychique

Les enfants d'aujourd'hui grandissent dans des contextes dynamiques qui changent rapidement et dans des formes de familles diverses. Elles·ils sont sollicité·e·s par des environnements variés et doivent s'adapter quotidiennement à des contextes divers (famille, école, structure d'accueil parascolaire, environnement de loisirs, environnement numérique, etc.). Comme pour les autres âges de la vie, la santé psychique des enfants de 5 à 11 ans est intimement liée à leur développement biopsychosocial, à leurs expériences et à la qualité des contextes dans lesquels elles·ils évoluent. En ce sens, aux côtés de la famille, l'école, les structures d'accueil parascolaire, les structures de loisirs ainsi que leur personnel ont un rôle important à jouer. Cette première partie s'attèle à mettre en évidence les liens entre la santé psychique et le développement de l'enfant ainsi que certaines tâches de développement et des défis psychosociaux que les enfants rencontrent dans cette étape de vie. Elle tente aussi de montrer l'influence sur leur santé psychique de la réalité sociale plus large dans laquelle les enfants se développent ainsi que l'importance du soin à accorder à l'accompagnement de leur développement biopsychosocial et à leur éducation dans tous les cadres de vie pour soutenir leur santé psychique.

Le développement de l'enfant : le besoin de regards croisés

Il est utile d'affirmer la nécessité d'avoir une approche multiple pour bien comprendre la complexité et la dynamique du développement et de s'intéresser à l'ensemble des fonctions cognitives et affectives des enfants. Les chercheurs ont besoin de ces approches pluridisciplinaires, mêlant les neurosciences, la philosophie, la linguistique, etc.
Edouard Gentaz in Le développement psychologique de l'enfant : des regards multiples. RLPE 318.

De nombreuses théories et approches jalonnent l'histoire de la compréhension du développement de l'enfant. Entre les tenants du « tout-inné » (les innéistes ou les maturationnistes) qui défendaient l'idée que nos comportements sont déterminés par nos gènes et nos caractéristiques personnelles et les tenants du « tout acquis » (behavioristes) qui pensaient que l'explication du développement de l'enfant se trouvait dans l'intervention de facteurs externes, il existe tout un éventail de positions intermédiaires qu'on qualifie d'« interactionnistes ». Parmi elles, on peut citer l'approche piagétienne où l'intelligence est le résultat d'une interaction entre l'enfant et son environnement physique, principalement avec un primat de l'action du sujet sur l'environnement, et celles de l'interactionnisme social d'Henri Wallon, Lev Vygotski et plus proche de nous Jérôme Bruner, qui considèrent l'interaction sociale comme le moteur du développement et les changements observés dans le développement comme le résultat de l'interdépendance entre facteurs biologiques et sociaux.

Dans ce cahier nous privilégions une compréhension interactionniste du développement de l'enfant qui correspond le mieux à l'approche de promotion de la santé psychique dont l'équilibre, à tous les âges de la vie, dépend de la combinaison subtile de facteurs personnels, sociaux et structurels.

1a. L'âge intermédiaire

Les années intermédiaires désignent la période qui va de l'entrée à l'école à l'adolescence. C'est une période au cours de laquelle les enfants accèdent à des rôles et à des environnements qui s'élargissent. Elles·ils commencent à s'éloigner de plus en plus de leur famille, à passer plus de temps à l'école et à découvrir toute une palette d'activités dans le cadre des loisirs. En explorant de plus en plus le monde qui les entoure, les enfants apprennent à socialiser dans différents contextes et développent peu à peu leur propre identité. Elles·ils apprennent à penser de manière plus flexible, à développer la conscience d'elles et eux-mêmes et à cerner et comprendre leurs propres émotions et sentiments ainsi que ceux des autres. Durant cette phase de vie, elles·ils se retrouvent devant quatre grands défis de développement :

- s'adapter à l'école et acquérir de nouvelles aptitudes scolaires, comme la lecture et l'écriture
- acquérir un sens de soi et un sentiment d'identité
- développer des relations avec les pairs et apprendre à vivre ensemble de manière constructive
- se familiariser avec les règles de leur culture ou de la société.

Les apprentissages nécessaires à résoudre ces défis vont se faire progressivement et vont se décliner de différentes manières en fonction de la tranche d'âge.

La réalité des 5 à 8 ans est principalement marquée par :

- l'entrée à l'école obligatoire qui représente une transition importante caractérisée pour tous·tes par une séparation de la famille et le défi de s'adapter à de nouvelles personnes de référence et à de nouvelles exigences
- l'intensification de la socialisation par les pairs et l'importance de créer des liens avec des enfants de leur âge et d'interagir pour comprendre et se développer
- le développement de la communication, par l'amélioration du langage oral et du vocabulaire qui va permettre d'exprimer leurs ressentis et leurs idées et d'entrer en relation
- le développement de la pensée concrète comme manière de comprendre le monde
- le développement de la motricité qui va jouer un rôle important dans les capacités d'apprentissage
- l'action et l'expérimentation pour apprendre et comprendre le monde, avec une grande place pour le jeu
- la construction du soi et le début de la formation de l'identité.

La réalité des 9 à 12 ans est principalement marquée par :

- la prise d'autonomie grandissante de la famille au travers d'expériences diverses
- la poursuite de la construction identitaire, la confirmation de l'identité de genre et le début de la quête identitaire (prépuberté), avec la nécessité de s'affirmer dans leurs compétences en se distanciant des parents
- le développement de l'estime de soi, intimement lié au sentiment de compétence
- le perfectionnement des aptitudes physiques et des capacités de mouvement
- le perfectionnement de la communication qui passe par la capacité à s'exprimer plus clairement, à écouter activement et l'approfondissement de l'écriture et du langage écrit
- la complexification des relations avec les pairs avec l'apparition de l'attrait pour le groupe et l'apprentissage des compétences relationnelles et socio-émotionnelles
- l'apprentissage du contrôle sur leur pensée et de la maitrise de soi avec le passage progressif de la pensée opératoire à la pensée formelle (ou abstraite) qui va soutenir l'apparition du raisonnement, de la pensée critique et du comportement «moral»
- deux importantes transitions : l'entrée en puberté et le passage au secondaire I.

Quelques caractéristiques de l'âge intermédiaire

L'âge des « pourquoi » et des « comment » : dans les premières années de l'âge intermédiaire les « pourquoi » et les « comment » traduisent une curiosité et un désir croissant de chercher, de découvrir et de comprendre de manière concrète leur environnement pour mieux pouvoir le maitriser. Au fur et à mesure que l'enfant grandit, elle·il fait de nouveaux apprentissages, notamment sociaux, commence à s'intéresser à des questions plus abstraites et à pouvoir comprendre des processus plus complexes qui exigent raisonnement et logique. **Entre 9 et 11 ans** l'enfant commence à tirer un sentiment de compétence de ces nouveaux apprentissages, ce qui contribue au renforcement de son estime de soi. **À la fin des années intermédiaires, l'enfant vit aussi une importante période de transition entre la sortie de l'enfance et la porte de l'adolescence.** C'est un âge charnière où elle·il fait une sorte de synthèse de ce qu'elle·il a appris avant le passage du primaire au secondaire I. Elle·il se projette de plus en plus vers un avenir rempli d'inconnues et joue les équilibristes entre deux mondes. C'est une **étape centrale où l'enfant peut se poser de nombreuses questions sur les changements de son corps, son identité, ses compétences.** Elle·il peut se sentir partagé·e entre la hâte de quitter son école pour vivre de nouvelles expériences et la crainte d'affronter un monde nouveau. Durant cette phase, les enfants sont attiré·e·s par les aventures, les voyages, les découvertes et les sensations fortes. Elles·ils veulent explorer le monde, comprendre comment il est fait et y tester leurs compétences. C'est une étape qui ouvre sur un univers caractérisé par une évolution très rapide, parfois déconcertante pour les adultes de l'entourage. Il est indispensable d'accompagner soigneusement ce passage par une présence stable et compréhensive.

PAROLES D'ENFANTS

Moi ça m'embête quand il y a des araignées dans les voitures.

J'aime pas quand les mouettes elles me font caca dessus.

Moi c'est les moustiques qui m'embêtent quand ils me piquent.

Une forte sensibilité au bien-être physique : tout au long des années intermédiaires les enfants sont très à l'écoute de leur corps et préoccupé·e·s par leur bien-être corporel. Elles·ils sont passablement dérangé·e·s par tout ce qui peut entraver leur bien-être physique (sensations désagréables, dérangements extérieurs, faim, froid, fatigue, etc.). Si leurs capacités motrices et physiques s'améliorent considérablement au fil des ans et leur permet de se sentir de plus en plus habiles, performant·e·s et résistant·e·s, elles·ils ont encore une compréhension limitée des risques et des gestes dangereux. **Vers 9-10 ans**, elles·ils expérimentent de plus en plus leur autonomie et peuvent avoir tendance à outrepasser leurs limites ou à surestimer leurs capacités. C'est particulièrement vrai lors des premiers changements pubertaires avec l'intensification et la fluctuation des émotions. C'est un âge où les expérimentations par bravade ou défi peuvent potentiellement être dangereuses pour leur intégrité physique.

Le passage progressif de l'âge imaginaire à l'âge de raison : entre 5 et 7 ans, les enfants font mal la distinction entre le monde réel et imaginaire et ont tendance à osciller entre comportements très immatures et très raisonnables. Elles·ils sont encore très friand·e·s de fantastique. Les super-héros et leurs pouvoirs magiques sont des modèles qu'elles·ils peuvent être tenté·e·s d'imiter. **À partir de 8 ans**, le monde de l'imaginaire s'éloigne peu à peu ouvrant sur la compréhension d'une réalité plus abstraite. Les enfants commencent à pouvoir associer les causes aux conséquences et formuler une opinion simple. Leur désir d'autonomie grandit. Elles·ils ont besoin d'explorer le monde au-delà de la famille et de se distancier du monde de la petite enfance. C'est l'âge où elles·ils commencent à considérer les enfants plus jeunes comme des « bébés » à protéger plutôt que comme des partenaires de jeu.

Le passage progressif du « Je » au « Tu » puis au « Nous » : l'augmentation du temps passé avec les pairs, surtout à l'école, marque le début de l'ouverture à l'autre. La prise de conscience que l'autre existe et a des besoins propres va se faire progressivement et permettre le **développement de la capacité d'empathie**, d'abord émotionnelle (partage des sentiments d'autrui) puis cognitive (compréhension des points de vue, des motivations et des sentiments d'autrui). Leur ouverture au monde se manifeste aussi par un amour et un respect profond pour la nature, l'environnement, les animaux ou la flore. Au fil de leur développement, les pairs vont prendre de plus en plus de place dans leur vie. Leur besoin d'appartenance et d'identification au groupe de pairs va devenir une composante importante du développement de l'estime de soi. **Entre 5 et 8 ans les enfants ont un grand besoin de conformité** (porter les mêmes vêtements, jouer aux mêmes jeux, regarder les mêmes émissions de télévision que les pairs, etc.) et **une tendance à rejeter la diversité** (celles et ceux qui sont différent·e·s d'elle·lui et de son groupe). Elles·ils aiment impressionner leurs ami·e·s en embellissant la réalité et sont **très sensibles à tout ce qui risque de les ridiculiser à leurs yeux. Elles·ils ont envie de plaire et de faire rire**, à travers des devinettes, des histoires drôles et l'utilisation de l'humour qui est un ingrédient important de leur bonheur et de leur joie de vivre. C'est aussi **l'âge du « *Un pour tous, tous pour un* »** et des jeux privilégiés avec les pairs du même sexe. Elles·ils aiment les activités de groupe et l'esprit d'équipe. **Entre 9 et 11 ans l'influence du groupe devient plus importante et les valeurs, les opinions et le mode de vie des pairs prend une grande place dans leurs choix.** C'est **l'âge du « *Mais les autres le font !* »** Ce que font les ami·e·s devient une nouvelle norme qui peut amener certain·e·s enfants à prendre des risques (par exemple, aller jouer dans une zone dangereuse, visionner du contenu inapproprié sur internet, utiliser des allumettes dans un endroit boisé, etc.) pour continuer à être accepté·e·s et ne pas risquer d'être rejeté·e·s du groupe. À partir de 10 ans, les amitiés évoluent. Elles deviennent de plus en plus individuelles et exclusives. L'intérêt pour l'autre sexe, les relations plus intimes et la sexualité commencent à se manifester.

PAROLES D'ENFANTS

Les copains c'est important parce que si on n'a pas de copains, ensuite on est tout seul à l'école.

Moi des fois je me sens pas à l'aise quand je suis le seul à faire un truc et les autres font pas tout pareil. Je me sens différent.

Un profond besoin de sécurité et de reconnaissance de leurs compétences : **Entre 5 et 8 ans** les enfants portent un regard très idéalisé sur leurs parents et les adultes en général. Elles·ils respectent habituellement le savoir et de l'autorité de l'adulte et ont tendance à accepter les normes et les règles de fonctionnement sans les contester. Les parents et les adultes en général sont perçu·e·s comme des modèles qu'elles·ils aiment imiter. A cet âge les enfants ont besoin de se sentir compétent·e·s dans ce qu'elles·ils font et rassuré·e·s sur leurs forces et leurs capacités. C'est **l'âge du « *Viens voir ce que j'ai fait* »**. Elles·ils aiment aussi qu'on croie en elles·eux, qu'on leur fasse confiance et qu'on leur donne des responsabilités. **Dès 8 ans**, l'enfant va manifester une capacité d'autonomie grandissante mais elle·il a toujours autant besoin de sentir aimé·e et en sécurité, tant au niveau affectif, psychologique que physique. À la fin des années intermédiaires, l'enfant va commencer à intégrer les normes de la société et ce qui y est permis ou non. C'est une phase de recherche de normes comportementales qui peut s'accompagner de comportements d'opposition et de résistance aux parents ou aux adultes. Ces derniers ne doivent pas oublier qu'au travers de ce processus l'enfant entraine **l'art *d'être unique mais comme les autres***, un des grands défis de la recherche d'identité.

Un bref portrait des enfants en Suisse

Elles·ils grandissent dans des formes de familles diverses : en Suisse les ménages avec enfant représentent le 1/3 des ménages. Les enfants de 5 à 11 ans vivent en grande majorité avec leurs deux parents. 13% grandissent dans un ménage monoparental, 6% dans une famille recomposée et 0,1% avec des parents de même sexe.
Quatre enfants sur cinq vivent avec des frères et sœurs. www.swissstats.bfs.admin.ch/collection/ch.admin.bfs.swissstat.fr.issue210110112100/article/issue210110112100-05. Selon une enquête menée en 2018 par l'Association PACH et Intégras, 20'000 enfants vivent en famille d'accueil ou en institution en Suisse www.integras.ch/images/_pdf/servicemenu/aktuelles_newsletter_thema/MM_CP/PACH_Bericht_F_2510.pdf.

Elles·ils fréquentent l'école : le quotidien des enfants suisses de 5 à 11 ans est rythmé par l'école obligatoire où elles·ils passent une grande partie de leurs journées. Durant l'année scolaire 2022/2023 près de 731'000 élèves étaient scolarisé·e·s au primaire dont 75% dans le cycle 2 (5H à 8H). Environ 3% suivaient une classe spéciale ou étaient inscrit·e·s dans une école spécialisée (classe d'introduction, classe pour élèves de langue étrangère ou autre classe spéciale). Les filles forment près de la moitié des effectifs de chaque degré et les élèves de nationalité étrangère un peu moins du tiers.
www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/personnes-formation/ecole-obligatoire.html.

Elles·ils sont souvent pris·e·s en charge par une garde extrafamiliale : en 2022 près du 60 % des enfants de 4 à 12 ans sont pris en charge par une garde extrafamiliale :

- un peu plus d'un quart exclusivement dans un cadre institutionnel comme les crèches, les accueils parascolaires, les écoles à horaire continu, les unités d'accueil pour écoliers ou les familles de jour affiliées à un réseau.
- un peu moins d'un quart exclusivement par des particuliers comme les grands-parents, d'autres personnes de l'entourage familial ou privé, des nounous ou des familles de jour non affiliées à un réseau.
- le 10% restant par des types de gardes mixtes à la fois institutionnelles et non institutionnelles.

www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/actualites/quoi-de-neuf.assetdetail.31786776.html.

Leurs principales activités de loisirs sont le jeu, le sport et les contacts sociaux : les enfants de cette tranche d'âge consacrent la plus grande partie de leur temps libre à jouer (chez soi ou dehors), à faire du sport et à partager des moments avec d'autres. Les activités numériques ne viennent qu'ensuite, essentiellement les jeux vidéo. L'étude MIKE menée en 2021 met en évidence que les activités qui demandent beaucoup de temps, comme la musique ou la fréquentation de groupes de jeunes (scouts, p.ex.) ont considérablement diminué. Les auteurs de l'étude émettent l'hypothèse que l'introduction du plan d'études Lehrplan 21 en Suisse alémanique pourrait expliquer ce résultat : l'augmentation du nombre de cours hebdomadaires, réduirait le temps des loisirs et ne permettrait plus de pratiquer des hobbies chronophages. www.jeunesetmedias.ch/platforme/actualite/detail/etude-mike-2021-netflix-et-tiktok-ont-la-cote-a-lecole-primaire.

Elles·ils bougent… mais de moins en moins au fil des ans : en 2020, les 5- 10 ans en Suisse ont pratiqué en moyenne une activité physique d'intensité moyenne ou élevée pendant 104 minutes par jour (recommandations : 60'/jour), les enfants de 5 ans y ont consacré près de 150 minutes. Ce temps passe à 90 minutes chez les 10 ans et a tendance à diminuer encore chez les plus grands. https://ind.obsan.admin.ch/fr/indicator/monam/comportement-en-matiere-dactivite-physique-age-5-11. En Suisse, 15% des enfants ne jouent jamais à l'extérieur et 20% ne peuvent le faire que sous la surveillance constante d'adultes. https://maisondelacreativite.ch/app/uploads/2022/02/Jeu-libre-SBI-MC-1.pdf. Selon les derniers chiffres publiés par Promotion Santé Suisse, en 2022/2023 16.7 % des enfants examinés par les services médicaux des villes de Bâle, Berne et Zurich étaient en surpoids et 4,3% concernés par l'obésité, avec une représentation plus élevée dans ces catégories d'enfants d'origine étrangère ou dont les parents n'ont pas de formation post-obligatoire.
www.promotionsante.ch/medias/communiques-de-presse/recul-du-surpoids-au-1er-cycle-persistance-des-differences-sociales.

Les outils technologiques font partie de leur vie : le plus souvent elles·ils regardent la télévision, écoutent de la musique et jouent à des jeux vidéo (surtout les garçons). Le téléphone mobile est leur média préféré (43% possèdent leur propre téléphone mobile ou smartphone ; 20 % des 6-7 ans ; 34 % des 8-9 ans ; 60 % des 10-11 ans ; 79 % des 12-13 ans). Entre 6 et 13 ans, elles·ils sont 42 % à être régulièrement sur leur téléphone mobile lorsqu'elles·ils devraient être en train de dormir Elles·ils utilisent le téléphone portable en tant que montre, pour jouer, écouter de la musique, visionner des vidéos en ligne, ou pour envoyer ou recevoir des messages. Youtube est la principale application utilisée devant Whatsapp, Snapchat, Instagram et TikTok. Internet est utilisé par 88 % des enfants au moins de temps en temps avec un temps d'utilisation qui augmente fortement au fur et à mesure des années intermédiaires. www.jeunesetmedias.ch/medias/jeunes-et-medias-faits-et-chiffres.

Ce bref portrait des enfants de 5 à 11 ans en Suisse met en évidence qu'au côté de la famille, l'école, les structures d'accueil extrafamiliales, les structures de loisirs ainsi que le monde numérique représentent des cadres de vie et de socialisation particulièrement importants pour les enfants de cette tranche d'âge. Elles·ils vivent aussi au quotidien de nombreuses transitions entre ces différents contextes, ce qui leur demande de bonnes capacités d'adaptation.

La qualité et la cohérence de et entre ces contextes jouent un rôle considérable pour le développement de l'enfant et son bien-être psychique. Il est donc important d'y accorder une attention forte. Pour pouvoir évoluer de manière positive dans ces différents contextes, l'enfant a besoin d'acquérir de nombreuses compétences psychosociales, notamment en termes d'adaptation. Cela n'est possible que si ces mêmes contextes lui fournissent les occasions, le temps et la sécurité nécessaires pour entraîner ces compétences.

Bon à savoir

Les compétences psychosociales (CPS)

Les compétences psychosociales (CPS) sont la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et épreuves de la vie quotidienne. C'est l'aptitude d'une personne à maintenir un état de bien-être mental, en adaptant un comportement approprié et positif, à l'occasion des relations entretenues avec les autres, sa propre culture et son environnement. Les compétences psychosociales ont un rôle important à jouer dans la promotion de la santé dans son sens le plus large, en termes de bien-être physique, mental et social. Ce sont des compétences cognitives, émotionnelles et sociales qui permettent de renforcer le pouvoir d'agir.

L'OMS en définit 10 organisées en 5 couples[3] :

- savoir résoudre des problèmes- savoir prendre des décisions
- avoir une pensée créative – avoir une pensée critique
- savoir communiquer efficacement – être habile dans les relations interpersonnelles
- avoir conscience de soi – avoir de l'empathie pour les autres
- savoir gérer son stress – savoir réguler ses émotions.

Si la définition de l'OMS reste une référence en promotion de la santé, elle a évolué parallèlement à la définition de la santé et aux apports d'autres disciplines qui s'y sont intéressées. Santé publique France l'a actualisée en 2023 et définit les CPS comme *«un ensemble cohérent et interrelié de capacités psychologiques (cognitives, émotionnelles et sociales), impliquant des connaissances, des processus intrapsychiques et des comportements spécifiques, qui permettent de renforcer le pouvoir d'agir (empowerment), de maintenir un état de bien-être psychique, de favoriser un fonctionnement individuel optimal et de développer des interactions constructives»*.

www.santepubliquefrance.fr/maladies-et-traumatismes/sante-mentale/depression-et-anxiete/documents/rapport-synthese/les-competences-psychosociales-etat-des-connaissances-scientifiques-et-theoriques.

3 OMS. 1997. *Life skills education for children and adolescents in schools. Introduction and Guidelines to Facilitate the Development and Implementation of Life Skills Programmes.* Programme on mental health World Health Organization. Genève.

1b. Une importante période pour la construction du cerveau

L'enfance est une période très importante du développement du cerveau, notamment celui des connexions neuronales entre ses différentes régions qui vont former des réseaux. À 6 ans, le cerveau d'un enfant atteint déjà 90 % de sa taille adulte. Les zones responsables de détecter les sensations (toucher, vision) sont presque complètement développées alors que celles liées à la cognition et aux fonctions exécutives ont encore besoin de temps pour se déployer. Entre 4 et 8 ans, le cortex préfrontal subit une maturation importante qui permet à l'enfant de progresser dans ses apprentissages cognitifs, sociaux, et langagiers. Les capacités de mémoire s'améliorent tout comme la concentration et la capacité à comprendre des règles de jeux de plus en plus complexes, ce qui va peu à peu soutenir l'apparition des jeux de collaboration ou de compétition qui demandent un niveau d'interactions sociales plus élevé. Cette maturation du cortex préfrontal va aussi jouer un rôle fondamental pour les apprentissages socio-émotionnels et le soutien aux processus de maitrise de soi[4]. Au début de la puberté, les schémas de croissance du cerveau changent et sa chimie se modifie pour soutenir le développement du cortex préfrontal qui va se poursuivre bien au-delà de l'enfance. Ce n'est que vers 25 ans qu'on parlera de cerveau mature.

Le développement du cerveau de l'enfant et celui de ses capacités affectives et sociales sont intimement liés et s'influencent mutuellement. Les récentes recherches en neurosciences cognitives et affectives tendent à mettre en évidence des liens entre émotions, processus cognitifs et émergence d'habitudes comportementales. Les résultats de ces recherches permettent de mieux comprendre comment certains comportements s'acquièrent ou peuvent être inhibés grâce à l'interaction de réseaux cérébraux sous-corticaux et corticaux, particulièrement entre les structures de noyaux gris centraux et les régions corticales préfrontales, siège des fonctions exécutives. Les connaissances <<actuelles tendent aussi à montrer des liens entre le développement des fonctions exécutives et le développement socio-émotionnel des enfants, notamment de leur capacité à comprendre que quelqu'un d'autre peut avoir des désirs, des émotions et des connaissances différentes des leurs, ainsi que de leur capacité à réguler leurs impulsions (maitrise de soi). **Durant l'âge intermédiaire, la théorie de l'esprit[5], c'est-à-dire l'apprentissage de la compréhension des processus mentaux d'autrui, de l'empathie et de la régulation émotionnelle représente donc une priorité pour soutenir le développement des enfants et de leur santé psychique** car il soutient d'importants facteurs protecteurs de la santé psychique :

- l'établissement de relations positives avec les pairs et les adultes (parents, enseignant·e·s, encadrant·e·s de loisirs, etc.)
- des degrés d'agressivité plus faible, de meilleures capacités de résolution de problèmes et des aptitudes sociales positives
- une meilleure capacité à retarder la gratification et à maitriser la frustration et le stress.

Les études montrent aussi que les enfants à qui l'on accorde de l'attention, du soutien, de l'empathie et des encouragements ont le cerveau qui se développe mieux, savent reconnaître leurs émotions et acquièrent une meilleure aptitude relationnelle. Il est donc important de mieux former les professionnel·le·s de l'enfance aux enseignements des neurosciences, comme le font certains pays nordiques.

Bon à savoir

- **Le cerveau d'un·e enfant utilise beaucoup d'énergie.** Certain·e·s expert·e·s estiment qu'au repos, 60 % de l'énergie d'un·e enfant de 4 ans est destinée à son cerveau, comparativement à seulement 20 % chez l'adulte. Vers 5 ans, le cerveau de l'enfant a besoin de presque 2 fois plus d'énergie pour fonctionner que celui d'un·e adulte. Pour les enfants, grandir est donc exigeant sur le plan métabolique.
- **Le cerveau d'un·e enfant a besoin de stimulations pour développer ses fonctions supérieures.** Tout ce qui va l'amener à s'interroger, à faire des investigations, à activer son raisonnement logique et à résoudre des problèmes va soutenir le processus et permettre, vers la fin de l'âge intermédiaire, l'amélioration du comportement et de la maitrise de soi.
- **Des expériences riches et variées sont nécessaires pour favoriser le développement et le bon fonctionnement du cerveau.** Par exemple : apprendre à coordonner ses mouvements, à respecter les autres, à résoudre un problème mathématique, à danser ou à chanter une chanson.
- **La qualité des relations entre l'enfant et les adultes qui en prennent soin influence de manière importante le développement neurologique.** Un milieu de vie bienveillant et sécurisant dans lequel l'enfant est soutenu·e dans ses apprentissages favorise le bon développement de son cerveau.
- **Le stress a un effet négatif sur le développement du cortex préfrontal, qui est une zone essentielle pour les apprentissages.** Le stress prolongé ou répétitif à la maison ou à l'école (p.ex. des changements importants comme un déménagement ou un décès, un manque de contrôle sur la situation ou une faible estime de soi) peut entraîner une réduction de la croissance des structures cérébrales et une réduction de la plasticité cérébrale, ce qui peut affecter le développement cognitif, émotionnel et comportemental des enfants.

4 Jetha. M.K., Segalowitz. S.J. 2016. Brain Development from Middle Childhood to Young Adulthood and the Implications for Behaviour. Canada : Université Cape Breton

5 La théorie de l'esprit (« *theory of mind* », en anglais) concerne la capacité à comprendre son propre fonctionnement mental ou celui des autres. En d'autres mots, comment les enfants en viennent à saisir que les états mentaux, tels que les croyances, les désirs, les intentions, les émotions ou les connaissances, déterminent les comportements humains (Houdé, 2013). http://developpement.ccdmd.qc.ca/fiche/developpement-de-la-theorie-de-lesprit-chez-les-enfants

POUR ALLER PLUS LOIN

Guegen, C. 2017. *Le cerveau de l'enfant*. In L'école des parents. 2017/1 (N° 622), pages 40 à 43.
www.cairn.info/revue-l-ecole-des-parents-2017-1-page-40.htm

Le cerveau dans tous ses états. https://lecerveau.mcgill.ca/

Masson, S. 2020. *Activer ses neurones : pour mieux apprendre et enseigner*. Odile Jacob.

Naître et grandir. https://naitreetgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/developpement/developpement-cerveau-5-8-ans/

Revue Cerveau et Psycho. Vulgarisation de recherches actuelles, notamment en lien avec les enfants et les préadolescent.e.s.
https://humensis.com/cerveau-psycho/

Revue Cortica sous la direction de Dr. Cherine Fahim pour créer des ponts entre recherche en neurosciences et pratiques professionnelles
www.revue-cortica.net/

Il existe une diversité neurologique et tous·tes les enfants n'ont pas le même cerveau. Le terme de **« neurodiversité »** apparaît dans les années 1990 sous la plume de la sociologue et militante Judy Singer, pour refléter la réalité vécue par de nombreuses personnes qui **ressentent, perçoivent et se rapportent au monde d'une manière différente.** Cette notion permet aux enfants qui se sentent reflété·e·s dans ce concept de se reconnaître une identité, mais également d'aider leur entourage à y donner un sens. **Les enfants s'inscrivant dans une neurodiversité n'ont pas moins de compétences, mais apprennent simplement différemment et ont besoin d'être compri·s·e·s et accompagné·e·s de manière adaptée par les adultes qui les côtoient.**

La neurodiversité inclut notamment le déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA-H), la douance (HP), les dys (dyslexie, dyscalculie, dysorthographie, dyspraxie), les différents troubles du spectre autistique, le syndrome de Gilles de la Tourette, l'hypersensibilité et aussi la neuro-typicalité (aucune de ces conditions). Les études actuelles parlent d'au moins 10% à 15% de la population mondiale qui présenterait une particularité cognitive ou un fonctionnement cognitif dit «atypique», soit au moins un milliard d'humains, ce qui est très loin d'être négligeable. www.neurodiversite.ch/.

Pour aller plus loin

La page *J'ai un cerveau différent et alors ?* d'Endoxa neurosciences qui met en parallèle la définition de différentes neurodiversités et le ressenti des enfants. https://endoxaneuro.com/endoxa-dis-moi

1c. Un développement progressif, continu, interdépendant et propre à chaque enfant

Les moyens technologiques d'une culture ont un grand impact sur la façon de penser de ses membres. L'histoire culturelle montre que les façons de penser de l'homme sont conditionnées par les outils qu'il a à sa disposition, parce que les outils s'intègrent à ses processus cognitifs.
J. Bruner. 1971.

Les éléments concernant le développement de l'enfant s'appuient sur les trois principales sources ci-dessous :

- Bouchard C. et al.2022. *Le développement global de l'enfant de 6 à 12 ans en contexte éducatif.* Presses de l'Université du Québec. www.gov.mb.ca/healthychild/mcad/middle.fr.html ;
- INSPQ. 2017. *Le développement des enfants et des adolescents dans une perspective de promotion de la santé en contexte scolaire.* www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2243_developpement_promotion_prevention_contexte_scolaire.pdf
- Ministère des Services à l'enfance et à la jeunesse de l'Ontario. 2017. *Mon cheminement. Un guide pour soutenir le développement des enfants durant les années intermédiaires.* Ontario. Canada. www.ontario.ca/fr/document/mon-cheminement-un-guide-pour-soutenir-le-developpement-des-enfants-durant-les-annees-intermediaires/comprendre-le-developpement-durant-les-annees#section-2

Il ne faut pas confondre situations inclusives et « faire de l'inclusion ». Se trouver dans un même lieu ne suffit pas à en faire partie. Encore faut-il ne pas être regardé de haut. Ce qui est pire que d'être exclu, c'est d'être exilé à l'intérieur. Être inclusif c'est donc bien différent que de faire de l'inclusion. C'est lutter contre toutes les formes d'exclusivité basée sur une normalité imaginaire.
Prof Charles Gardou[6]

Les grandes caractéristiques des enfants de 5 à 11 ans décrites dans la précédente partie sont la manifestation d'un développement dans toutes les dimensions de leur être : physique, cognitive et langagière, neuronale, émotionnelle, affective, sexuelle et sociale. Le cheminement du développement de l'enfant n'est pas linéaire. Il se fait le long d'un parcours qui est façonné par des facteurs biologiques individuels, sa propre expérience, les contextes dans lesquels elle·il évolue, ainsi que par des facteurs sociaux et environnementaux. Chaque enfant progresse à un rythme qui lui est propre et aucun parcours de développement ne peut être généralisé car chaque enfant est unique. Les âges ne sont que des indications pour permettre de se repérer sur le chemin singulier du développement de l'enfant.

Pour soutenir la santé psychique des enfants il convient **d'éviter le concept de « développement normal » et de mettre l'accent sur le respect de la diversité des parcours de développement et l'adoption d'approches inclusives** qui prennent en compte les spécificités de chacun·e (rythme, handicaps divers, neurodiversité, etc.), adaptent les environnements aux personnes qui ont des besoins particuliers et assurent l'équité sur tous les plans (accès à l'éducation, à l'information, aux loisirs, à la mobilité, etc.).

Les dimensions du développement de l'enfant

Le développement cognitif et intellectuel

Les enfants entre 5 et 11 ans vivent une période de grande curiosité. Elles·ils ont soif d'apprendre, de découvrir et ont besoin d'être stimulé·e·s pour pouvoir s'outiller à comprendre le monde. Le développement cognitif concerne la construction des processus mentaux comme la mémoire, la résolution de problèmes ou la prise de décision. Il se fait en lien étroit avec le développement du cerveau qui est en profonde construction à cette étape de la vie. Le développement cognitif concerne trois grands champs d'apprentissage : **le développement du cerveau et l'assimilation, le développement des capacités d'apprentissage et de raisonnement et l'apprentissage comportemental** qui vont tous trois être fortement favorisés par toutes les activités ludiques ainsi que par l'entraînement de compétences comme la curiosité, la créativité, l'imagination, la coopération, la confiance, l'engagement, l'enthousiasme ou encore la persévérance.

Le développement du cerveau et l'assimilation : le cerveau connaît d'importants changement mais ne fonctionne pas encore comme celui d'un·e adulte. Il subit une « explosion » sur le plan du développement et devient plus efficace et rapide, ce qui rend les enfants de plus en plus aptes à comprendre de nouveaux concepts et à résoudre des problèmes de plus en plus complexes. Leur capacité à s'adapter et à changer se renforce et les aptitudes sensorielles et perceptives s'améliorent, tout comme leur mémoire. **L'amélioration de ces capacités agit aussi sur la perception et les sentiments à l'égard du monde :** vers 6 ans, l'enfant s'attache beaucoup aux détails. Plus elle·il grandit, plus elle·il devient capable de faire des liens entre ces détails et de prendre en compte la globalité d'une situation. La capacité à raisonner et à penser de façon de plus en plus abstraite se développe graduellement pour permettre à l'enfant de passer de la pensée concrète opératoire (centrée sur ce qui est réel et tangible) à la pensée abstraite qui lui permettra vers la fin des années intermédiaires de commencer à réfléchir à ses propres pensées et à se penser lui-même (métacognition).

6 Charles Gardou est anthropologue, pédagogue et professeur des universités français, spécialisé dans les questions relatives au handicap, en particulier dans les analyses culturelles du rapport des sociétés avec les personnes handicapées.

Le développement des capacités d'apprentissage et de raisonnement : les enfants sont généralement motivé·e·s pour apprendre et rechercher des solutions originales et astucieuses à des problèmes. Au début de l'âge intermédiaire elles·ils ont encore une capacité assez faible à se concentrer et sont facilement distrait·e·s. Au fil des années leur attention s'améliore et elles·ils deviennent capables d'accomplir des tâches plus rapidement et de manière plus uniforme. Leurs compétences en lecture et en opérations mathématiques s'améliorent aussi, tout comme celles liées aux mesures (longueur, poids, volume, etc.). Au niveau du développement cognitif les enfants se retrouvent devant deux grands défis :

- **apprendre à apprendre:** développer progressivement la compréhension de la relation entre cause et effet et prendre conscience des stratégies qui soutiennent leurs apprentissages
- **apprendre à tirer des conclusions et à exercer leur pensée critique :** porter peu à peu un regard critique sur le monde et pouvoir tirer des leçons de leurs erreurs, par exemple en recueillant des informations à partir de différentes sources, se questionnant, faisant des prédictions, examinant et analysant différentes options, réfléchissant à ce qu'elles·ils auraient pu faire différemment, etc.

Grâce au développement du raisonnement critique et de la compréhension des liens entre causes et effets, les enfants vont commencer à pouvoir voir au-delà de ce qui est dit ou écrit littéralement et à déterminer la signification réelle des choses. Le développement de ces capacités va soutenir des capacités importantes pour la santé psychique comme la connaissance de soi et de ses processus mentaux ou encore la capacité à comprendre des processus d'influence.

L'apprentissage comportemental : un grand défi de cette période de la vie concerne l'apprentissage de la régulation des impulsions, de l'évaluation des risques et des récompenses ainsi que des comportements prosociaux. Ces capacités sont en cours de développement et restent encore limitées car les régions du cerveau qui permettent la maitrise de ces habiletés sont parmi les dernières à se développer et ne seront matures que bien plus tard, vers 25 ans. **Les années intermédiaires constituent cependant une période cruciale pour apprendre et entraîner les compétences nécessaires à la prise de décision et à la maitrise de soi.**

Entre 5 et 11 ans les enfants doivent apprendre à

- **prendre conscience de leurs comportements et à pouvoir mieux les maitriser** (maitrise de soi) : c'est-à-dire acquérir progressivement une meilleure capacité à anticiper les conséquences de l'expression de leurs émotions, à réguler leur colère et à gérer leur frustration, à comprendre lorsqu'elles·ils font quelque chose de non adapté et à arrêter certains comportements.
- **évaluer les risques et les récompenses avec plus d'exactitude :** c'est-à-dire acquérir progressivement des compétences qui leur permettent de mieux pouvoir maîtriser leurs impulsions, mieux comprendre les risques et leurs conséquences et mieux pouvoir repousser les récompenses immédiates en visant des objectifs à plus long terme.

Jusque vers 10-11 ans les enfants ne peuvent pas être vraiment conscient·e·s des risques et des conséquences de leurs comportements. Elles·ils ont une faible compréhension du risque et une capacité limitée à contrôler leurs impulsions. Elles·ils n'ont pas encore les moyens de résoudre par elles·eux-mêmes des situations conflictuelles ou de se protéger dans des situations sociales menaçantes comme l'intimidation, le harcèlement, la violence ou de risques liés à la technologie. Cela peut les mettre dans des situations difficiles, notamment au niveau des relations ou pour leur santé. Le soutien au développement des compétences comportementales est donc crucial pour la santé psychique des enfants. Cela passe notamment par :

- le soutien à l'auto-réflexivité et le travail d'anticipation ;
- la prise de conscience des adultes de leur responsabilité dans la régulation de phénomènes comme le harcèlement ou la violence dans les différents contextes : famille, école, loisirs ou réseaux sociaux ;
- l'importance de mettre l'accent sur des environnements sécuritaires tant au niveau physique qu'affectif et social

L'utilisation responsable de la technologie

La technologie joue aujourd'hui un rôle indéniable dans nos vies et celles des enfants www.jeunesetmedias.ch/medias et devient un nouveau champ incontournable pour l'éducation. D'un côté son utilisation permet aux enfants de développer de nombreuses compétences, d'interagir avec le monde qui les entoure et de grandir en tant que citoyen·ne·s numériques. De l'autre, elle peut avoir des conséquences non souhaitables sur leur développement, leur fonctionnement social, leur sommeil et leur santé physique et mentale (exposition à du contenu non adapté voire dangereux, mésusage ou utilisation excessive, etc.).

Si les outils technologiques offrent de nombreuses possibilités pour les enfants (jouer, écouter de la musique, être en lien avec leurs pairs, faire comme les adultes, etc.) **elles·ils ne sont pas encore capables de comprendre tous les enjeux cachés et peuvent se retrouver devant des situations qu'elles·ils ne peuvent pas gérer seul·e·s et dont elles·ils ne sont pas toujours à l'origine** (propos maladroits, contenus partagés, visionnement de contenus inadéquats, harcèlement cybernétique, manque de cadre et temps excessif passé devant l'écran, par exemple).

Un usage intensif des écrans pour visionner des contenus récréatifs de manière passive (dessins-animés, vidéo Youtube et Tiktok, Netflix, réseaux sociaux, etc.) peut aussi mener à une diminution d'autres activités nécessaires au bon développement de l'enfant comme le jeu, le mouvement, les activités créatrices ou encore la rêverie et l'imaginaire. Les smartphones, internet et les réseaux sociaux permettent un prolongement des relations sociales (surtout pour les pré-adolescent·e·s) et sont également les principaux supports d'informations pour les jeunes (cf l'étude JAMES). Les algorithmes mènent cependant à des bulles de filtres (on te montre ce qu'on pense bien pour toi) et mettent en avant des contenus «vendeurs» (sensationnels, catastrophistes), ce qui peut largement influer sur la santé mentale des enfants, notamment au niveau de l'anxiété ou de la dépression. Le cyberharcèlement, ou le cybergrooming (adultes qui entrent en contact avec des enfants en ligne dans une perspective sexuelle) sont d'autres risques liés au numérique.

L'accompagnement à l'utilisation des outils technologiques et à la compréhension du fonctionnement du monde numérique est primordial pour les enfants dès leur premier contact avec les outils numériques. Des règles d'utilisation claires, discutées en famille et valables pour tous·tes (temps d'utilisation, pas de téléphone mobile au moment du coucher ou pendant le repas etc.) ainsi qu'un accompagnement régulier et une éducation numérique responsable à l'école devraient faire partie des outils proposés aux enfants. Pour pouvoir agir et donner des explications claires et cohérentes à l'enfant, les parents ont non seulement besoin de connaître les comportements qui soutiennent le bon développement de leur enfant, elles·ils doivent aussi pouvoir s'appuyer sur de bonnes compétences technologiques, comme par exemple savoir paramétrer une tablette avec un contrôle parental adéquat par rapport à l'âge de l'enfant ou encore comprendre le fonctionnement d'un moteur de recherches ou de certaines applications, etc.

POUR ALLER PLUS LOIN

www.actioninnocence.org. Des formations et du matériel de prévention pour enfants, adolescent·e·s, professionnel·le·s et parents.

www.declick.ch pour accompagner les nouvelles générations dans la recherche d'un équilibre face à l'utilisation d'Internet, des réseaux sociaux et des jeux vidéo et amener le dialogue entre parents et enfants autour des thématiques numériques.

Etude James. 2022. www.swisscom.ch/fr/about/durabilite/james.html.

Etude Mike 2021. www.jeunesetmedias.ch/platforme/actualite/detail/etude-mike-2021-netflix-et-tiktok-ont-la-cote-a-lecole-primaire.

www.jeunesetmedias.ch. le portail d'information consacré à la promotion des compétences numériques.

www.prevention-ecrans.ch : des prestations et des outils développés par REPER pour les parents et les professionnel·le·s au contact de jeunes afin de favoriser une utilisation saine et harmonieuse des médias numériques, prévenir les risques d'usage abusif ou d'addiction (réseaux sociaux et jeux vidéo notamment), les comportements inadaptés (cybercharcèlement) et les contenus inappropriés.

https://www.promotionsantevalais.ch/fr/education-numerique-3146.html. la mise en application de la stratégie cantonale valaisanne en matière d'éducation numérique responsable avec des mesures, des outils et des ressources à destination des enfants et adolescent·e·s, des parents et des enseignant·e·s tout au long d'un parcours de formation.

Le développement moteur et physique

La pensée est corporelle. Sophie Marinopoulos.

Entre 5 et 11 ans le développement physique et moteur est constant. Il se déroule selon un rythme individuel et se décline dans trois axes principaux : la **croissance du corps, l'amélioration des capacités de mouvement fondamentales** et le **développement de la motricité fine et de la coordination des gestes.**

- La croissance : dès 7 ans toutes les parties du corps grandissent. La force musculaire et les capacités d'endurance se développent progressivement. Elles restent encore limitées et ne permettent pas de longues périodes d'exercice. Vers la fin des années intermédiaires, les enfants connaissent une poussée de croissance (entre 9 et 13 ans pour les filles et 11 et 15 ans pour les garçons). Cet âge marque aussi le début des changements hormonaux et corporels avec l'apparition possible de certaines modifications physiques : poussée timide des seins chez la fille, possible apparition des règles, transformation du pénis et des testicules chez le garçon. Les différences entre les sexes commencent à devenir plus évidentes. L'arrivée de la puberté va marquer un tournant pour l'enfant qui va voir non seulement son corps se transformer mais aussi son psychisme, ce qui peut occasionner **un certain désintérêt pour des activités jusque-là appréciées, des sautes d'humeur, un important besoin de bouger (surtout chez les garçons), une modification de la relation aux parents et de nombreux questionnements.** C'est aussi le tout début des premiers petits flirts et de l'éveil de la sexualité.

- Les capacités motrices : entre 5 et 7 ans, les capacités motrices fondamentales (courir, sauter, se pencher, faire une torsion, lancer, donner un coup de pied, dribbler avec un ballon, tirer, pousser, etc.) vont nettement s'affiner grâce à la coordination des mouvements et à l'intensification des activités physiques (maitrise du mouvement de l'écriture, agilité en gymnastique, pratique de la danse, du football, ou d'autres sports, etc.). L'enfant devient plus rapide, a plus de réflexes, améliore ses performances et la vitesse à laquelle les tâches sont réalisées, et parfait sa motricité fine (manipule plus efficacement des outils et du matériel avec ses mains, ses doigts et ses bras). Elle·il apprend aussi à se servir de sa vision pour maitriser les mouvements et les actions de ces petits muscles et pour améliorer la fluidité des mouvements, la maitrise du dessin, de l'écriture, du coloriage ou du découpage.

> L'amélioration des capacités motrices est indispensable pour permettre une plus grande aisance corporelle, une meilleure coordination et un meilleur équilibre qu'à l'âge préscolaire. Ces habiletés sont nécessaires pour les activités physiques, le sport, les loisirs. Elles soutiennent également l'apprentissage d'un instrument de musique et la réalisation d'activités artistiques ou artisanales et l'ensemble des apprentissages scolaires. Elles sont encore centrales pour le développement de l'autonomie dans les gestes du quotidien comme s'habiller seul·e, nouer des lacets, utiliser des services, se brosser les dents, utiliser des ciseaux, gérer son sac à dos, etc.

- Les connaissances et les comportements liés à la santé : le développement des capacités cognitives et motrices, permet à l'enfant de devenir progressivement plus conscient·e d'elle·lui-même et d'affiner les connaissances sur le corps. Elle·il commence à pouvoir faire des liens entre développement physique et santé et à comprendre ce qu'est une bonne santé, ce qui fait du bien ou du mal tant au niveau physique que psychique. **Elle·il prend aussi conscience de son image corporelle et commence à donner de l'importance à son apparence.** Durant cette période, la possibilité d'une activité physique régulière et adaptée à ses capacités ainsi que des informations sur ce qui se passe dans son corps vont fortement soutenir l'enfant dans son développement physique et dans la compréhension de son corps.

L'enjeu de l'image corporelle

L'image corporelle correspond à la perception qu'une personne a de son propre corps, ce qui inclut ses pensées, ses jugements, ses émotions et ses sensations. Elle reflète les perceptions liées au format corporel, au poids, aux capacités fonctionnelles et au pouvoir d'attirance de son corps.

Durant l'âge intermédiaire, les modifications du corps liées à la croissance et l'arrivée de la puberté provoquent de nombreux changements physiques qui peuvent occasionner chez certain·e·s du stress, de l'anxiété ou de la peur d'être rejeté·e·s à cause de leur apparence ou de leur silhouette. **C'est une période où les enfants ont fortement besoin de se sentir accepté·e·s mais aussi où elles·ils deviennent conscient·e·s du regard des autres et de plus en plus sensibles à la comparaison sociale.** Certain·e·s peuvent éprouver de la gêne en lien avec leur corps, ou encore vouloir correspondre aux modèles de beauté irréalistes, souvent stéréotypés et sexistes, véhiculés par les médias. Les préoccupations à l'égard de l'image corporelle peuvent émerger tôt. Certain·e·s enfants déclarent être insatisfait·e·s de leur corps déjà dès l'âge de six ans et ces sentiments s'amplifient avec l'âge. (Mon cheminement, Ontario, 2017). Le thème de l'apparence et les comparaisons physiques semblent plus présents chez les filles que chez les garçons. Les plaisanteries et les taquineries sur l'apparence peuvent aussi renforcer une image corporelle négative.

La question de l'image corporelle doit faire partie des préoccupations éducatives dès le plus jeune âge car une mauvaise image corporelle peut mener à une faible estime de soi, à des troubles alimentaires, voire à la dépression. Certain·e·s enfants peuvent aussi projeter une image sexualisée qui ne convient pas à leur âge, voire adopter un comportement sexuel risqué. Les adultes doivent faire attention aux injonctions et aux stéréotypes qu'elles·ils véhiculent en lien avec le corps, le poids et l'apparence et apprendre aux enfants que leur valeur ne dépend pas de leur apparence. Elles·ils peuvent aussi favoriser les amitiés positives des enfants et l'activité physique qui sont des facteurs qui contribuent à améliorer la satisfaction à l'égard du corps.

POUR ALLER PLUS LOIN

www.hbsc.ch/fr/themes/body_image-statut-ponderal-image-du-corps.html.
Résultats de l'étude HBSC auprès des élèves de 7H à 11H en Suisse.

www.healthybodyimage.ch/fr/home-fr Plateforme Suisse Healthy Body Image.

www.hesge.ch/heds/la-heds/actualites/mooc-propose-la-heds-geneve-promouvoir-image-corporelle-positive.

www.moicmoi.ch. Approche globale de promotion de la santé psychique avec des outils pour travailler l'image corporelle.

https://promotionsante.ch/sites/default/files/migration/documents/Fiche_thematique_image_corporelle_positive.pdf. Feuillet de Promotion santé Suisse sur l'image corporelle.

Le développement affectif et social

Le développement affectif et le développement social sont intimement liés. Leur qualité va jouer un rôle essentiel pour le sentiment de bien-être des enfants et leur santé psychique. **C'est dans ce domaine que les enfants vont rencontrer les plus grands défis pour leur santé psychique.** Le développement socioaffectif de l'enfant est extrêmement complexe. Il est très dépendant des circonstances de vie, des influences, du regard porté sur l'enfant par son entourage (les adultes, les parents, etc.) et de la qualité des environnements dans lesquels elle·il évolue. Durant les années intermédiaires, les enfants rencontrent cinq grands défis dans la dimension socio-affective : **développer un sens de soi et poser les bases du sentiment d'identité personnelle ; acquérir un sentiment de compétence ; apprendre à comprendre, exprimer et réguler les émotions ; développer des relations constructives avec les pairs et les adultes et développer une « conscience morale » et le sens de l'équité.**

Développer un sens du soi et poser les bases du sentiment d'identité personnelle

L'élément le plus universel à propos de l'expérience humaine est peut-être le phénomène du « moi » ou le concept de soi. Nous connaissons notre « moi » grâce à notre propre expérience intérieure et nous reconnaissons l'existence d'autres « moi » dans les esprits des autres. Jérôme Bruner.

Le processus de développement de soi enclenché depuis la naissance se poursuit. Il est soutenu par les nouvelles capacités cognitives et l'élargissement du réseau social. L'enfant développe de nouveaux intérêts, teste ses préférences et ses compétences et partage avec les autres ce qu'elle·il aime. Au travers de ses expériences elle·il devient de plus en plus conscient·e d'elle·lui-même et **commence à se définir en fonction de son apparence physique, de ses préférences, de ses résultats scolaires, de ses aptitudes athlétiques, du genre et de ses habiletés sociales et scolaires.** À partir du milieu de l'âge intermédiaire, la prise de conscience de l'existence de différents groupes sociaux et culturels et de différentes valeurs va amener les enfants à découvrir la diversité et à apprendre à l'intégrer dans leur vie. Elles·ils expérimentent les premières associations à des groupes et commencent à s'intéresser aux identités sociales, par exemple en commençant à réfléchir à ce qu'elles·ils voudront faire quand elles·ils seront plus grand·e·s.

PAROLES D'EXPERT·E·S

La qualité du développement socio-affectif des enfants est cruciale pour leur santé mentale.

L'éducation socio-émotionnelle et le soutien au développement de l'empathie sont des éléments centraux pour soutenir la santé psychique des enfants.

Se découvrir et apprendre à se connaître constitue une des grandes tâches de développement de l'enfant où se jouent plusieurs facteurs du bien-être et de l'estime de soi comme la conscience de soi, la confiance en soi, le sentiment de compétence, d'appartenance et de sécurité. Dans ce processus, certain·e·s enfants peuvent rencontrer de nombreux questionnements (identité de genre, rapport à la norme, etc.) et vivre des expériences difficiles en lien avec les interactions sociales (intimidation, harcèlement, exclusion) ou la pression de certains contextes (difficulté à répondre à certaines exigences scolaires, performance dans les loisirs, etc.) qui peuvent péjorer l'image qu'elles·ils se font d'elles·eux-mêmes. Le développement de l'identité et de l'estime de soi est aussi fortement influencé par l'éducation, notamment par les messages, injonctions et réactions des adultes face aux explorations des enfants.

Le concept de soi est un ensemble riche et détaillé de perceptions qu'une personne a au sujet d'elle-même, dans différents contextes. Il est constitué de différents éléments et informations que les personnes évoquent à leur propos quand elles essaient de répondre à la question **«Qui suis-je?»** Il s'agit d'une description de soi qui comprend différentes caractéristiques, habiletés, attitudes et valeurs que la personne s'attribue et à partir desquelles elle porte un jugement sur elle-même. Le concept de soi commence à se développer dans la petite enfance. Ce processus se poursuit tout au long de la vie. Cependant, c'est entre la petite enfance et l'adolescence qu'il connaît le plus de croissance. (Bouchard et al.2022). Carl Rogers[7], met en évidence que le concept de soi se compose de trois éléments clés pour la santé psychique: **l'image de soi** (perception de soi), **l'estime de soi** (la valeur que l'on se donne) et **le soi idéal** (ce que l'on souhaiterait être).

Si l'héritage génétique influence la construction du soi et de l'identité, ce n'est de loin pas le seul facteur qui module la façon d'être et d'agir des enfants. **Les compétences de connaissance de soi se déploient en relation avec les expériences, les autres et leur regard, ainsi qu'avec la culture dans laquelle évolue l'enfant.** Les nouvelles interactions et la découverte de la diversité des contextes et des personnes vont donc jouer un rôle central dans le développement de l'identité de l'enfant. Dans ce sens, l'éducation formelle (contenus, approches pédagogiques, messages privilégiés, supports utilisés, etc.) a une place essentielle dans le développement du concept de soi et de l'identité des enfants[8].

Le développement du moi sexué

Le moi sexué et l'identité de genre sont d'importantes composantes du concept de soi. Le moi sexué concerne la capacité de l'enfant à s'identifier à un sexe ou à l'autre et à reconnaître les autres comme appartenant à l'un ou l'autre sexe. Il concerne aussi l'apprentissage des rôles socialement et culturellement associés au féminin ou au masculin. L'identité de genre est le fait qu'une personne se sente homme, femme, les deux en même temps ou aucun des deux. Elle est influencée par de nombreux facteurs biologiques, sociaux et culturels. Elle ne correspond pas toujours au sexe biologique. Chez la majorité des enfants, l'identité de genre se développe en trois grandes étapes:

- entre 18 mois et 3 ans: la capacité à se situer et à situer les autres personnes soit en tant qu'homme, soit en tant que femme. À cet âge si l'apparence d'une personne change, l'enfant croit que son genre se modifie aussi.
- Entre 3 et 5 ans: l'enfant comprend que le genre d'une personne est lié au sexe anatomique et devient de plus en plus capable de le considérer comme une réalité permanente qui ne varie pas en fonction de l'apparence.
- Entre 4 et 7 ans: la consolidation du genre. L'enfant connaît clairement son genre et comprend qu'un changement d'apparence ne change pas les caractéristiques d'un objet ou d'une personne. http://developpement.ccdmd.qc.ca/fiche/identite-de-genre.

La socialisation genrée est encore très présente dans la société. Les systèmes éducatifs influencent aussi considérablement la manière dont un·e enfant va se percevoir dans son genre et la façon dont elle·il va l'exprimer (au travers de ses actions, de ses vêtements ou de la manière de parler d'elle·lui-même). Les stéréotypes et les injonctions peuvent entraver le développement de l'enfant et l'empêcher d'exprimer la totalité de ses potentiels et de son identité. Nous devons y prêter attention pour assurer à chaque enfant une égalité des chances et pour lutter contre tous les stéréotypes qui favorisent des discriminations.

7 Rogers, Carl R. *Une théorie de la thérapie, de la personnalité et des relations interpersonnelles développée dans le cadre centré sur le client.* Psychologie: Une histoire d'une science, Vol. 3. édité par Sigmund Koch, McGraw-Hill, 1959, pp. 184-256.

8 Voir la théorie socioculturelle du développement cognitif de Led Vygotsky qui se concentre sur la façon dont les adultes et les pairs influencent l'apprentissage individuel, mais aussi sur la façon dont les croyances et les attitudes culturelles influencent la façon dont l'enseignement et l'apprentissage sont réalisés. Les travaux de Jérome Bruner, psychologue du domaine de la pédagogie. https://nospensees.fr/jerome-bruner-9-postulats-ameliorer-leducation/#google_vignette.

Bon à savoir

Si dans notre société la plupart des enfants consolident leur identité de genre de manière binaire (garçon ou fille), **certain·e·s d'entre elles·eux ne se sentent cependant pas en adéquation avec le sexe qui leur a été assigné à la naissance.** Selon des études internationales relayées par la Fondation Agnodice[9], elles·ils seraient entre 1.2% et 2.7% à être concerné·e·s par une transidentité ou une identité non binaire. Agnodice met en évidence que les parcours de vie des jeunes trans* sont diversifiés mais que le décalage entre l'identité de genre de l'enfant et son sexe assigné émerge généralement très jeune, bien avant l'orientation affective et sexuelle. Les études menées chez l'adulte (Kennedy, 2009) montrent que les enfants trans* et leur entourage peuvent en prendre conscience dès 3 ans, le pic de prise de conscience étant à 5 ans, et la moyenne s'établissant autour de 8 ans. Ces enfants peuvent se sentir différent·e·s et sont plus susceptibles de subir des moqueries, du harcèlement, de l'exclusion ou des violences de la part des autres. **Ce n'est pas leur identité qui est problématique mais les expériences de stigmatisation qu'elles·ils peuvent vivre depuis un jeune âge, le manque de mots et/ou de références pour parler de ce qu'elles·ils vivent et le manque de soutien familial et/ou social.** Elles·ils ont besoin d'être soutenu·e·s par leurs parents, leur famille et tous les adultes de leur environnement social dans le développement de leur identité. C'est pourquoi la reconnaissance, le soutien et l'accompagnement précoces constituent un enjeu systémique impliquant famille, pédiatre et école.

Selon une étude menée en 2022 (Puckett et al. 2022)[10], l'âge moyen du coming out lié à l'identité de genre n'a cessé de baisser depuis 50 ans. Il était de 50 ans dans la génération des boomers, de 34 ans dans la génération X, de 22 ans pour les millenials et de 17 ans pour la génération Z. Parmi les centaines de jeunes suivi·es par Agnodice (qui ne s'adresse qu'aux mineur·e·s) depuis 2016, la moyenne s'établit autour de 14 ans. La précocité actuelle n'est donc pas un effet de mode mais une évolution progressive liée à de multiples facteurs.

Pour aller plus loin
https://agnodice.ch/wp-content/uploads/2021/12/Guide_de_bonnes_pratiques_2022_WEB.pdf

Acquérir un sentiment de compétence

Entre le début et la fin des années intermédiaires, le sentiment de compétence des enfants, c'est-à-dire ce qu'elles·ils estiment être capables de réaliser, évolue considérablement. Dans les premières années, les enfants ont souvent de la difficulté à faire la différence entre vouloir et pouvoir et ont tendance à surévaluer leurs compétences. Vers la fin des années intermédiaires elles·ils deviennent capables de poser une évaluation plus réaliste de leurs compétences, grâce à une meilleure conscience de soi, de meilleures capacités à faire des comparaisons sociales et l'amélioration de leur capacité à porter un regard plus critique sur leurs compétences et les commentaires des autres.

Le développement du sentiment de compétence est lié à celui des compétences physiques, scolaires et psychosociales. C'est le fait de pouvoir activer de manière régulière ces compétences et d'expérimenter des situations de réussite qui va permettre aux enfants d'augmenter leur confiance en elles·eux et de renforcer leur sentiment d'auto-efficacité. **Plus elles·ils expérimentent et réussissent, plus elles·ils ont envie de relever de nouveaux défis.** Les sentiments que les enfants développent envers elles·eux-mêmes évoluent en fonction des qualités personnelles **mais surtout en en fonction des rétroactions (feedbacks) des adultes et des pairs.** La manière dont elles·ils vont percevoir ces rétroactions va jouer un grand rôle dans le développement de la perception positive ou négative de leurs propres compétences.

Le sentiment d'auto-efficacité est un facteur important pour la santé psychique de l'enfant. Il est au cœur de l'estime de soi et influence aussi considérablement sa motivation, notamment scolaire. Il est donc très important de porter une attention à la manière dont nous réagissons aux comportements des enfants, à ce que nous valorisons ou jugeons négativement, à comment nous soutenons leurs progrès et à la manière dont nous intégrons l'erreur dans les apprentissages.

Pour développer un sentiment de compétence et d'auto-efficacité, un·e enfant a besoin de pouvoir exercer une certaine autonomie. L'autonomie se traduit dans les actes quotidiens (choisir ses vêtements, ses ami·e·s, ses activités de loisir, s'habiller seul·e, se brosser les dents, aller seul·e à l'école, etc.) et évolue en fonction de l'âge. La possibilité d'un enfant de développer son autonomie est fortement dépendante de l'espace d'expérimentation que lui laissent ses parents et les adultes qui l'entourent ainsi que de la manière dont lui sont reconnues ses diverses compétences. Pour les aider à développer leur sentiment de compétence il est essentiel que les enfants puissent s'entraîner à réaliser certaines tâches par elles·eux-mêmes, sans risque d'être jugé·e·s sur les résultats et puissent être impliqué·e·s dans les décisions qui les concernent.

9 Zhang Q, Goodman M, Adam M, Corneil T, Hashemi L, Kreukels B, Motmans J, Snyder R et Coleman E. Epidemiological considerations in transgender health: a systematic review with focus on higher quality data. Int Jn Trans Health 2020; 21(2):125-37

10 Puckett, J. A., Tornello, S., Mustanski, B., & Newcomb, M. E. (2022). Gender variations, generational effects, and mental health of transgender people in relation to timing and status of gender identity milestones. Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity, 9(2), 165–178. https://doi.org/10.1037/sgd0000391

Apprendre à comprendre, exprimer et réguler les émotions

Les émotions sont au cœur de la vie des enfants. Entre 5 et 11 ans, le développement émotionnel revêt une grande importance pour leur bien-être psychique et social. À partir de 7 ans, elles·ils vont progressivement apprendre à percevoir et comprendre leurs propres émotions (mettre des mots plus précis sur leurs émotions et les partager) et à faire des liens entre leurs pensées, les situations qu'elles·ils rencontrent et leurs ressentis. Au fur et à mesure de leur développement, elles·ils améliorent leur compétence à lire les expressions du visage et développent une sensibilité aux émotions des autres. Elles·ils deviennent de plus en plus capables d'empathie et commencent à comprendre l'importance de pouvoir réguler leurs émotions pour construire des relations positives avec leur entourage. **L'arrivée de la puberté à la fin des années intermédiaires va exacerber les émotions et les réactions.** Les enfants peuvent alors connaître des sautes d'humeur et une grande sensibilité au stress, ce qui peut fortement influencer leurs réactions face à leurs émotions. Dans cette phase, le soutien au développement des capacités de maîtrise de soi et de régulation émotionnelle va jouer un rôle particulièrement important pour l'avenir de l'enfant.

L'apprentissage des compétences émotionnelles ne va pas de soi. Au début de l'âge intermédiaire, elles sont encore limitées. Le développement de cette compétence s'apprend et s'exprime en lien avec les expériences sociales et les interactions. C'est pourquoi on parle généralement de compétences socio-émotionnelles. Il est important de favoriser leur développement par l'apprentissage d'un vocabulaire émotionnel, une aide à la compréhension de la différence entre ressentir une émotion et l'exprimer, le soutien à la capacité d'empathie et l'entraînement de stratégie de régulation émotionnelle, notamment de la colère et de la frustration.

Le soutien à l'apprentissage de l'expression et de la régulation des émotions est une tâche majeure pour favoriser le bien-être des enfants. Cet apprentissage est indispensable pour leur permettre de mieux se connaître et de diminuer les ruminations liées à certaines mésaventures ou difficultés. Les compétences émotionnelles soutiennent tous les apprentissages de l'enfant : elles favorisent la créativité, le raisonnement moral, la capacité à composer avec le stress, l'estime de soi ou encore la qualité des relations (acceptation par un groupe de pairs, diminution de l'intimidation, etc.)[11]. Elles contribuent donc significativement à renforcer le sentiment de compétence et l'estime de soi. L'apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être favorisé dans tous les contextes de vie des enfants (famille, école, loisirs, etc.) et occuper une place de choix dans les priorités éducatives. Il devrait se décliner à l'école sous la forme de programmes structurés. (voir le chapitre sur l'éducation émotionnelle dans la partie 3 p. 97).

Pour aller plus loin

CASEL: *Evidence-Based Social and Emotional Learning Programs: CASEL Criteria Updates and Rationale*. https://casel.org/wp-content/uploads/2021/01/11_CASEL-Program-Criteria-Rationale.pdf.

Centre suisse pour les sciences affectives (CISA) de l'Université de Genève qui développe une approche multidisciplinaire de l'étude des émotions en croisant apports des neurosciences, de la philosophie, de la psychologie, des sciences de l'informatique, de l'économie des sciences humaines et des arts pour comprendre les émotions et leur rôle dans la cognition et le comportement. www.unige.ch/cisa.

Haag, P., Cognard, L. (2020). *Pour les émotions : Mieux les connaître pour mieux les prendre en compte à l'école et dans la vie.*

Développer des relations constructives avec les pairs et l'entourage

Durant la petite enfance les enfants développent des liens d'attachement et interagissent principalement avec des adultes. Si la famille et les parents continuent à jouer un rôle essentiel pour la sécurité affective de l'enfant, dès l'entrée à l'école, les pairs vont exercer une influence grandissante et devenir d'important·e·s agent·e·s de socialisation et d'identification.

Au travers des interactions sociales avec leurs pairs et les nouveaux adultes de référence (école, loisirs, etc.), les enfants développent et entraînent d'importantes compétences psychosociales. Ces dernières vont soutenir la création de relations constructives et significatives, leur permettre d'adopter des comportements prosociaux (empathie, entraide, écoute, inclusion, coopération, partage, respect de la diversité, etc.) et les aider à acquérir un sentiment d'appartenance à un groupe ou une communauté. **L'apprentissage des comportements prosociaux est particulièrement important pour les enfants de 5 à 11 ans. Ils sont incontournables pour poser les bases de relations constructives et d'un vivre-ensemble positif bien au-delà de l'enfance. Pour les soutenir il faut donner aux enfants la possibilité d'entraîner leurs capacités de communication, d'empathie, de décentration de soi, de respect des différences et de résolution de conflit.**

[11] Blair, B. L., Perry, N. B., O'Brien, M., Calkins, S. D., Keane, S. P. et Shanahan, L. (2015). Identifying developmental cascades among differentiated dimensions of social competence and emotion regulation. Developmental psychology, 51(8), 1062)

Bon à savoir

Les ami·e·s sont des pairs à qui l'enfant accorde une place spéciale dans sa vie. Entre 5 et 8 ans les relations aux pairs sont essentiellement homophiles et symétriques, c'est-à-dire qu'elles s'organisent principalement autour de pairs du même sexe et dans le cadre de relations horizontales basées sur une égalité de statuts. Elles sont aussi marquées par l'importance du **partage autour d'activités comme le jeu.** Vers la fin des années intermédiaires, l'envie d'autonomie et d'indépendance des enfants grandit en même temps que **leur besoin de reconnaissance du groupe qui est** essentiellement composé de pairs qui se ressemblent (âge, genre, performance scolaire, origine ethnique, attitudes et comportements, intérêts, activités, valeurs ou qualités). Durant cette période leur besoin d'être accepté·e·s, respecté·e·s et apprécié·e·s dans leur environnement (école notamment) et par les pairs est tellement important que certaine·e·s enfants peuvent adopter des comportements problématiques (agressivité, par ex.) pour s'intégrer dans des groupes qui valorisent ce type de comportements. Durant cette phase, leur relation aux parents évolue aussi. Elles·ils ont besoin de plus de liberté, de responsabilités et de droits et commencent à exprimer des avis, des attitudes et des croyances qui leur sont propres et différentes de celles de leurs parents ou des adultes de référence.

La question du harcèlement - Intimidation entre pairs

Les phénomènes de « harcèlement-intimidation » entre élèves mettent en jeu des caractéristiques liées au processus de socialisation. Ils se caractérisent par les éléments suivants : répétition de violences, phénomène de groupe exerçant une asymétrie et engendrant une incapacité à se défendre pour l'élève qui en est la cible. La pression à la conformité et la peur sont le ciment du groupe qui ne constitue pas un bloc monolithique.
Caroline Dayer. 2020

Dans leur apprentissage des relations, les enfants peuvent connaître des situations d'intimidation ou de harcèlement, en tant qu'auteur·trice, victime ou témoin. Diverses études conduites entre 2003 et 2017 sur la thématique des incivilités et du harcèlement-intimidation entre pairs mettent en évidence que 10 à 20% des élèves, soit deux à quatre élèves par classe, sont concerné·e·s par cette problématique. Ces chiffres peuvent varier selon les pays et l'âge des enfants. Les études les plus récentes font état de chiffres en augmentation. https://www.vd.ch/formation/sante-a-lecole/prestations/harcelement-intimidation-et-violences-entre-eleves#c2074901, avec des chiffres qui varient selon les études.

POUR ALLER PLUS LOIN

La méthode de la préoccupation partagée (MPP) : approche non blâmante, afin de minimiser les risques de stigmatisation et de représailles. Elle permet de briser l'effet de groupe par de brefs entretiens individuels avec les autres élèves et de faire en sorte que la situation de souffrance cesse pour l'élève-cible, élève à qui un accompagnement est également fourni en parallèle. Une évaluation a été menée en juin 2020 auprès des équipes MPP de la scolarité obligatoire en Suisse romande : 88% des situations de harcèlement-intimidation entre élèves gérées avec la MPP se sont améliorées et 98% des équipes MPP estiment que la méthode de la préoccupation partagée est une plus-value pour l'établissement. https://www.plateforme-mpp.ch.

Schoolmatters : Harcèlement, intimidation et violences entre élèves https://www.radix.ch/fr/ecoles-en-sante/offres/schoolmatters/livres/une-contribution-au-developpement-de-lecole-avec-la-sante-psychique/08-harcelement-intimidation-et-violences-entre-eleves/introduction.

Unité vaudoise PSPS : Des capsules vidéo pour les parents et les professionnel·le·s : https://vimeo.com/742287336. Pour les élèves : https://vimeo.com/742287259.

Développer une conscience morale et le sens de l'équité

Durant l'âge intermédiaire les enfants développent à la fois le raisonnement moral et leur conscience morale. **Le raisonnement moral** est la capacité ou la tendance à réfléchir et à prendre des décisions dans des situations où il peut y avoir des conflits de valeurs, de normes, de lois ou de règles, des besoins ou des désirs. **La conscience morale** représente la capacité à prendre en considération le point de vue des autres avant d'agir. À l'âge intermédiaire, le développement du raisonnement moral va progressivement soutenir celui de la conscience morale, qui va permettre à l'enfant d'évaluer les conséquences de ses gestes sur les autres et de comprendre quels comportements sont acceptables ou non.

Le développement du raisonnement et de la conscience morale va considérablement soutenir la capacité des enfants à construire des relations positives et contribuer à poser les socles des comportements prosociaux. Il va leur permettre de tenir de plus en plus compte de valeurs comme l'équité, la tolérance, la compréhension et le respect avant de choisir un comportement. L'enfant développe sa conscience morale petit à petit, au travers de ses expériences relationnelles, de la capacité à prendre en compte le ressenti des autres et surtout, de la réaction des adultes à ses gestes et actions. Grâce à la conscience morale l'enfant apprend à s'autocontrôler et à prendre conscience de la responsabilité de ses gestes. Elle est donc essentielle pour bien vivre avec les autres. Pour développer sa conscience morale, l'enfant doit pouvoir s'appuyer sur ses capacités de raisonnement moral et sur de nombreuses compétences psychosociales (prise en compte de l'autre, empathie, connaissance de ses émotions, communication positive, esprit critique, etc.) dont l'apprentissage ne va pas de soi. Il est donc important que les adultes donnent une importance à ces compétences et y mettent un accent dans leurs approches éducatives et leurs accompagnements.

Bon à savoir

Dans la foulée de Piaget, Lawrence Kohlberg s'est intéressé au développement moral de l'être humain. Selon lui, il existerait différents stades par lesquels passe le développement moral au niveau individuel. Au début de l'âge intermédiaire, l'enfant choisit essentiellement des comportements basés sur des intérêts personnels et la crainte des conséquences d'enfreindre des règles. Vers 8-9 ans, c'est la recherche de récompense qui devient une grande motivation et à la fin des années intermédiaires l'enfant devient capable de motiver un comportement par une compréhension de la justice ou du «devoir» ou par une approbation sociale. C'est aussi à cet âge qu'elle·il va commencer à vouloir comprendre les règles et à remettre en question celles qu'elle·il ne comprend pas. Certaines approches, notamment la théorie des domaines sociaux de Turiel et Nuci, mettent en évidence que **si la construction de la conscience morale est influencée par des facteurs personnels, elle l'est aussi fortement par des facteurs relationnels et culturels.** www.socialdomaintheory.com. Les récents apports de la psychologie positive et des neurosciences mettent aussi en évidence l'importance des émotions dans ce processus.

Pour aller plus loin

La conscience morale chez l'enfant https://naitreetgrandir.com/fr/etape/1_3_ans/comportement/bg-naitre-grandir-conscience-morale.

Les phases du développement moral de Kholberg : https://lecerveau.mcgill.ca/flash/d/d_09/d_09_s/d_09_s_dev/d_09_s_dev.html.

Le développement psychosexuel

Le développement psychosexuel de l'enfant se retrouve au cœur de toutes les dimensions du développement. Il est étroitement lié à l'évolution globale de l'enfant et au développement de sa conscience de soi et de son identité. **Entre 5 et 11 ans le développement psychosexuel concerne à la fois l'exploration du corps, le ressenti émotionnel, l'apprentissage de la diversité, la compréhension de normes sociales (par exemple la différence entre intime et public) et la conscience de l'identité de genre.** La sexualité de l'enfant n'a rien à voir avec celle des adultes. Elle se façonne au travers des expériences sensorielles, relationnelles et émotionnelles et ne se limite pas à des comportements sexuels spécifiques.

Entre 7 et 11 ans, l'exploration de la dimension psychosexuelle est marquée notamment par :

- la découverte et l'expérimentation du corps, notamment au travers des jeux de découvertes qui explorent aussi les rôles genrés (jouer au papa et à la maman, p.ex.)
- le désir d'en savoir plus sur la sexualité, par exemple les questions sur l'origine des bébés, l'élaboration de scenarii sur la conception et la naissance, etc.
- les premiers contacts prudents (baisers) et les premiers questionnements sur « comment ça fait d'être amoureux·se »
- l'attrait pour regarder ce qui est interdit (trou de serrure, vestiaire de l'autre sexe, etc.)
- les blagues, dessins ou sons en lien avec la sexualité ou évoquant les rapports sexuels
- le renforcement de la pudeur et le début de la pose de limites (fermer la porte des toilettes, etc.)
- l'apparition de sentiments de gêne en lien avec le corps et la sexualité
- les premiers changements pubertaires et l'éveil progressif de l'intérêt pour la sexualité.

L'accompagnement du développement psychosexuel est important pour la santé psychique des enfants de l'âge intermédiaire. Une éducation sexuelle holistique[12] basée sur les droits est absolument nécessaire, tant dans la famille (informelle) qu'à l'école (formelle). Une telle éducation informe positivement et dans un langage adapté au développement des enfants, à la fois sur le développement du corps, les émotions, les relations et les règles sociales (ce qui est permis ou non, la différence entre le public et le privé, les droits de l'enfant). Elle donne aussi une place aux questions des enfants, aborde certains risques (abus) et transmet des ressources en cas de besoin (voir partie 3 p.105).

POUR ALLER PLUS LOIN

www.educationsexuelle-ecole.ch notamment la rubrique sur le développement psychosexuel de l'enfant entre 0 et 18 ans.

www.educationsexuelle-parents.ch.

12 OMS et BZgA : Standards pour l'éducation sexuelle en Europe. Cologne 2010. Version française 2013. www.sante-sexuelle.ch/assets/docs/Standards-OMS_fr.pdf.

La puberté une importante transition

L'arrivée de la puberté est une transition significative et importante dans le développement de l'enfant, notamment dans sa quête identitaire. La puberté survient généralement entre 10 et 12 ans pour les filles et 12 et 14 ans pour les garçons avec de grandes variations individuelles. Les précurseurs physiques de la puberté peuvent cependant se manifester bien plus tôt, dès l'âge de 7 ans, lors de l'activation de certains gènes associés notamment à la différenciation sexuelle et avec les premiers changements au niveau de la peau, de la pilosité et des glandes sudoripares.[13] Outre des transformations physiques, la puberté comporte également des changements cognitifs, émotionnels et sociaux. Lors de cette période, les enfants acquièrent des caractéristiques sexuelles, deviennent fertiles, s'intéressent de plus en plus au développement humain, adoptent des comportements exploratoires et solidifient aussi leur identité de genre.

La période pré-pubertaire et l'entrée en puberté sont une période sensible pour le bien-être psychique, car elles ouvrent sur de nombreux questionnements liés aux changements du corps, à l'image corporelle, aux relations amoureuses et à la sexualité. Les modifications hormonales peuvent aussi exercer une influence non négligeable sur l'humeur. Certain·e·s enfants se retrouvent dans un corps qui change alors que leur développement cognitif et socio-émotionnel ne leur permet pas de comprendre ce qui se passe et d'intégrer ces modifications. Elles·ils peuvent vivre des situations de moqueries, de harcèlement ou se retrouver face à des exigences d'adultes qui ne sont pas adaptées à leurs capacités réelles. Ces questions sont particulièrement sensibles pour les enfants qui vivent des pubertés précoces ou retardées (on parle de puberté avancée avant 8 ans et de puberté retardée après 14 ans) et pour les enfants avec des variations de genre qui peuvent vivre une forte tension entre leur ressenti profond et le développement de leur corps.

Préparer et accompagner la puberté est donc indispensable pour soutenir la santé psychique des enfants à la fin des années intermédiaires.

POUR ALLER PLUS LOIN

www.ciao.ch/articles/croissance-et-transformations-du-corps.

www.moicmoi.ch/promouvoir_la_sante_psychique_des_adolescents-annexes/#galery. Annexe sur la puberté.

Le développement de la communication

L'ensemble de toutes les dimensions du développement de l'enfant sont fortement soutenues par l'amélioration des compétences en communication qui connaissent une forte évolution durant les années intermédiaires. L'apprentissage et l'amélioration du langage, de la lecture et de l'écriture permettent l'éclosion de capacités de communication qui vont soutenir l'enfant dans son développement de soi et psychosocial en lui permettant de mettre des mots sur ce qu'elle·il ressent, de partager avec les autres, et de penser le monde. Durant cette phase de vie, l'apprentissage d'un vocabulaire pour parler des sensations, des émotions et du corps est très important. C'est la première étape pour pouvoir exprimer ses ressentis, parler de soi mais aussi décrire des situations qui pourraient être difficiles ou problématiques.

[13] Scott, S.; Hovey, A.; Fleischer, L. et Walsh, A.M. 2016. Sexual development pathways for children and youth ages 6 to 25 years: Pathways for heterosexual and LGBT children and youth: A research synthesis.

Des dimensions interdépendantes

Toutes les dimensions du développement de l'enfant sont interdépendantes et fortement influencées par la qualité des contextes de vie et de socialisation des enfants. Tout au long du processus, la qualité des environnements et des relations joue un rôle prépondérant sur le sentiment de sécurité nécessaire à l'enfant pour oser faire ses expériences, apprendre et développer des comportements adaptés. Au niveau physique, une alimentation variée, une activité physique régulière et un sommeil suffisant vont eux aussi jouer un rôle indispensable pour fournir l'énergie nécessaire et soutenir l'ensemble des apprentissages.

Le tableau ci-dessous, tiré du document de l'INSPQ « Le développement des enfants et des adolescents dans une perspective de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire » résume de manière synthétique les différentes dimensions du développement de l'enfant

Figure 1. Les domaines de développement. Principales dimensions

DOMAINE COGNITIF	DOMAINE SOCIOÉMOTIONNEL	DOMAINE PHYSIQUE
Développement cérébral	**Conception de soi** • Connaissance de soi (sous-jacent au développement de l'identité personnelle, sexuelle, sociale) • Estime de soi (sentiment de valeur, sentiment de compétence)	**Croissance** • Développement sexuel (aspects anatomiques et physiologiques)
Traitement de l'information (capacité d'abstraction) • Raisonnement logique • Capacité à adopter des perspectives variées et décentrées • Aptitude morale	**Relations sociales** • Relations familiales • Relations d'amitié • Relations amoureuses	**Motricité fine et globale**
Langage	**Régulation des émotions (reconnaissance et expression)**	

Source : Le développement des enfants et des adolescents dans une perspective de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire.

Source : www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2243_developpement_promotion_prevention_contexte_scolaire.pdf

1d. Des défis psychosociaux liés aux tâches de développement

Durant les années intermédiaires, le développement du cerveau couplé aux nouveaux contextes de socialisation et d'apprentissage hors de la famille (école, accueil parascolaire, loisirs, etc.) enclenche un processus de progression des capacités et compétences cognitives, émotionnelles et sociales de l'enfant ainsi que l'expérimentation de situations sociales nouvelles qui vont le mettre devant certains défis psychosociaux. De manière synthétique, entre 5 et 11 ans l'enfant se retrouve à devoir articuler les capacités et compétences développées dans ses différents apprentissages pour répondre aux exigences de trois principales tâches de développement : construire son soi et développer progressivement une identité personnelle, apprendre à développer des relations avec ses pairs et les adultes qui l'entourent, se socialiser dans différents cadres de vie.

La figure ci-dessous reprend de manière synthétique les principaux défis (évoqués de manière éparse dans la description des dimensions du développement de l'enfant) que rencontre l'enfant dans la résolution de ces tâches de développement :

Figure 2. Les défis psychosociaux des 5-11 ans

CONSTRUIRE SON SOI ET DÉVELOPPER PROGRESSIVEMENT UNE IDENTITÉ PERSONNELLE :	APPRENDRE À DÉVELOPPER DES RELATIONS POSITIVES AVEC SES PAIRS ET LES ADULTES QUI L'ENTOURENT :	SE SOCIALISER DANS DIFFÉRENTS CADRES DE VIE :
• explorer qui elle·il est et qui elle·il veut devenir • développer une image de soi positive, un sentiment de compétence et l'estime de soi • apprendre la maîtrise de soi, de ses émotions et de ses impulsions • développer son sens éthique et critique et se forger des attitudes à l'égard du monde dans lequel elle·il vit • établir des habitudes de base et des habitudes, notamment en matière de comportements de santé • composer avec la prépuberté et les premiers changements physiques et consolider son identité de genre.	• améliorer ses compétences en communication par l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et le perfectionnement du langage. • entrer en relation de manière constructive avec ses pairs et d'autres adultes que ses proches • se faire des ami·e·s et pouvoir se sentir appartenir à un groupe • pouvoir prendre en compte la réalité de l'autre et développer l'empathie • résoudre d'éventuels conflits entre pairs • faire ses premières expériences d'amitiés-amoureuses.	• comprendre le fonctionnement du monde • s'adapter aux exigences et normes de l'école et apprendre son « métier d'élève » • développer des stratégies d'adaptation et d'ajustement aux situations nouvelles, notamment aux différentes transitions horizontales (passages entre les différents cadres de vie - école, structures de garde para-scolaires, environnements de loisirs, environnement numérique, etc) et verticales (entrée à l'école, changement de niveau scolaire, passage entre le primaire et le secondaire 1, etc.) • expérimenter les premières étapes vers l'autonomie et l'indépendance en développant un esprit critique par rapport aux valeurs et idées de sa famille et en se distanciant peu à peu de ses parents • composer avec les rôles de genre.

Deux importantes transitions

Les situations nouvelles dans lesquelles se retrouvent les enfants pour effectuer les différents apprentissages nécessaires à résoudre ces défis psychosociaux peuvent être d'importantes sources de stress émotionnel. Si au quotidien les enfants connaissent de nombreuses transitions horizontales (différents passages entre les cadres de vie), elles·ils rencontrent aussi sur leur parcours de développement social deux grandes transitions particulièrement sensibles pour leur santé psychique : **l'entrée à l'école vers l'âge de 5 ans et le passage au secondaire II à la fin des années intermédiaires. Ces deux changements scolaires se déroulent dans des phases de vie exigeantes pour le développement des enfants : la perte des dents de lait pour les plus petits et l'arrivée de la puberté pour les plus grands.** Couplés à la séparation des parents (pour les plus petits), aux importantes exigences d'adaptation au nouveau contexte scolaire et à l'enjeu de se faire des nouveaux ami·e·s, ces changements peuvent considérablement affecter le bien-être des enfants.

Ces périodes de transition sont sensibles pour la santé psychique. Elles doivent faire l'objet de toute l'attention des adultes qui entourent les enfants. Elles demandent d''être préparées et accompagnées de manière adaptée pour permettre à l'enfant de faire le deuil du connu et oser aller vers l'inconnu en faisant confiance tant à elle·lui-même qu'au nouvel environnement.

Bon à savoir

Entre 5 et 7 ans les enfants connaissent une importante crise, la « crise des 6 ans », aussi appelée « crise d'adolescence infantile ». Durant cette période, les dents de lait des enfants se mettent à tomber, et les premières molaires permanentes poussent. Ces deux phénomènes peuvent être source de douleur et d'incertitude. Contrairement à ce qui se passe durant la puberté, les hormones n'ont rien à voir dans la crise d'adolescence infantile. Cependant, au cours de la phase des 6 ans, les enfants se développent très rapidement. Il se passe beaucoup de choses dans leur tête. Sur le plan émotionnel, elles·ils sont souvent dépassé·e·s par le rythme de ces changements. Elles·ils ne savent pas encore bien réguler leurs émotions et peuvent réagir très vivement à leur environnement. De petites choses suffisent à les décontenancer et peuvent déclencher de l'anxiété, de la tristesse ou de la colère.

Pour aller plus loin

www.projuventute.ch/fr/parents/developpement-sante/crise-adolescence-infantile

1e. Un développement et des défis psychosociaux dans un contexte sociétal en mouvement

L'individualisme croissant a contribué à une culture de la performance parentale, où les attentes sociétales élevées et la pression pour réussir sont omniprésentes. Ces pressions se traduisent par un niveau élevé d'anxiété chez les parents, souvent exacerbée par des défis financiers et éducatifs.
https://laparentale.ch/les-chiffres-alarmants-du-stress-parental-et-de-lisolement-social/

Ces éléments du développement sont indissociables du contexte social global et de l'évolution générale de la société dans lesquels vivent les enfants. Aujourd'hui, les enfants grandissent dans une diversité de formes familiales et des contextes dynamiques qui changent rapidement. La technologie occupe une place importante dans leur vie, apportant de nombreuses possibilités mais aussi de nouveaux défis. Le climat général de la société peut générer de l'anxiété et du stress ambiant et occasionner des situations de vie difficiles pour certaines familles. L'enfant étant dépendant·e des adultes, elle·il peut par cascade ressentir et vivre les conséquences du stress ou des situations des adultes qui l'entourent.

Si entre 5 et 11 ans les enfants commencent à développer une certaine autonomie envers la famille, elles·ils ont encore besoin d'un soutien solide. Or, la qualité du bien-être des enfants est intimement liée à celle des adultes qui l'entourent. La qualité des réponses aux défis sociaux, économiques et éducatifs que peuvent apporter les familles et les personnes qui éduquent joue donc un rôle important pour la santé psychique des enfants. Cependant, aujourd'hui, nombre d'adultes se trouvent elles·eux-mêmes aux prises avec de nombreux défis liés à l'évolution de la société, qui peuvent influer leur propre santé psychique et leur capacité à assurer un cadre de vie propice à la santé mentale des enfants.

Parmi les défis liés à l'évolution de la société actuelle que rencontrent les adultes et les familles d'aujourd'hui, on peut citer :

- **des situations sociales et économiques diverses**, avec un nombre grandissant de familles qui connaissent des enjeux liés à la conciliation entre vie familiale et professionnelle ainsi que des soucis liés à la précarisation.

La pauvreté touche de plus en plus de familles en Suisse. Entre 17 et 20% des enfants vivent dans la pauvreté et plus d'un enfant sur 10 est concerné·e par la pauvreté durable. Cela amène des effets potentiels importants tant sur la santé physique que mentale des enfants (alimentation, accès aux soins, activités de loisirs, fourniture scolaire, endroit chaleureux où se sentir chez soi, etc.) et peut les entraver dans leur possibilité à faire valoir leurs droits. La santé psychique des enfants est donc intimement liée aux conditions de vie des familles. Il est donc primordial de développer des mesures structurelles et une politique familiale solide pour garantir un niveau de vie décent et des prestations de soutien aux familles afin qu'elles puissent aller vers les recommandations concernant le bien-être des enfants qu'elles n'ont pas forcément les moyens de réaliser.

www.bfs.admin.ch/asset/fr/17004157. Comment vivent les familles d'aujourd'hui en Suisse ? - Les familles en Suisse - Rapport statistique 2021 Communiqué de presse | Office fédéral de la statistique (admin.ch)

www.unicef.ch/fr/aktuell/medienmitteilungen/2023-12-06/Wohlstandsland-Schweiz-Steigende-Kinderarmut

- **un système micro-social toujours plus individualisé** (famille, individu, etc.) **et un système économique toujours plus fort** qui provoque du stress, de la pression et, parfois, de la difficulté à décrocher pour offrir une présence de qualité aux enfants.

Le niveau de stress au travail est évalué régulièrement par Promotion santé suisse au moyen du Job stress index. Les résultats 2022 mettent en évidence que près de 30% des personnes actives connaissent un niveau de stress critique. Les personnes ayant plus de contraintes que de ressources, sans phases de régénération sur le long terme, finissent par se sentir émotionnellement épuisées, ce qui est souvent le cas des parents. En 2022, la part de personnes actives se sentant émotionnellement épuisées, dépasse pour la première fois depuis 2014 la barre des 30%.

https://promotionsante.ch/sites/default/files/2022-10/Feuille_d_information_072_PSCH_2022-08_-_Job_Stress_Index_2022_0.pdf

- **de multiples responsabilités parentales** (préoccupations autour de la santé, du développement, des apprentissages, des relations sociales et de l'éducation de l'enfant), souvent couplées à un niveau élevé de pression soit interne (perfectionnisme parental) soit externe (messages véhiculés par les médias ou les professionnel·le·s), à des difficultés d'organisation familiale et à un manque de soutien social. L'omniprésence d'une technologie hyperconnectée ouvre aussi sur de nouvelles tâches éducatives qui nécessitent de développer de nombreuses compétences pour accompagner l'usage des médias numériques et les défis éducatifs posés par une société de l'image qui influence le développement identitaire et l'image de soi et qui peut très tôt avoir un impact sur les enfants. Tout cela peut conduire certain·e·s à se sentir en déséquilibre entre ressources et exigences et les mener à un burn-out parental.

Selon une étude internationale menée en 2018-2019 sur 40 pays répartis à travers le monde, la Suisse fait partie du top 10 des pays les plus touchés par le burn-out parental (international Consortium). En Suisse, Profamilia Suisse mentionne qu' en 2020 le burn-out parental concernait 5% des parents suisses. Si le burnout est très répandu dans le monde, il est plus fréquent dans les pays occidentaux qui font principalement reposer la charge éducative des enfants sur les parents, contrairement à d'autres pays où le collectif joue un rôle important.

- www.burnoutparental.com/international-consortium.
- www.profamilia.ch/images/Downloads/Factsheets/Elterliches_Burnout_f_2022-V2.pdf.
- Shankland R., Paldacci A. 2024. Entourer les parents pour prévenir l'épuisement parental. La Santé en action, 2024, n°. 466, p. 21-23. www.santepubliquefrance.fr/docs/entourer-les-parents-pour-prevenir-l-epuisement-parental.

- **un climat général plutôt anxiogène** fortement relayé par les médias et qui rend difficile la projection et peut provoquer de l'anxiété chez les enfants par « capilarisation » de celle des adultes.

Un parent affecté par le stress serait plus à risque de se désengager à l'égard de son enfant. Sous l'emprise du stress chronique, le parent peut développer une perception négative de la relation avec son enfant, des difficultés à gérer ses propres émotions, des problèmes à percevoir et à répondre adéquatement aux signaux de détresse de son enfant et un manque de confiance en ses habiletés parentales. Ce manque de confiance peut le mener à adopter des comportements coercitifs ou punitifs qui contribuent à exacerber les problèmes d'adaptation de l'enfant et de ce fait à augmenter le niveau de stress ressenti par le parent. Le stress parental peut s'inscrire dans une boucle de rétroaction : diminution des comportements parentaux optimaux, apparition de difficultés d'adaptation et de comportement chez l'enfant, amplification du stress ressenti par le parent.

- Promotion Santé Suisse. 2021. Soutenir la santé psychique des futurs parents. https://promotionsante.ch/node/1304 et Santé psychique des jeunes femmes. Feuille d'information 102. https://promotionsante.ch/news/fondation-promotion-sante-suisse/sante-psychique-des-jeunes-femmes
- https://tout-petits.org/donnees/famille/etat-de-sante-physique-et-mentale-des-parents/stress-parental

- **la réalité migratoire de nombreuses familles en Suisse.** En Suisse la population résidante permanente de plus de 15 ans issue de la migration représente 39,9% de la population. Nombre de familles en font partie, rencontrant parfois des défis psychosociaux supplémentaires qui influencent le bien-être des enfants et de l'ensemble des membres de la famille (difficulté d'intégration, mauvaise compréhension de la langue et du fonctionnement de la société d'accueil, précarité, difficulté à répondre aux recommandations éducatives ou préventives, etc.).

Les focus groups menés pour ce cahier auprès de communautés migrantes à Fribourg, en Valais et dans le canton de Vaud ont mis en évidence quelques préoccupations de ces familles en lien avec la santé psychique de leurs enfants :

- la peur de ne pas savoir comment garder un lien de confiance avec leurs enfants en raison du décalage des modes de vie, des valeurs et de l'éducation entre la société d'accueil dans laquelle grandissent leurs enfants et leur culture d'origine :

peur de passer à côté de quelque chose d'important, de ne pas comprendre ce qu'elles·ils vivent à l'extérieur (décalage entre maison et extérieur), ne pas savoir comment trouver le bon dosage entre limites et permissivité (peur de passer pour quelqu'un de « vieux »)

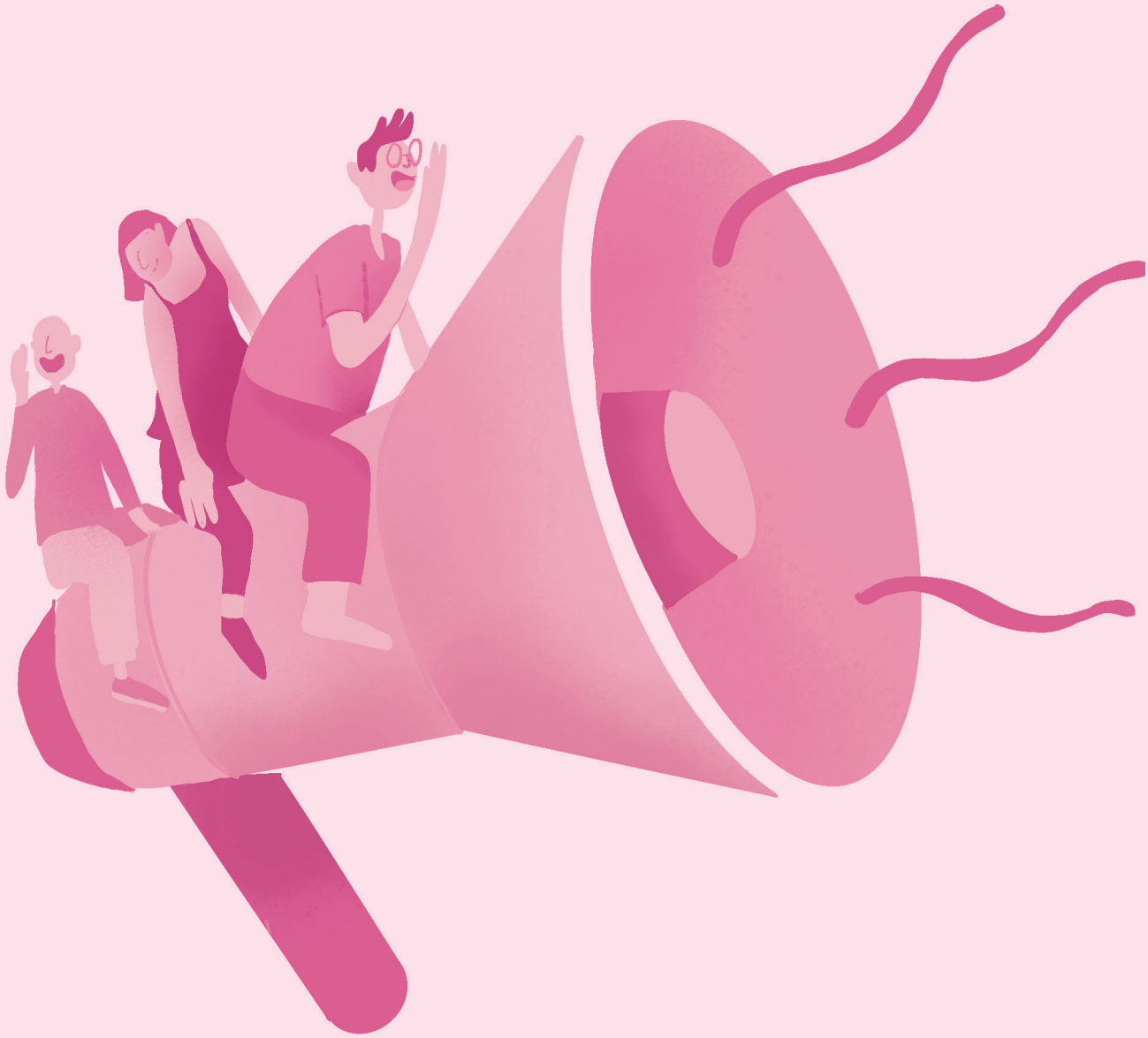
- les situations de violence dans la famille, souvent liées à une posture «patriarcale» de certains hommes et à leur difficulté à comprendre et intégrer certaines valeurs de la société d'accueil
- la présence de traumas liés aux guerres, au parcours migratoire et aux chocs culturels des enfants et des parents, problématiques souvent renforcées par la difficulté à consulter un·e psychologue ou un·e psychiatre (honte, c'est pour les « fous » etc.)
- l'intégration difficile de leurs enfants à l'école, notamment les jugements portés par les enfants suisses sur leurs enfants (performance scolaire, intégration, reconnaissance, etc.) et le manque de bienveillance des enseignant·e·s qui ont tendance à n'envisager les problématiques de leurs enfants que sous l'angle de la migration (explication univoque des difficulté, généralisation etc.)
- l'absence de la famille élargie comme soutien
- une société d'accueil qui oblige les enfants à grandir trop vite et une absence de prise en compte du rôle des parents par l'école qui les fait se sentir inutiles, voire leur donne le sentiment de ne pas exister

PAROLES DE PARENTS MIGRANT.E.S

En tant que maman on n'existe plus à partir du CO.

Les enseignant·e·s ne me parlent pas lors des rencontres. Ils ne parlent qu'à mon enfant ou à son père.

La santé psychique des 5-11 ans est intimement liée à la qualité de leur développement global. Celui-ci dépend fortement de la qualité des contextes et de la capacité des adultes qui les entourent à soutenir les compétences dont elles·ils ont besoin pour grandir, apprendre, comprendre leur environnement, se socialiser et résoudre les défis psychosociaux qu'elles·ils rencontrent.
Pour promouvoir le bien-être des enfants, l'éducation socio-émotionnelle et le soutien au développement de leurs compétences psychosociales sont incontournables. Un accent doit aussi être mis sur le renforcement des compétences des adultes qui les accompagnent : parents, grand-parents, personnel scolaire et des structures d'accueil et encadrant·e·s de loisirs. Les enfants étant très dépendant·e·s des environnements dans lesquels elles·ils grandissent, il faut aussi accorder un soin tout particulier aux mesures individuelles et structurelles qui soutiennent le bien-être et la santé psychique des adultes et la qualité de leurs conditions de vie.



PARTIE 2

Promouvoir la santé psychique des enfants de 5 à 11 ans

Promouvoir la santé psychique des enfants de 5 à 11 ans

2a. Qu'est-ce que la santé psychique ?

La santé des enfants est la mesure dans laquelle des enfants ou des groupes d'enfants sont capables ou rendus capables de développer et de réaliser leur potentiel, de satisfaire leurs besoins et de développer les aptitudes qui leur permettent d'interagir avec succès avec leur environnement biologique, physique et social.
National Research Council, Institute of Medicine (États-Unis)

Le concept de santé psychique est en lien avec les systèmes de pensée et l'évolution des sociétés. Il n'y a donc pas de définition unique de la santé psychique et encore moins de la santé psychique des enfants. Dans cette partie, nous essayons de mettre en évidence des éléments qui permettent de mieux comprendre ce qu'elle recouvre en nous appuyant principalement sur la définition de la santé psychique de l'OMS et le modèle des deux continuums de Keyes (2005) qui sont les références de base actuellement utilisées en Suisse pour la promotion de la santé psychique. Ces éléments sont complétés par des données tirées d'études actuelles sur la santé psychique des enfants ainsi que par les apports des expert·e·s et des enfants qui ont contribué à ce cahier.

PAROLES D'ENFANTS

Quand je vais bien…
je le dis, j'en parle, je le montre
je partage ma bonne humeur,
je rigole
je fais des câlins
je suis une vraie pipelette
je parle beaucoup, je chante
tout le temps, je danse
je fais des fusées avec mon papa

La santé psychique est une composante essentielle de la santé

L'OMS définit la santé comme *« (…) un état de complet bien-être physique, mental et social. Elle ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité »*. Cette définition a pour important corollaire que la santé mentale est davantage qu'une seule absence de troubles ou de handicaps mentaux. Elle est *« un état de bien-être dans lequel une personne peut se réaliser, surmonter les tensions normales de la vie, accomplir un travail productif et contribuer à la vie de sa communauté. »*

La santé psychique est indispensable pour que l'être humain puisse, au niveau individuel et collectif, penser, ressentir, échanger avec les autres, gagner sa vie et profiter de l'existence. Elle dépend de facteurs personnels (biologiques et psychologiques) et aussi de facteurs structurels et sociaux (conditions de vie, de formation, de travail, relations avec l'environnement, etc.). Elle est influencée par les valeurs collectives dominantes et les valeurs propres à chaque personne. La santé psychique est donc à la fois une composante essentielle de la santé, le fondement du bien-être individuel et une base au bon fonctionnement d'une communauté.

OMS. 2014. La santé mentale : renforcer notre action. Aide-mémoire No 220. https://www.who.int/fr/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response.

Les expert·e·s qui ont contribué à ce cahier mettent en évidence que pour un·e enfant de l'âge intermédiaire, une bonne santé psychique c'est pouvoir :

- se sentir en sécurité et en confiance dans ses environnements de vie
- avoir des repères clairs dans son environnement et des modèles variés
- jouer, découvrir, assouvir sa curiosité, en étant dans l'action
- interagir avec son environnement proche, et se créer des amitiés hors de la famille
- développer la connaissance de soi et ses compétences psychosociales
- développer sa capacité d'empathie.

La santé psychique est liée au bien-être

Le bien-être comporte plusieurs dimensions (OMS 1946) :

- le bien-être physique : sensation d'être à l'aise dans son corps, capacité de pourvoir aux besoins physiques : alimentation, sommeil, mouvement, bien-être sensoriel, etc.
- le bien-être émotionnel et psychologique : sentiment de contentement général face à la vie, optimisme, joie de vivre, sentiment de compétence dans sa vie en général, satisfaction de son image corporelle, acceptation de soi, contrôle, autonomie, buts, relations positives, estime de soi, pensées constructives, envie d'apprendre, etc.
- le bien-être social : relations positives avec les autres, expression des sentiments envers les autres, sentiment d'être reconnu·e et aimé·e, sentiment d'appartenance, de confiance et de sécurité dans les relations sociales, contribution sociale et sentiment d'utilité, capacité d'actualisation, sentiment de cohérence, etc.

Pour les enfants de l'âge intermédiaire de nos sociétés actuelles cela se traduit dans cinq dimensions principales :

- un développement social et émotionnel positif qui soutient l'estime de soi, les capacités d'empathie, et d'auto-régulation de soi
- une bonne santé physique pour pouvoir explorer le monde et apprendre
- la possibilité d'avoir du temps et des espaces après l'école pour jouer
- la qualité des expériences scolaires positives
- des compétences pour utiliser la connectivité de manière positive.

Source: A Field Guide to Well-Being in Middle Childhood. https://discovermdi.ca

La santé psychique est distincte des troubles psychiques

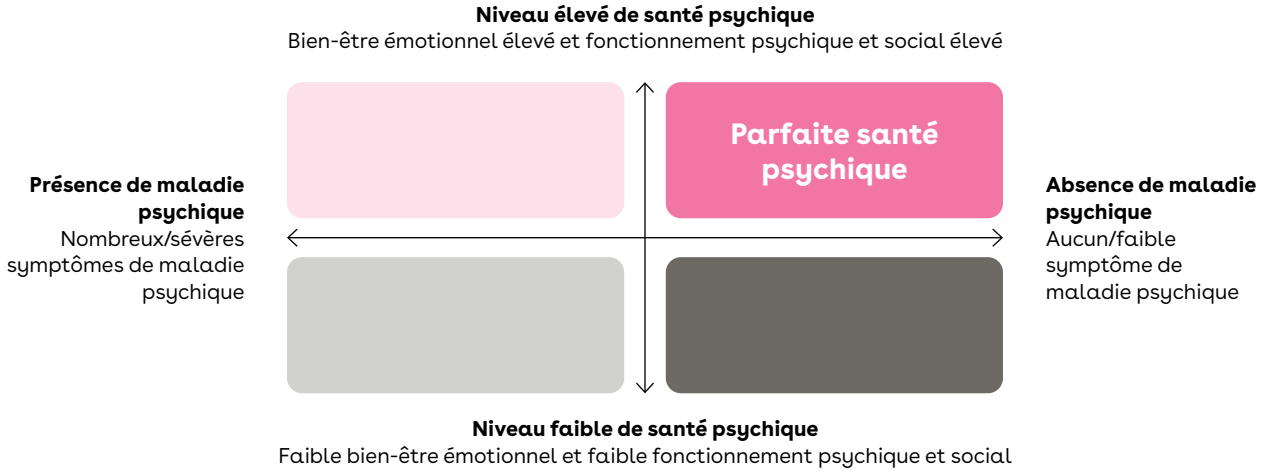
La définition de la santé psychique de l'OMS s'inscrit dans une logique de salutogenèse, telle que l'a conceptualisée Aaron Antonovsky[14]. La santé psychique n'est pas un état fixe mais un état dynamique qui peut évoluer tout au long de la vie sur un continuum entre bien-être et maladie mentale. Elle se construit en permanence dans la recherche d'équilibre entre les dimensions physiques, cognitives, psychologiques, émotionnelles, spirituelles et sociales. Pour comprendre la santé psychique, il est donc indispensable de faire la distinction entre santé psychique et troubles psychiques.

Le modèle des deux continuums de Keyes met en évidence que :

- la santé psychique est corrélée au bien-être émotionnel ainsi qu'au fonctionnement psychique et social.
- sur son chemin de développement un enfant peut se trouver en souffrance psychique en raison de manque d'outils pour réguler ses émotions ou son stress ou pour développer des relations positives avec ses pairs, sans qu'il n'y ait présence de troubles psychiques. Inversement, celles et ceux qui souffrent de troubles psychiques peuvent ressentir un niveau élevé de bien-être.

La présence d'un haut niveau de bien-être émotionnel et social est essentielle pour la santé psychique d'un·e enfant. Celui-ci est fortement soutenu par le développement des compétences psychosociales (connaissance de soi, régulation des émotions, empathie, communication) et la présence d'environnements qui soutiennent le développement global de l'enfant.

Figure 3. Le modèle des deux continuums de Keyes



- Personnes ayant un bien-être psychique élevé, sans trouble psychique
- Personnes ayant un bien-être psychique élevé, avec un trouble psychique pouvant être diagnostiqué
- Personnes ayant un bien-être psychique faible, sans trouble psychique
- Personnes ayant un faible bien-être psychique, avec un trouble psychique pouvant être diagnostiqué

Adapté de Promotion Santé Suisse. 2022. Promotion de la santé pour et avec les adolescent·e·s et les jeunes adultes. https://promotionsante.ch/node/8253 p.70

[14] Antonovsky A. 1986. The salutogenic model as theory to guide health promotion. Health Promotion International

La santé psychique est liée à la satisfaction des besoins

Les besoins fondamentaux de l'être humain sont ceux qui doivent être satisfaits pour ne pas bloquer le processus de vie et permettre le développement de l'individu. La satisfaction de ces besoins va jouer un rôle important dans le sentiment de bien-être et influencer la santé psychique.

Les besoins fondamentaux ont été décrits par Abraham Maslow[15], précurseur des approches humanistes, qui les regroupe en cinq types : les besoins vitaux ou physiologiques, de sécurité et de protection, d'amour et d'appartenance, d'estime de soi et de réalisation de soi. En 2002, Deci et Ryan ont mis en évidence dans leur théorie de l'autodétermination trois **besoins psychologiques** essentiels à la croissance, à l'intégrité et au bien-être de chaque être humain : **le besoin d'autonomie, de compétence et de relation à autrui** (affiliation).

Les besoins fondamentaux des 5-11 ans se déclinent dans l'ensemble des dimensions de leur développement :

- les besoins physiques : entre 5 et 11 ans les enfants sont en pleine croissance et en plein développement de leurs capacités neuronales, cognitives et sociales. Elles·ils développent aussi leur capacité d'attention sensorielle qui va les aider à mieux comprendre les messages de leur corps. Ces processus sont très énergivores pour leur organisme et nécessitent activité physique régulière, alimentation de qualité et sommeil en suffisance. Il faut donc porter une importante attention à leurs besoins physiques pour soutenir leur bien-être quotidien (capacité à jouer, à apprendre, à réguler leurs émotions, etc.). Différents organismes spécialisés éditent des recommandations pour soutenir au mieux les besoins physiques des enfants. Par exemple :

- Activité physique : www.hepa.admin.ch/fr/enfants-et-adolescents.
- Alimentation : www.sge-ssn.ch/media/Feuille_d_info_alimentation_des_enfants-2019.pdf.
- Sommeil : www.chusj.org/getmedia/397ecfe0-4a1e-4b7a-b32c-65896a728c55/depliant_F-592_Hygiene-du-sommeil-2-a-12-ans.pdf.aspx?ext=.pdf.

Bon à savoir

Le sommeil a un rôle central dans le développement, la croissance et le bien-être des enfants. Il agit sur l'humeur, la régulation des émotions, la vigilance et les capacités cognitives. Le sommeil est aussi important pour l'acquisition du langage et d'autres apprentissages. Chez les enfants en bas âge, le temps passé à dormir favorise la consolidation de la mémoire et le développement des capacités motrices. Un sommeil de qualité aide l'enfant à être en bonne santé, à faire face aux défis de la vie et à construire ses compétences pour le futur. Un·e enfant qui manque de sommeil peut être de mauvaise humeur ou connaître de l'hyperactivité. La somnolence qui en découle peut affecter ses capacités d'attention pendant la journée, avec d'éventuelles conséquences négatives, par exemple sur les résultats scolaires. Entre 6 et 12 ans, un·e enfant a besoin de 9 à 12 heures de sommeil.

https://santepsy.ch/sante-mentale-et-sommeil/enfants-sommeil

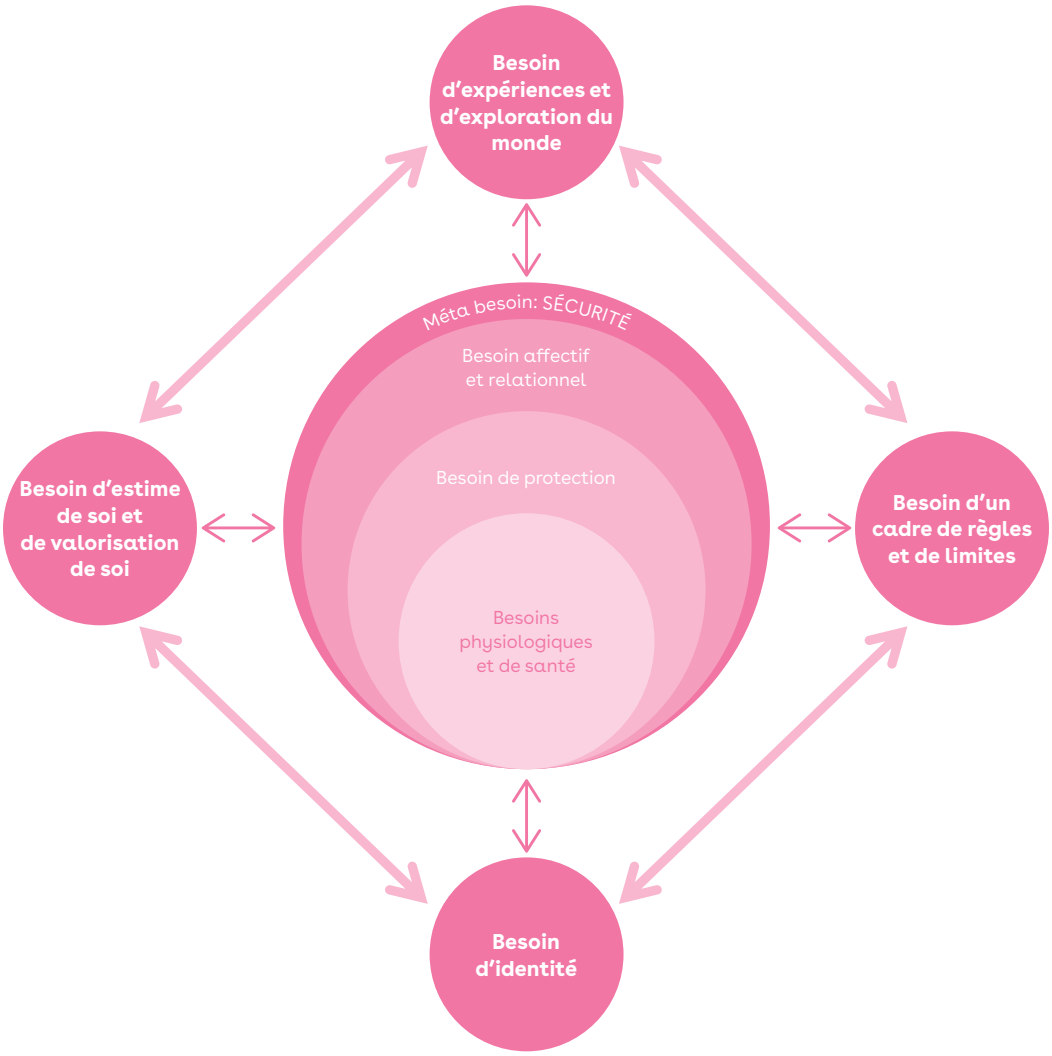
- les besoins cognitifs : concernent la curiosité, la soif d'apprendre, de découvrir et de comprendre le fonctionnement des choses et du monde. Pour développer les fonctions cognitives (perception, attention, mémoire, motricité, langage) les enfants ont besoin d'être soutenu·e·s dans le développement de leurs capacités d'observation, de mémorisation, de concentration, d'imagination, d'intuition et de discernement qui sont des prérequis à l'émergence de la pensée complexe qui leur permettra de faire des liens entre causes et conséquences, compétence particulièrement importante pour comprendre des notions plus complexes comme par exemple la notion de risque.

- les besoins neuronaux : concernent les éléments qui vont soutenir un développement harmonieux du cerveau. Pour un développement optimal, le cerveau de l'enfant a besoin de stimulations mais aussi de sécurité et de relations empathiques, bienveillantes et soutenantes. Ce contexte favorable est un prérequis aux apprentissages de maitrise de soi et de régulation émotionnelle, notamment pour faire face à la frustration.

- les besoins psychosociaux sont des besoins d'ordre psychologique qui ne peuvent être comblés que par l'entremise de relations. Les connaissances sur les besoins fondamentaux des enfants se sont considérablement développées au cours des dernières décennies et mettent en évidence que le **besoin d'attachement sûr et de sécurité affective et sociale est une priorité absolue.** Les recherches les plus récentes, y compris en neurosciences, confirment à quel point l'environnement social et affectif est vital pour le développement de l'enfant dès la naissance et tout au long de l'âge intermédiaire. www.cairn.info/revue-l-ecole-des-parents-2017-1-page-40.htm. Cette sécurité passe par la compréhension des besoins de l'enfant en termes de **développement identitaire, d'expérimentation du monde, de valorisation de ses compétences et d'existences de cadres clairs et stables.**

15 https://sca.online/fr/pyramide-besoins-de-maslow

Figure 4. Les besoins fondamentaux universels de l'enfant



Source: www.santepubliquefrance.fr/docs/la-sante-en-action-mars-2019-n-447-les-besoins-fondamentaux-des-enfants

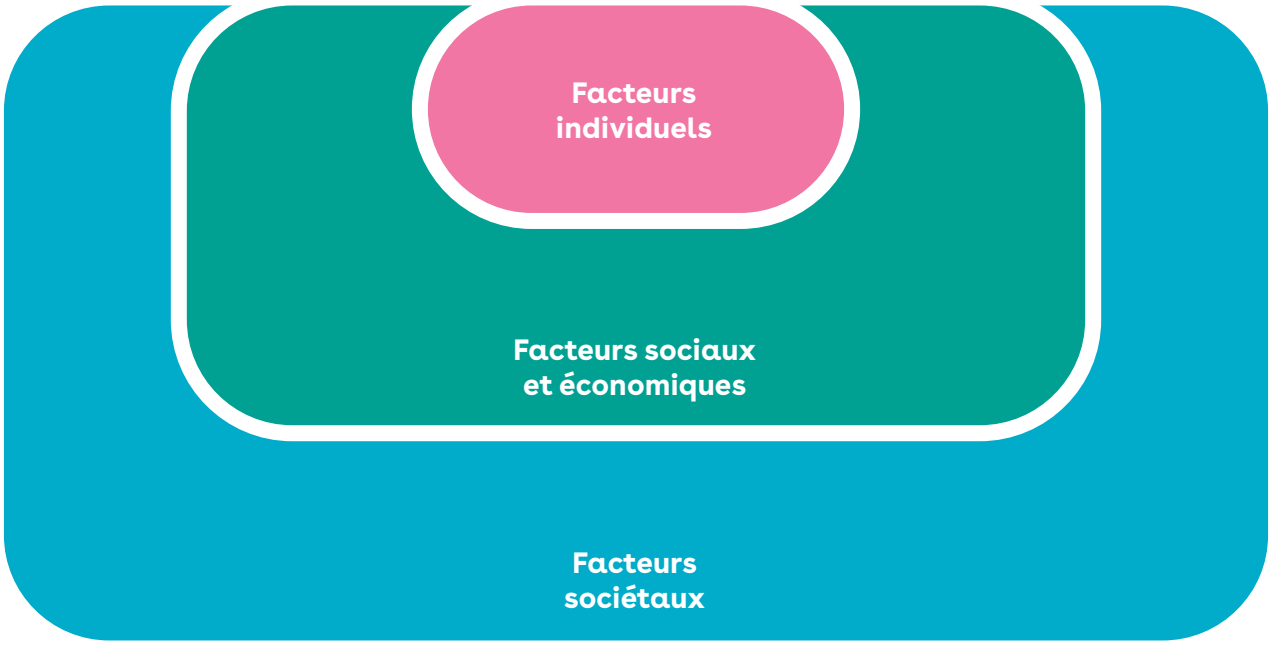
La manière dont une société répond aux besoins fondamentaux des enfants est un facteur crucial de leur santé psychique. La qualité des réponses va jouer un rôle essentiel pour leur développement global et leur sentiment de bien-être. Les enfants étant encore très dépendant·e·s des adultes, la manière dont ces derniers (parents, enseignant·e·s, encadrant·e·s de loisirs, etc.) vont accueillir, accompagner, agir et se comporter envers les enfants sera donc déterminante, tout comme la qualité des environnements et l'adéquation des cadres structurels à leurs besoins. La santé psychique est liée au bien-être

La santé psychique a de nombreux déterminants

La santé psychique est influencée par de nombreux facteurs individuels, économiques, sociaux et sociétaux. L'approche écosystémique[16] des déterminants de la santé montre que l'environnement dans lequel nous nous développons et évoluons affecte tous les plans de notre vie et permet de prendre en compte les influences du milieu social sur la santé psychique. Elle permet aussi de considérer l'influence qui existe entre les différents systèmes et les différents facteurs de protection.

16 Bronfenbrenner H. 1979. *The ecology of human development: Experiment by nature and design.* Cambridge: Harvard University Press

Figure 5. Les déterminants de la santé mentale dans une optique écosystémique



FACTEURS BIOLOGIQUES ET INDIVIDUELS

- Santé psychique
- Facteurs génétiques
- Genre
- Orientation sexuelle
- Origine ethnique

FACTEURS PSYCHOLOGIQUES

- Personnalité
- Compétences psychosociales

FACTEURS LIÉS AU PARCOURS DE VIE

- Enfance
- Expérience négatives dans la petite enfance
- Statut migratoire

PROCHES ET CERCLE SOCIAL

- Famille
- Soutien social

SITUATION ÉCONOMIQUE

- Statut socio-économique
- Emploi
- Revenu
- Dettes
- Niveau d'éducation

POLITIQUE SOCIALE ET ÉCONOMIQUE

- Inégalités sociales
- Services sociaux
- Politiques de l'emploi
- Crèches et écoles
- Autodétermination

ENVIRONNEMENT ET INFRASTRUCTURES

- Infrastructures
- Exposition à la violence et à la criminalité
- Sécurité et confiance de quartier
- Nature

CULTURE

- Stigmatisation
- Croyances culturelles

Adapté de: www.minds-ge.ch/ressources/les-determinants-de-la-sante-mentale

Si au niveau individuel les compétences psychosociales sont d'importants facteurs de protection sur lesquels on peut et doit agir, **les déterminants de la santé psychique ne sont pas qu'individuels.** Les plus récentes connaissances en matière de promotion de la santé psychique mettent en évidence que **les facteurs contextuels et structurels ont un impact majeur sur l'amélioration de la santé mentale, surtout pour les enfants.** Ce sont précisément ceux sur lesquels nous avons le plus de possibilités d'agir : qualité de vie dans les quartiers, infrastructures, qualité des établissements scolaires et des structures de garde parascolaire, approches éducatives et pédagogiques adaptées aux besoins des enfants, soutien aux familles, politiques publiques d'éducation, de la famille, de l'emploi, du logement ou encore politique environnementale.

Bon à savoir

La santé en général et la santé psychique en particulier sont aujourd'hui indissociables de la santé environnementale. Cette dernière n'apparaît pas explicitement dans les déterminants habituels de santé. Cependant l'apparition de notions comme l'éco-anxiété[17] ou la solastalgie[18] rend indispensable l'intégration de cette dimension car la question de la durabilité de notre écosystème influence grandement notre santé psychique et celle des générations futures.

Pour les enfants de 5 à 11 ans, la santé psychique est fortement influencée par la qualité des cadres de vie

Les enfants se développent dans des environnements et des cadres de vie divers dont elles·ils sont fortement dépendant·e·s. Leur qualité ainsi que celle des adultes qui y évoluent sont prépondérantes pour soutenir le développement des enfants et promouvoir leur bien-être. **Agir sur le structurel et les compétences des adultes est donc une grande priorité pour soutenir la santé psychique des enfants.** De manière générale, outre le quartier, les pairs et l'environnement numérique, les enfants de 5 à 12 ans évoluent dans quatre grands cadres de vie qui ont un rôle essentiel pour leur santé psychique : la famille, l'écol, les structures parascolaires et les environnements de loisirs (voir partie 3 p. 64).

POUR ALLER PLUS LOIN

Promotion Santé Suisse. 2022. *Promotion de la santé pour et avec les enfants. Résultats scientifiques et recommandations pour la pratique.* Spécialement le chapitre 8 consacré à la santé psychique. https://promotionsante.ch/programmes-daction-cantonaux/themes-et-publications/themes/promotion-de-la-sante-pour-et-avec-les-enfants

Revue Médicale Suisse. Médecine et hygiène. 2022. *Santé et environnement. Vers une nouvelle approche globale.* Sous la direction de Nicolas Senn N. Gaille M. del Río Carral M. Gonzalez Holguera J. dont l'article de Sarah Koller « *Eco-anxiété et société* ». Ch.13. www.revmed.ch/livres/sante-et-environnement#tab=tab-shop

Keyes, C. L. M. 2005. *Mental illness and/or mental health? Investigating axioms of the complete state model of health.* J Consult Clin Psychol, 73(3), 539–548. https://doi.org/10.1037/0022-006X.73.3.539

17 L'éco-anxiété se définit comme un sentiment d'angoisse ressenti face à la menace globale du changement climatique, exacerbé par un sentiment d'impuissance et de manque de contrôle sur la situation

18 La solastalgie est un terme développé par le philosophe australien Glenn Albrecht. Il décrit le sentiment de détresse induit chez les humains par la modification de l'environnement. C'est « le deuil d'un monde que l'on a connu » et qui est en train de disparaître.

2b. Que savons-nous de la santé psychique des 5-11 ans ?

Ce que nous disent les études

De manière générale les enfants en Suisse sont en bonne santé psychique. Dans plusieurs enquêtes menées ces dernières années sur la santé générale et la qualité de vie[19], la grande majorité des enfants, adolescent·e·s et jeunes adultes indiquent un niveau élevé de bien-être. (www.gesundheitsbericht.ch/fr/05-sante-psychique/messages-cles.html#main-content; https://ind.obsan.admin.ch/fr/indicator/monam/qualite-de-vie-ag-5-11; www.hbsc.ch/fr/accueil.html). L'OFSP estime cependant que 10 à 20 % des élèves sont confronté·e·s un problème psychique, ce qui représente 2 à 4 personnes dans une classe de 20 enfants. (www.prevention.ch/fr/article/empfehlungen-zum-umgang-mit-m%C3%B6glichen-psychischen-problemen-bei-sch%C3%BClerinnen-und-sch%C3%BClern). Les données issues de plusieurs études internationales synthétisées par l'Observatoire suisse de la santé dans son Rapport national 2020 laissent entrevoir que pour la tranche d'âge qui nous intéresse les principaux problèmes de santé psychique concernent **les troubles de l'attention et les troubles anxieux** (très représentés entre 6 et 9 ans) **ainsi que les troubles du comportement ou oppositionnels** (forte prévalence entre 10 et 13 ans).

Figure 6. Synthèses des données internationales OBSAN

Pourcentages de la première manifestation selon le trouble psychique (sélection) et la tranche d'âge
(données basées sur les données de prévalence issues d'études internationales; extrait de T5.2 [8.3])

Diagnostic	1-5 ans	6-9 ans	10-13 ans
Troubles de la régulation (pleurs excessifs, problèmes d'endormissement et d'alimentation)	>24 %	<1 %	<1 %
Troubles de l'attachement	>24 %	<1 %	<1 %
Troubles du spectre de l'autisme	>24 %	<1 %	<1 %
TDA/H	10-24 %	>24 %	10-24 %
Troubles anxieux	1-10 %	>24 %	10-24 %
Troubles du comportement / troubles oppositionnels	1-10 %	10-24 %	>24 %
Dépression sévère	1-10 %	1-10 %	1-10 %
Troubles liés à l'utilisation de substances psychotropes	1-10 %	1-10 %	1-10 %
Troubles obsessionnels compulsifs	<1 %	1-10 %	1-10 %
Anorexie mentale et boulimie	<1 %	<1 %	>24 %

Source: Rapport_008_PSCH_2022-11_-_Promotion de la santé pour et avec les enfants.pdf (promotionsante.ch)

[19] La qualité de vie liée à la santé chez un enfant fait ici référence au bien-être physique et psychique, à l'estime de soi, au bien-être au sein de la famille et à la relation avec les amis, l'école ou le jardin d'enfants.

L'étude ENABEE menée en France en 2021 sur le bien-être des enfants de 6 à 11 ans met aussi en évidence la présence chez certain·e·s d'entre elles·eux de troubles oppositionnels (6,6%), émotionnels (5,6%) ou de l'attention avec ou sans hyperactivité www.santepubliquefrance.fr/etudes-et-enquetes/enabee-etude-nationale-sur-le-bien-etre-des-enfants.

Ces données mettent en évidence que certain·e·s enfants se retrouvent en difficulté au niveau de leur santé psychique mais ne donnent pas d'explication sur les facteurs qui la péjorent. De manière générale, la santé psychique des enfants de 5 à 11 ans est un domaine peu exploré. Les données représentatives disponibles sur le bien-être émotionnel, social et psychique des enfants sont très rares en Suisse. Les données disponibles proviennent principalement d'évaluations indirectes (parents, professionnel·le·s, etc.) sur la santé générale des enfants. Des données récentes sur des troubles spécifiques font également défaut et la pertinence des données sur l'instabilité psychique varie fortement d'un groupe d'âge à l'autre. Les données dont on dispose aujourd'hui sont donc insuffisantes pour évaluer de manière fiable le niveau de santé psychique ainsi que les maladies et l'instabilité psychiques chez les enfants en Suisse. Des études plus ciblées sont donc nécessaires pour mieux comprendre les facteurs qui soutiennent la santé psychique des enfants et mieux adapter les actions et les pratiques à leur réalité.

Sur le terrain, les professionnel·le·s de l'enfance, de la santé et de l'école tendent cependant à observer la présence de plus en plus visible d'indicateurs précoces de la santé mentale, de difficultés de comportement et d'apprentissage ainsi que d'**une tendance à l'émergence de plus en plus tôt de situations préoccupantes, voire problématiques liées à la santé psychique** (abaissement de l'âge de la puberté et image de soi, burn-out scolaire, stress de performance, harcèlement, manque de capacité à gérer la frustration, difficulté d'adaptation aux exigences de comportements de l'école, etc.).

Au-delà des chiffres sur les troubles ou les difficultés psychiques, il est donc nécessaire de s'intéresser aussi aux facteurs qui soutiennent ou péjorent la santé mentale des enfants. Cette dernière étant intimement liée à leur développement global, à la manière dont elles·ils réussissent à résoudre les défis psychosociaux de leur âge (sens de soi, relations aux pairs, adaptation aux nouveaux contextes) et à la qualité des cadres de vie, des études qui se penchent sur la réalité de vie quotidienne des enfants ainsi que sur des thématiques d'importance pour leur bien-être sont indispensables. Depuis 2020, quelques recherches ont été menées en Suisse pour tenter de mieux comprendre la santé mentale des enfants et des jeunes. Leurs résultats mettent en évidence que lorsque les besoins de sécurité, de ressourcement, de liens sociaux positifs avec la famille et les pairs ne sont pas présents, la santé mentale des enfants est souvent péjorée. Ainsi le stress, et le vécu d'intimidation, de harcèlement, de discrimination, de violence ou de maltraitance (tant dans l'environnement physique que numérique) sont des facteurs de risque importants pour la santé psychique des enfants.

L'effet délétère du stress

PAROLES D'ENFANTS

Ce qui me stresse c'est...

- quand je dois faire des changements : changer d'école, de maison.
- quand je comprends pas tout de suite et quand on me comprend pas.
- de prendre le bus.
- quand je ne réussis pas tout de suite un exercice, ça me stresse.
- quand je suis seule.
- quand mes parents s'engueulent.
- quand mes copines se fâchent avec moi.
- quand la maîtresse m'engueule alors que j'ai rien fait.
- quand mon chat et mes tortues font du bruit.
- quand ma sœur me tape.

L'étude sur le stress de Pro Juventute menée en 2021 met en évidence qu'en Suisse **environ 1/3 des enfants et des jeunes ressentent un niveau élevé de stress qui augmente significativement avec l'âge**, les filles plus que les garçons. Selon l'étude, le niveau de stress des enfants est corrélé à des facteurs importants pour la santé psychique comme le niveau d'estime de soi, la qualité des relations, la possibilité de participer aux décisions qui les concernent à la maison, l'intérêt et à la reconnaissance que leur portent leurs parents et le regard de leurs enseignant·e·s. www.projuventute.ch/fr/etude-sur-le-stress.

La perception du stress est déclenchée par différentes sources. Les contraintes quotidiennes telles que les devoirs, les conflits à la maison ou à l'école et les changements qui en découlent dans la vie quotidienne, la pression en termes de performances et d'attentes à l'école (notes, résultats scolaires), le manque de temps libre et autodéterminé et de repos sont mis en évidence par Pro Juventute comme déclencheurs de stress. Dans la période pré-pubertaire et pubertaire, les changements physiques et l'image corporelle (pression des modèles de beauté, comparaison sociale) sont aussi d'importants facteurs de stress. **Mais ce sont souvent de petites choses quotidiennes qui peuvent passer inaperçues ou ne sont pas comprises par les adultes qui stressent les enfants.**

www.projuventute.ch/fr/parents/famille-et-societe/stress-enfant.

Le vécu d'intimidation, de harcèlement ou de discrimination

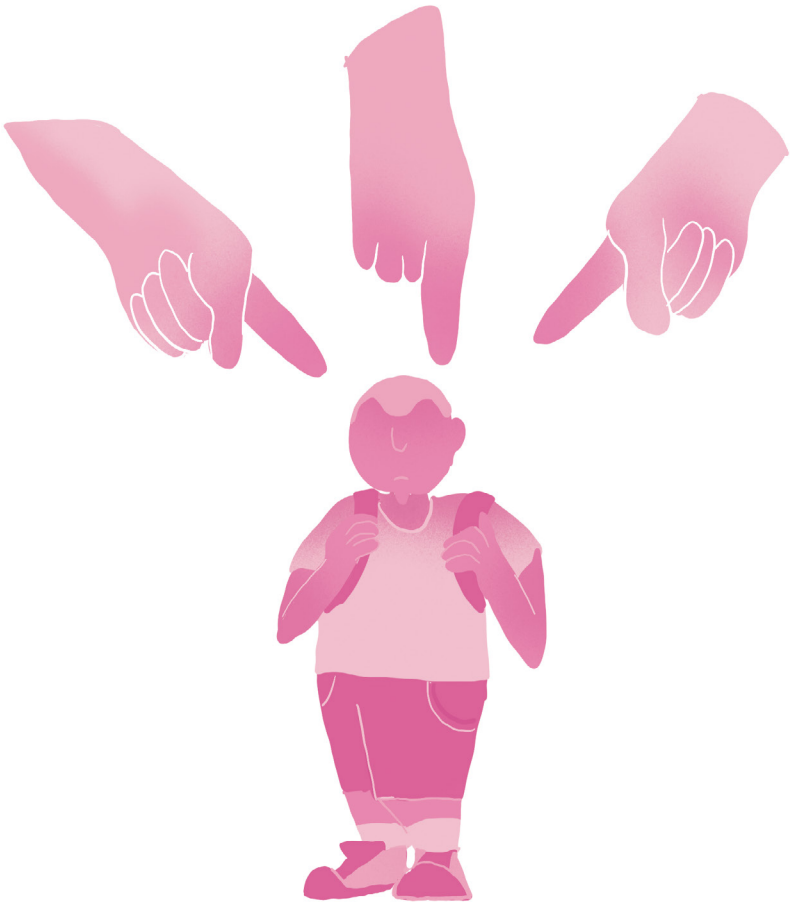
L'intégration sociale et le sentiment d'appartenance à l'école qui en découle jouent une fonction protectrice centrale (Marksteiner et al., 2020). Les analyses des données de PISA 2022 ont montré qu'outre les expériences concrètes de harcèlement, le sentiment d'appartenance à l'école a une influence particulière sur le bien-être individuel des élèves.
PISA 2022[20]

Le consensus de la recherche se focalise désormais sur le système ou le contexte qui rendent possible le harcèlement.
Zoé Moody

PAROLES D'ENFANTS

Ce qui m'embête c'est qu'on me dise que je suis grosse.

Je n'aime pas qu'on me juge. Ça me rend triste. Parce qu'en fait, après s'ils nous disent t'es moche t'es grosse ou autre après on va le croire alors qu'on l'est pas. On va se mettre du maquillage ou faire autre chose.



[20] Erzinger, A. B., Pham, G., Prosperi, O., & Salvisberg, M. 2023. PISA 2022. La Suisse sous la loupe. Université de Bernep.95 https://dx.doi.org/10.48350/187037.

Dans l'étude *Santé mentale des jeunes. Étude sur la situation en Suisse et au Liechtenstein* menée en 2021 par Unisanté auprès de jeunes de 14 à 19 ans sur mandat de l'UNICEF www.unicef.ch/fr/notre-travail/suisse-liechtenstein/sante-mentale, 37% des jeunes interrogé·e·s signalent des troubles de l'anxiété ou de dépression avec un sentiment de bien-être émotionnel et une estime de soi faibles. Parmi elles·eux 69% déclarent avoir fait une mauvaise expérience dans l'enfance. Ce chiffre passe à 89% parmi les jeunes qui présentent des symptômes de trouble de l'anxiété et/ou de dépression.

Les principales mauvaises expériences durant l'enfance concernent :

- du harcèlement ou de l'intimidation à l'école (44%)
- le fait de se sentir sans défense, mal aimé·e·s ou non soutenu·e·s (28.4%)
- des humiliations verbales (25.2%)
- le vécu de discriminations (12.9% dont 48.7% en raison de leur orientation sexuelle, 38.9% de leur ethnie, 22.5% de leur lieu de naissance, 19.3% de leur religion et 9.6% d'un handicap).

Selon les résultats de l'étude PISA 2022 www.admin.ch/gov/fr/accueil/documentation/communiques.msg-id-99216.html, 15% des écoliers et écolières de 15 ans affirment avoir subi du harcèlement quelques fois par an, 3% quelques fois par mois et 2% au moins une fois par semaine. Et plus de 40% assurent avoir été la cible de moqueries régulières durant leur scolarité.

L'intimidation ou le harcèlement peuvent aussi se dérouler dans l'environnement numérique. La plateforme Jeunes et médias www.jeunesetmedias.ch/themes/cyberharcelement-ridiculiser-et-demolir. mentionne que 29% des jeunes en Suisse a déjà vécu du harcèlement en ligne www.educa.ch/fr/news/2023/etude-mike-2021.et que 20% des 7-20 ans ont déjà été auteur·rice·s de harcèlement. Près du tiers des victimes de cyberharcèlement continue à souffrir longtemps après les faits.

Ces différents résultats mettent en évidence :

- la nécessité de développer des environnements scolaires et des cadres de vie et de loisirs protecteurs qui ne discriminent pas et qui assurent la reconnaissance et la sécurité de toutes et tous dès le plus jeune âge
- l'importance d'une éducation numérique adaptée aux besoins des enfants dès les premiers contacts avec les outils numériques.

Le vécu de maltraitance ou de violence

La maltraitance envers les enfants peut prendre différentes formes et n'est pas facile à détecter. L'observatoire sur la maltraitance envers les enfants de l'Université de Lausanne met en évidence qu'en 2022, 1889 enfants ont été soigné·e·s à l'hôpital en Suisse en raison d'une grave mise en danger de leur bien-être. En comparaison avec 2021 (1669), ce chiffre représente 14% d'augmentation. Les maltraitances physiques représentent 28, 3% des cas, les maltraitances psychologiques 26,8 %, la négligence 30,1% et les abus sexuels 14,2%. **Parmi ces données, près de la moitié des cas (44.8%) concernaient des enfants de moins de 6 ans avec une augmentation spectaculaire de cas de maltraitance psychologique qui a doublé entre 2010 et 2022.** Ce sont les filles qui sont le plus souvent enregistrées pour (suspicion de) maltraitance (56% de filles contre 44% de garçons). Les garçons sont plus maltraités physiquement (53.2%, contre 46.8% chez les filles), alors que les victimes d'abus sexuels sont en grande majorité des filles (83.6% contre 16.4% de garçons). Dans 75,3% des cas, l'auteur·e de la maltraitance fait partie de la famille de l'enfant. Dans 36,5% des cas, l'auteur est un homme, dans 23,3% des cas une femme. Dans 32.3% des cas les enfants sont confronté·e·s à des hommes et des femmes agissant ensemble. www.unil.ch/ome/fr/home/menuinst/bienvenue-a-lome/la-maltraitance-envers-les-enfants/quelques-chiffres/statistique-sur-la-protection-de-lenfance-societe-suisse-de-pedi.html.

De son côté, Protection de l'enfance Suisse relaie qu'en 2020, 1257 cas d'abus sexuels à l'égard d'enfants ont été enregistrés en Suisse (part visible de l'iceberg) et que **80% des victimes des 289 cyberdélits sexuels enregistrés en Suisse par la statistique policière de la criminalité étaient des enfants de 10 à 14 ans.** (Pornographie interdite, cybergrooming, harcèlement sexuel de mineur·e·s, sextorsion, chantage à partir de vidéos ou de photos intimes compromettantes et diffusion en directe de violence sexuelle à l'égard d'enfants).

Ces chiffres nous montrent l'importance du soutien aux compétences éducatives des parents, au développement de conditions de vie qui permettent aux familles de ne pas vivre un niveau de stress démesuré et de toutes les mesures de prévention de la maltraitance et des abus sexuels envers les enfants.

POUR ALLER PLUS LOIN

OBSAN.2022. Rapport national sur la santé concernant les comportements de santé (alimentation, mouvement, sommeil, sexualité, médias numériques etc.).
www.gesundheitsbericht.ch/fr/07-comportements-de-sante

OFSP. www.prevention.ch/fr/collection/psychische-gesundheit-von-kindern-und-jugendlichen?lang=fr

OMS. www.who.int/fr/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions Promotion Santé Suisse 2022. *Promotion de la santé pour et avec les enfants Résultats scientifiques et recommandations pour la pratique.* Et 2016. *La santé psychique au cours de la vie.* Chapitre 7 sur la santé psychique des élèves de l'école obligatoire. Tous deux disponibles sous https://promotionsante.ch/kantonale-aktionsprogramme/themen-und-publikationen/themen/psychische-gesundheit-foerdern.

Les études Juvenir 4.0 de la Fondation Jacobs (le stress et la pression): https://jacobsfoundation.org/activity/juvenir.

www.santépsy.ch, rubrique Santé mentale et stress : https://santepsy.ch/sante-mentale-et-stress/preambule

Ce que nous disent les enfants

Cette partie met en évidence des éléments récoltés auprès des enfants qui ont participé aux différents focus groups pour l'élaboration de ce cahier.

Quand elles·ils se sentent bien, les enfants extériorisent leur bonheur et leur joie verbalement et par l'action. Elles·ils jouent, échangent, rient avec leurs ami·e·s, partagent du temps avec leurs animaux ou passent du temps à l'extérieur.

PAROLES D'ENFANTS

Quand je vais bien...

je vais chercher mes amis pour jouer.

je suis content moi je dors, je joue au foot, je dors je rêve. après je retourne jouer au foot.

je chante ou je range mon bureau, des trucs comme ça quand je vais bien.

je vais faire un tour à vélo ou je vais courir.

je joue avec mon chat.

Dans les éléments qui péjorent leur bien-être elles·ils mettent en évidence :

PAROLES D'ENFANTS

Moi ce que j'aime pas c'est quand je dois faire des changements, changer d'école, déménager, tout ça.

j'aime pas qu'on raconte mes secrets.

ce qui m'embête c'est qu'on me dise que je suis grosse ou qu'on me juge.

quand je comprends pas tout de suite ou quand on ne me comprend pas.

ne pas réussir tout de suite un exercice, ça me stresse ou faire une mauvaise note.

quand mon cousin il me dit que je suis nulle.

- le changement et les éléments qui chamboulent leurs habitudes : le changement et les transitions quotidiennes qui demandent un réajustement ou une réorganisation des habitudes peuvent être vécus comme un stress. Des éléments physiques de leur environnement peuvent aussi les déranger comme par exemple le désordre créé par d'autres enfants de la famille dans leur espace (frères, sœurs, cousin·e·s) ou encore des éléments sensoriels dérangeants (surtout des bruits ou des insectes). Les 4-6 ans disent plus fréquemment que les plus grand·e·s être dérangé·e·s par des événements inconfortables dans leur environnement physique, comme par exemple par la présence d'une araignée ou d'une mouche.
- le manque de stabilité dans leur entourage : les structures qui ne sont pas stables sont souvent mentionnées comme une source de stress et d'inquiétude. Les enfants ont cité les conflits entre les parents, les disputes ou les agressions physiques (se faire taper par leurs petit·e·s frères et sœurs par exemple) ou encore les déménagements comme des éléments qui les inquiètent et les dérangent particulièrement.
- les trahisons des ami·e·s : La notion de "confiance" est importante pour les enfants (ne pas répéter mes secrets, ne pas me trahir…). Les trahisons amicales qui peuvent mener à des ruptures difficiles sont citées à maintes reprises par les enfants comme une difficulté. Elles·ils disent que ce sont des situations difficiles à gérer pour elles·eux et qu'elles·ils ne trouvent pas toujours des espaces de sécurité où exprimer leur perte et à qui parler de ce qu'elles·ils ressentent.
- le jugement sur le physique ou les compétences scolaires : le fait (ou la peur) de se faire juger est l'élément qui est revenu le plus souvent comme source de stress ou de mal-être. Les filles mentionnent plus souvent que les garçons le jugement de leurs compétences cognitives, que ce soit à l'école ou en dehors de l'école, et le jugement sur leur corpulence et apparence physique comme des situations qu'elles rencontrent et qui sont difficiles pour elles.
- la peur de l'échec scolaire : au niveau scolaire, la pression de la réussite et la peur de l'échec sont citées par la plupart des enfants comme des « choses » stressantes. Plusieurs ont aussi mentionné que les déplacements jusqu'à l'école étaient longs et pénibles et que prendre le bus représente un grand stress.

Pour se sentir bien elles·ils ont besoin de se sentir rassuré·e·s, entouré·e·s et sécurisé·e·s :

PAROLES D'ENFANTS

Quand je caresse mon chat ça me réconforte.

Moi pour aller mieux je fais un câlin à ma maman.

Moi j'écris dans un journal intime ou je vais dans une patinoire. J'écris dans mon journal intime ou dans mon natel, avec un code que ma maman elle peut pas voir.

Moi j'ai besoin de mes doudous pour la nuit. J'en ai une vingtaine et je fais comme si c'étaient des vrais.

Leur environnement joue un rôle important dans leur sentiment de bien-être. Savoir qu'il y a dans leur entourage des personnes de confiance les aide à se sentir en sécurité. Ce sont surtout les personnes avec qui elles·ils sont qui définissent si un espace est sûr ou non. Ce sont les ami·e·s qui sont le plus souvent mentionné·e·s comme des personnes de confiance. Avec les ami·e·s, elles·ils peuvent être elles·eux-mêmes, faire des blagues, rigoler, faire les folles ou les fous sans être jugé·es et surtout leur dire ce qu'elles·ils n'osent pas dire à leurs parents. Des membres de la famille proche (parents) ou élargie (oncle, tante, parrain, marraine) sont aussi citées comme personnes de confiance. Ou encore leur journal intime (ressource symbolique).

A côté des espaces de confiance où elles·ils peuvent être elles·eux-mêmes sans être jugé·e·s, elles·ils citent aussi les animaux et les doudous comme ressources qui les aident à se calmer et à traverser leurs peurs. Les doudous sont très importants quand elles·ils sont seul·e·s. Ils les aident à se rassurer et à aller vers des états de détente ou de réconfort (par exemple serrer un doudou dans ses bras pour traverser un cauchemar). Les animaux les aident surtout à « déstresser ». Elles·ils aiment les câliner, leur parler ou les serrer contre elles·eux.

Pour aller bien, elles·ils parlent à des ami·e·s, évacuent physiquement ou écoutent de la musique :

PAROLES D'ENFANTS

Pour aller mieux, moi je dessine, j'écris ou je prie.

Ce qui me fait du bien c'est de parler à maman ou à mes amis ou de parler tout court.

Quand on me fait des câlins ça m'aide à aller bien.

Moi j'écoute de la musique ou je tape mon punchingball.

C'est par l'action ou le partage que les enfants disent se ressourcer le plus. Les garçons mentionnent surtout faire des activités pour se dépenser physiquement et évacuer « l'énervement » (courir, frapper dans un punchingball, dans un coussin, etc.) et se sentir mieux après l'avoir fait. Ils citent aussi les jeux vidéo, le fait de dormir ou de passer du temps seul comme des ressources importantes. Les filles mentionnent plus souvent des activités de partage verbal comme ressource. Elles parlent de leurs problèmes à des personnes de confiance, surtout leurs ami·e·s et leur maman. Le fait d'écouter de la musique et les câlins de leur maman sont encore deux grandes ressources citées par les enfants.

PAROLES D'ENFANTS

Si j'avais une baguette magique ...

j'enlèverais les disputes dans la famille pour que mon papa, ma maman et ma sœur ne se disputent plus avec la famille de mon papa.

je répartirais mieux les tâches avec mes frères et sœurs, qu'ils aillent aussi promener le chien.

je ferais que ma sœur devienne une sœur normale.

j'aurais une maison luxueuse avec une piscine, un dressing et une chambre pour moi, plein de playmobil et des jeux vidéo.

j'aurais tous les animaux que je veux, des chats, des tortues, etc.

j'aurais une voiture pour aller revoir ma famille qui habite loin.

2c. Promouvoir la santé psychique des 5-11 ans : principes d'action

L'état de santé psychique des enfants au cours de leur développement va dépendre de leurs capacités à ***mobiliser des ressources internes*** *(propres à elles·eux-mêmes)* ***et externes*** *(famille, professionnel·le·s, etc.). L'enfance est une période pertinente pour adopter un comportement salutogène. Le développement ou le renforcement de ces ressources est donc essentiel à plusieurs niveaux : enfants, parents et professionnel·le·s.*
PSCH.2022. Promotion de la santé pour et avec les enfants

La santé psychique d'un·e enfant dépend à la fois de sa capacité à relever les défis de son environnement socio-culturel de manière efficace (par exemple adaptation à l'école, réussite scolaire, apprivoisement de différents environnements, dont le numérique) ainsi que de sa capacité à relever les défis de son développement biopsychosocial (développer des amitiés et ses compétences psychosociales) et à poser les bases du développement de son identité (développer un concept de soi stable). **Un·e enfant en bonne santé psychique est donc un·e enfant qui trouve un équilibre biopsychosocial qui lui permet de vivre sa vie d'enfant et de grandir en harmonie avec son rythme de développement.**

Pour trouver cet équilibre, les enfants sont fortement dépendant·e·s des adultes et des contextes dans lesquels elles·ils vivent. De fait, **il faut absolument privilégier une lecture écosystémique de leurs besoins pour soutenir leur santé psychique. Les principaux facteurs sur lesquels nous pouvons agir se situent au niveau des conditions de vie (socio-économiques), des compétences des parents et autres adultes de référence, ainsi que de la qualité de l'éducation et des relations aux pairs et aux adultes.** Du côté de l'enfant, c'est au niveau du soutien au développement des compétences psychosociales prioritaires pour cette tranche de vie qu'il est indispensable de mettre l'accent (connaissance de soi, communication, régulation émotionnelle empathie, créativité, esprit critique) afin de leur permettre de **développer un sentiment d'auto-efficacité** dans les différentes sphères de leur vie, **une juste estime d'elles·eux-mêmes et de soutenir leur capacité de résilience.**

Cette partie met en évidence les principes d'action transversaux ainsi que les leviers prioritaires identifiés dans la littérature ainsi que par les expert·e·s de ce cahier pour promouvoir la santé psychique des enfants.

Les droits de l'enfant comme principe fondamental sur lequel construire les pratiques

La Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 (CDE) a été ratifiée par la Suisse en 1997. Elle reconnait les besoins des enfants au niveau du droit et accorde une importance majeure à la prise en compte de l'intérêt supérieur de l'enfant, à la réponse à ses besoins fondamentaux au service de son développement physique, affectif, intellectuel et social et à ses droits.

La Convention garantit notamment :

- la reconnaissance de l'enfant comme sujet de droits
- le principe fondamental de l'intérêt supérieur de l'enfant
- le droit à la vie et au développement personnel
- le droit à l'égalité de traitement
- le droit d'expression et de participation.

La santé psychique est un prérequis pour jouir des droits contenus dans la CDE.

Bon à savoir

Le principe de l'intérêt supérieur de l'enfant est un principe fondamental de la Convention relative aux droits de l'enfant de 1989. En l'instituant à son article 3, la Convention induit une révolution, puisque c'est à partir de là que l'enfant est (enfin) considéré·e comme un sujet de droit, car jusque- là elle·il était considéré·e surtout comme un objet de protection. **Cela implique la prise en compte de la personne et du point de vue de l'enfant et sa participation dans toutes les décisions qui peuvent le concerner.** A cette fin, les enfants, comme leur famille et les autres personnes en charge de leurs soins, doivent recevoir les informations appropriées, dans un langage adapté. Les moyens doivent ainsi être donnés à l'enfant de s'exprimer en connaissance de cause et de voir son opinion prise au sérieux.

Concrètement cela implique que l'intérêt de l'enfant, et donc son bien-être, doivent guider toutes les décisions prononcées et toutes les interventions mises en œuvre pour elle·lui. L'évaluation de son intérêt vise la recherche de solutions qui favorisent son bien-être, c'est-à-dire la satisfaction de ses besoins matériels, physiques, affectifs, éducatifs, de santé et de sécurité. Cette évaluation doit aider un État, une institution publique ou privée, un tribunal ou une administration à choisir les bonnes solutions. De plus, les professionnel·le·s qui entourent les enfants doivent bénéficier de compétences diverses en matière de développement de l'enfant et de l'adolescent·e, leur permettant d'examiner la situation de manière objective. Ils ont également pour mission de conduire cette évaluation de l'intérêt de l'enfant dans un climat bienveillant et sécurisant.

La notion d'intérêt supérieur de l'enfant est aussi un «outil» de contrôle qui doit permettre de veiller à ce que l'exercice des droits et des obligations vis-à-vis des enfants soit correctement effectué[21].

Pour aller plus loin

www.bsv.admin.ch/bsv/fr/home/politique-sociale/kinder-und-jugendfragen/kinderrechte.html

www.childsrights.org/pdf/Convention%20sur%20les%20droits%20de%20l%27enfant/wr_interet-superieur-enfant2003.pdf

https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww2.ohchr.org%2Fenglish%2Fbodies%2Fcrc%2Fdocs%2FCRC.C.GC.14_fr.doc&wdOrigin=BROWSELINK-

https://fr.wikipedia.org/wiki/Int%C3%A9r%C3%AAt_sup%C3%A9rieur_de_l%27enfant

Les principes de la CDE sont d'une grande importance pour soutenir la santé psychique des enfants. Leur affirmation implique aujourd'hui pour les structures et les professionnel·le·s d'**appréhender les situations concernant l'enfant sous l'angle de la réponse appropriée à ses besoins en regard de son développement, de ses droits et dans son intérêt le plus haut.** Ils concernent tous les niveaux d'intervention : politique de l'enfance, aptitudes parentales, approches éducatives, participation, programmes scolaires, pratiques et postures professionnelles. Ils doivent être réfléchis et appliqués partout. www.eda.admin.ch/eda/fr/dfae/politique-exterieure/droit-international-public/conventions-protection-droits-homme/convention-relative-aux-droits-de-enfant.html.

Répondre au mieux à l'intérêt de l'enfant, c'est donc répondre à ses besoins spécifiques dans l'objectif de servir son bien-être. Cela nécessite de pouvoir s'éloigner des solutions «standardisées» pour envisager les solutions les plus adaptées à chaque enfant.

Deux exemples de l'importance de la CDE dans le contexte familial et scolaire

- Le foyer familial est considéré comme le lieu de vie et le noyau protecteur de base de l'enfant et pouvoir vivre avec ses parents constitue un droit fondamental de l'enfant. Lorsqu'un·e enfant vit une situation d'abus ou de négligence au sein de la cellule familiale, les autorités peuvent être amenées à la·le séparer de sa famille pour la·le placer dans une famille d'accueil ou en institution, de manière temporaire ou prolongée. Une telle décision doit être guidée par le principe de l'intérêt supérieur de l'enfant, c'est-à-dire qu'une pesée difficile doit être faite entre le besoin de l'enfant d'être protégé·e du comportement de son-ses parent·s, les risques qu'elle·il encourt si elle·il reste avec ses parents et les risques qu'une séparation implique pour l'enfant dans son développement, sa santé mentale, affective, émotionnelle, etc. Cette pesée doit se faire en fonction de la situation spécifique de l'enfant concerné·e et avec sa participation. Ce processus doit permettre de prendre la meilleure décision possible pour lui·elle. Un retour doit par ailleurs être fait à l'enfant sur la prise en compte de l'opinion qu'elle·il a exprimée. En cas de séparation familiale, l'enfant devrait toujours être placé·e au centre des décisions grâce, par exemple, à l'approche promue par la médiation et le dialogue qui redonnent à l'enfant une place centrale.

21 Jean Zermatten : Microsoft Word - WRint.r.tsuperieurcouverture.doc (childsrights.org)

- lorsqu'un·e enfant présente des difficultés scolaires ou n'arrive pas à suivre le programme d'enseignement, il importe de pouvoir mettre en place des mesures appropriées pour la·le soutenir. Le choix des mesures doit se faire selon l'intérêt supérieur de l'enfant. Là aussi, cela implique de pouvoir évaluer la situation spécifique de l'enfant, avec sa participation, pour pouvoir élaborer la meilleure solution possible pour l'enfant (quelles sont ses difficultés, à quoi sont-elles dues, l'enfant est-elle·il en souffrance, quels sont ses besoins, etc.?). Pour certain·e·s enfants cela passera par l'appui d'un·e intervenant·e en classe une ou plusieurs fois par semaine; pour d'autres un·e appui externe à la classe (cours d'appui, consultations chez un·e psychologue, etc.) sera plus approprié; pour d'autres encore le transfert vers un cursus spécialisé sera la meilleure option.

Le renforcement des facteurs de protection externes et internes

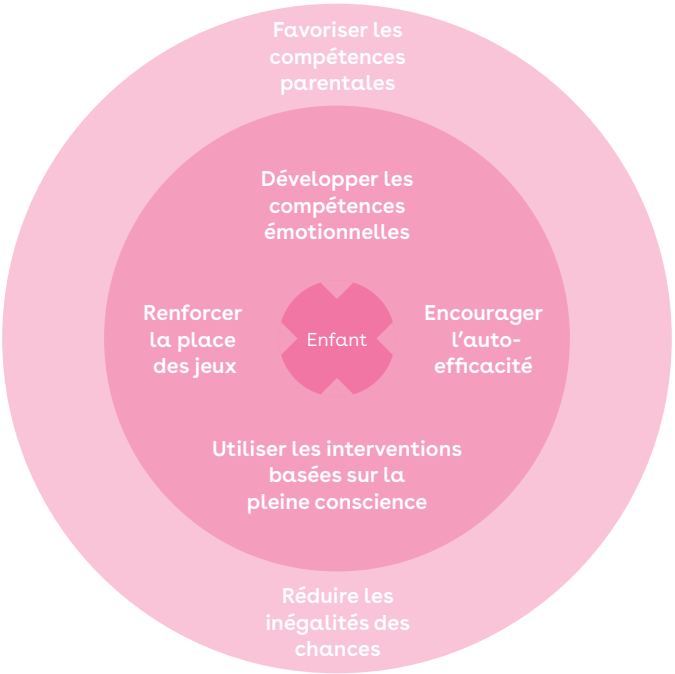
Entre 5 et 11 ans, la santé psychique d'un·e enfant est intimement liée à la qualité de son développement global qui est lui-même dépendant des contextes de vie et d'éducation dans lesquels elle·il évolue, ainsi que de la qualité de présence et de soin des adultes qui l'entourent. Promouvoir la santé psychique des enfants nécessite donc de travailler simultanément sur deux axes:

- renforcer les facteurs de protection externes (qualité de présence et de compétence des adultes, contextes sécuritaires, cohérence des structures, approches éducatives adaptées aux besoins des enfants, etc.) et à diminuer les risques liés aux contextes et cadres de vie.
- soutenir un développement global harmonieux de l'enfant en lui donnant une éducation globale, en renforçant ses compétences personnelles et sociales (psychosociales), en l'aidant à développer une perception positive de soi, ainsi que la confiance dans ses capacités à réaliser les tâches liées à son âge de développement (estime de soi, auto-efficacité).

La figure ci-après met en évidence les dimensions sur lesquelles agir pour renforcer les facteurs de protection de la santé psychique des enfants.

Figure 7. Les dimensions validées par la recherche sur lesquelles agir selon Promotion Santé Suisse

Les dimensions (validées par la recherche) sur lesquelles il est possible d'agir pour favoriser et renforcer les ressources internes (propres à l'enfant) et externes (parents, professionnel·le·s) et donc la santé psychique des enfants

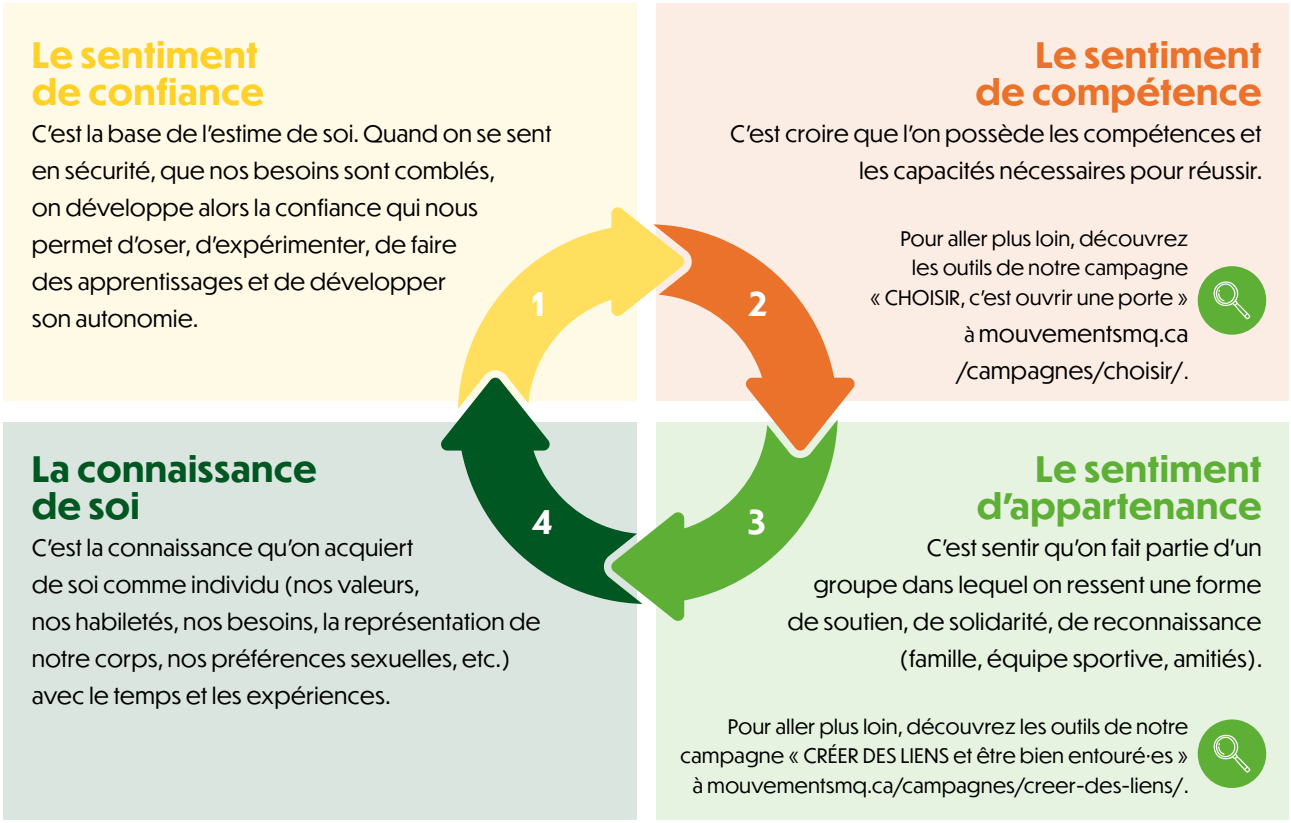


Source: https://gesundheitsfoerderung.ch/sites/default/files/2022-11/Rapport_008_PSCH_2022-11_-_Promotion%20de%20la%20sant%C3%A9%20pour%20et%20avec%20les%20enfants.pdf

Le soutien à l'estime de soi, à l'auto-efficacité et à la résilience

L'estime de soi renvoie au jugement global que nous avons de nous-mêmes et inclut aussi ce que l'on imagine que les autres pensent de nous. L'estime de soi se manifeste à travers nos émotions (fierté ou honte de nous), nos comportements (s'effacer ou s'affirmer) et nos pensées (auto-dénigrement ou valorisation intérieure). www.santepsy.ch/sante-mentale-diversite-et-inclusion/estime-de-soi/.
L'estime de soi a plusieurs composantes :

Figure 8. Les composantes de l'estime de soi selon G. Duclos[22]



Source : www.mouvementsmq.ca/wp-content/uploads/2024/01/saccepter_revue_fr.pdf

Les enfants ne vivent pas nécessairement toutes et tous ces sentiments en même temps et leur estime d'elles·eux-mêmes n'est pas figée dans le temps. Elle évolue et se solidifie en fonction des rencontres, des expériences de vie et du type de validation (feedback) reçue de la part d'adultes que les enfants considèrent comme important·e·s. **En tant qu'adulte qui accompagne les enfants il est donc impératif de se demander comment soutenir le développement harmonieux de ces quatre composantes de l'estime de soi dans notre contexte d'intervention.**

L'auto-efficacité désigne la conviction subjective de pouvoir exécuter efficacement les actions souhaitées grâce à ses propres compétences. Elle a une influence sur la santé psychique car elle contribue notamment à un besoin psychologique fondamental : le besoin de compétence qui sous-tend la motivation autodéterminée. Les personnes ayant acquis un certain niveau d'auto-efficacité voient les tâches complexes comme des défis pouvant être surmontés et non comme des menaces à éviter. Le fait qu'une personne s'attaque ou ne s'attaque pas à une tâche exigeante n'est donc pas exclusivement

[22] Duclos G. 2000. L'estime de soi. Un passeport pour la vie. Ed.du CHU Ste-Justine. (3e édition 2018). ISBN papier : 9782896198481 ; ISBN PDF : 9782896198498 ; ISBN EPUB : 9782896198504

lié à ses capacités, mais en premier lieu à la manière dont elle évalue ses propres capacités. Le concept d'auto-efficacité, influencé de manière déterminante par le psychologue Albert Bandura[23], a acquis une grande importance dans le secteur de la santé. **Pour que le sentiment d'auto-efficacité et l'estime de soi des enfants puissent se développer, elles·ils ont besoin de pouvoir entraîner leur autonomie. Pour cela elles·ils ont besoin d'adultes qui vont accepter de leur lâcher peu à peu la main et leur permettre de prendre des risques tout en les soutenant dans leurs expériences.**

POUR ALLER PLUS LOIN

Promotion Santé Suisse. Brochure *Auto-efficacité.* www.promotionsante.ch/sites/default/files/2023-01/Brochure_PSCH_2019-03_-_Auto-efficacite_0.pdf. et la vidéo *Qu'est-ce que l'auto-efficacité et comment la renforcer ?* https://www.youtube.com/watch?v=1gnt2960ifU.

https://promotionsante.ch/programmes-daction-cantonaux/themes-et-publications/themes/auto-efficacite.

La résilience est un terme qui vient de la physique et qui désigne la capacité de certains matériaux à reprendre leur forme initiale après un choc. En psychologie la notion de résilience est issue des travaux de John Bowlby sur l'attachement. Elle a été développée depuis les années 90 en France par Boris Cyrulnik qui la décrit comme « l'art de naviguer entre les torrents ». La résilience désigne donc la capacité d'une personne à surmonter les crises du cycle de vie et à rebondir face à l'adversité en tirant parti des ressources personnelles et sociales et en les utilisant comme une opportunité de développement. La résilience représente donc la mise en œuvre de la capacité à se construire avec les autres et l'environnement. Elle est une compétence d'adaptation qui s'acquiert en interaction avec les autres et l'environnement. Elle peut donc s'apprendre et n'est pas nécessairement constante. Les enfants peuvent être plus ou moins résilient·e·s dans certains domaines de leur vie et à certains moments de leur développement.

La littérature met en évidence que **le fait de se sentir fondamentalement accepté·e par une autre personne sans que cela n'implique nécessairement une approbation des comportements est le facteur de soutien le plus important de la résilience.** Cela met en évidence l'importance du rôle des adultes référent·e·s et des professionnel·le·s de l'enfance et de l'éducation. Au côté de cet important facteur de soutien, la résilience est aussi favorisée par la découverte d'un sens positif à sa vie ; des repères clairs pour fonctionner ; le sentiment d'avoir une certaine prise sur sa vie ; une image de soi positive mais sans illusions ; une série de compétences psychosociales ; la capacité à se projeter et un sens de l'humour constructif.

POUR ALLER PLUS LOIN

Cyrulnik B.& Jorland G. (2012). Résilience. Connaissances de base. (Odile Jacob)

www.projuventute.ch/fr/parents/developpement-et-sante/r%C3%A9silience-chez-les-enfants.

Une éducation globale basée sur les compétences psychosociales

Le bien-être d'un·e enfant est également influencé par sa capacité à faire face aux défis de son environnement et de son développement psychosocial. En ce sens, la manière dont elle·il va pouvoir entraîner ses compétences, évoluer dans toutes les sphères de sa vie et prendre conscience des différentes interrelations est essentielle. **Le lien entre les approches éducatives et pédagogiques et la santé mentale des enfants est aujourd'hui établi. Les approches qui soutiennent le développement global de l'enfant sont à privilégier.**

Une éducation globale des enfants permet de répondre aux besoins des enfants et de les préparer au mieux aux exigences du monde actuel. Elle devrait être visée dans tous les contextes éducatifs et scolaires. Une telle éducation intègre l'ensemble des dimensions de l'être humain, en lien avec son environnement. Elle prend en compte l'ensemble des besoins de développement de l'enfant et favorise simultanément son évolution au niveau cognitif, émotionnel et social. Elle tient aussi compte de la complexité de la réalité et des interactions entre les différents domaines et contextes de la vie. **Elle s'appuie sur les valeurs de respect, d'égalité, de non-discrimination et d'autodétermination des droits humains.** Elle reconnait la valeur des apprentissages tant formels (institutionnalisés), qu'informels (intentionnels mais hors contexte de formation) et non formels (auto-apprentissage dans toutes sortes de situations de vie). Elle s'appuie sur les principes des droits de l'enfant, fait confiance aux ressources de l'enfant et met l'accent sur les compétences psychosociales pour l'ensemble des parties prenantes : enfants, parents, professionnel·le·s, autres adultes et structures. **Une éducation globale contribue aussi aux objectifs de développement durable, notamment aux objectifs 3 et 4 qui concernent la santé et l'éducation et sont aujourd'hui promues tant par l'OMS que l'UNESCO et l'OCDE.** Son implantation est essentielle pour la santé psychique des enfants.

[23] Bandura, A. (1978). «Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change». Advances in Behaviour Research and Therapy, Perceived Self-Efficacy: Analyses of Bandura's Theory of Behavioural Change, 1 (4): 139-61. https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4

L'importance des compétences psychosociales et leur nécessité sont aujourd'hui reconnues bien au-delà du champ de la promotion de la santé. Promue initialement par l'OMS (voir partie 1, p. 15), on les voit réapparaître sous des appellations diverses dans de nombreux domaines: compétences socio-émotionnelles dans le champ de la psychologie positive, compétences transversales dans celui de l'éducation (Par exemple dans le Plan d'Etudes romand), compétences sociales dans le champ de l'économie. L'UNESCO les présente comme base à l'éducation d'aujourd'hui dans ses quatre piliers de l'éducation L'éducation en vue des objectifs de développement durable Objectifs d'apprentissage et Repenser l'éducation vers un bien commun mondial?, l'OCDE comme des compétences qui stimulent le bien-être et le progrès social et qui sont incontournables pour fonctionner dans le monde moderne Les compétences au service du progrès social: le pouvoir des compétences socio-affectives - L'importance des compétences: Nouveaux résultats de l'évaluation des compétences des adultes

Pour aller plus loin

- Partie 3 de ce cahier. Développer et renforcer les compétences psychosociales. p.91.
- Santé Publique France. Les compétences psychosociales. L'essentiel. www.santepubliquefrance.fr/maladies-et-traumatismes/sante-mentale/depression-et-anxiete/documents/brochure/les-competences-psychosociales-l-essentiel-a-savoir.

Des adultes compétent·e·s et conscient·e·s de leur rôle auprès des enfants

La présence d'adultes compétent·e·s, qui parlent un langage commun en matière de santé mentale et qui travaillent de concert avec des regards croisés autour de l'enfant est un important facteur de protection. Les adultes doivent être conscient·e·s du rôle important qu'elles·ils jouent pour le développement des enfants. Il est essentiel qu'elles·ils soient informé·e·s, des enjeux du développement de l'enfant, des éléments sensibles pour leur santé psychique en lien avec leur réalité actuelle (transitions entre les structures, entre les environnements, défis du numérique et du développement de l'autonomie, etc.) et formé·e·s aux approches socio-émotionnelles et de neuro-éducation. **Formations continues, supervisions, intervisions et échanges de pratiques devraient faire partie de leur cahier des charges.** Il est aussi nécessaire de soutenir le développement de leurs propres compétences en santé mentale pour qu'elles·ils sachent comment prendre soin de leur propre santé psychique, comment parler de santé mentale aux enfants et comment leur transmettre des outils pour en prendre soin. Le partage d'une compréhension commune de ce qu'est la santé mentale et d'objectifs partagés est nécessaire pour que tous·tes puissent travailler de concert à soutenir leur propre bien-être et celui des enfants.

Une action simultanée, cohérente et coordonnée à tous les niveaux

Le bien-être des enfants et la qualité de leur développement global sont influencés par de nombreux facteurs dont les principaux sont fortement liés à la qualité des contextes dans lesquels elles·ils évoluent. Le renforcement positif de ces facteurs doit être pensé de **manière écosystémique à chaque niveau d'intervention, avec une cohérence entre les mesures.** Il est essentiel de **décloisonner les cadres de vie et de créer des synergies entre les différents contextes où évoluent les enfants.** Pour les enfants de l'âge intermédiaire qui sont très dépendant·e·s de ces contextes, la priorité doit être mise sur le développement de politiques familiales et éducatives soutenantes et sur la qualité des contextes (famille, école, loisirs) qui leur sont proposés. Le travail sur les compétences personnelles et sociales directes des enfants est aussi important mais comme celui-ci est très dépendant des adultes qui entourent l'enfant, il ne pourra prendre tout son sens et être efficient que si ces derniers ont les ressources nécessaires (connaissances, compétences, temps, soutien stratégique) au développement d'approches qui soutiennent ces compétences.

Les expert·e·s de ce cahier donnent des recommandations d'action pour les différents niveaux:

- au niveau sociétal: développer des politiques qui influencent positivement le bien-être des enfants et des familles:
  - soutenir les conditions de vie des familles
  - favoriser la diversité et l'inclusion sociale
  - favoriser et soutenir le développement de l'école vers une éducation globale, positive, durable et inclusive qui met l'accent non seulement sur les compétences cognitives mais aussi sur les compétences psychosociales qui soutiennent le développement de stratégies d'adaptation et un vivre-ensemble positif.
- au niveau des contextes et milieux de vie: proposer des environnements favorables aux apprentissages et au développement des enfants:
  - soutenir la parentalité et les compétences de l'ensemble des adultes qui s'occupent des enfants par des offres de formation appropriées, des espaces d'échange et de parole, de la diffusion d'information
  - renforcer les compétences des contextes de loisirs en matière de santé mentale des enfants et dans les grands thèmes du développement de l'enfant.
- au niveau scolaire et des structures d'accueil parascolaire: mettre l'accent sur le climat scolaire, le vivre ensemble positif et la cohérence entre les adultes et dans les mesures, pour offrir à chaque enfant un environnement sûr dans lequel elle·il peut se développer sans risque en se sentant accepté·e et reconnu·e:

- favoriser les approches éducatives qui soutiennent le développement global et la créativité des enfants et qui prennent en compte les connaissances actuelles notamment en neuro-éducation et en éducation socio-émotionnelle

- former les professionnel·le·s et les adultes qui encadrent les enfants aux enjeux de l'âge intermédiaire pour la santé psychique : inclure dans leur cursus de formation les éléments nécessaires pour qu'elles·ils puissent outiller les enfants à faire face aux défis qu'elles·ils rencontrent (éducation socio-émotionnelle, communication, gestion du stress, connaissance du développement psycho-affectif et psychosexuel de l'enfant, etc.)

- renforcer le travail en réseau et le décloisonnement des structures et des cadres de vie pour augmenter la cohérence et soutenir les transitions verticales et horizontales que vivent les enfants.

• au niveau des enfants : soutenir leur sentiment d'auto-efficacité, leur permettre de développer une estime d'elles·eux-mêmes optimale et renforcer leur capacité de résilience :

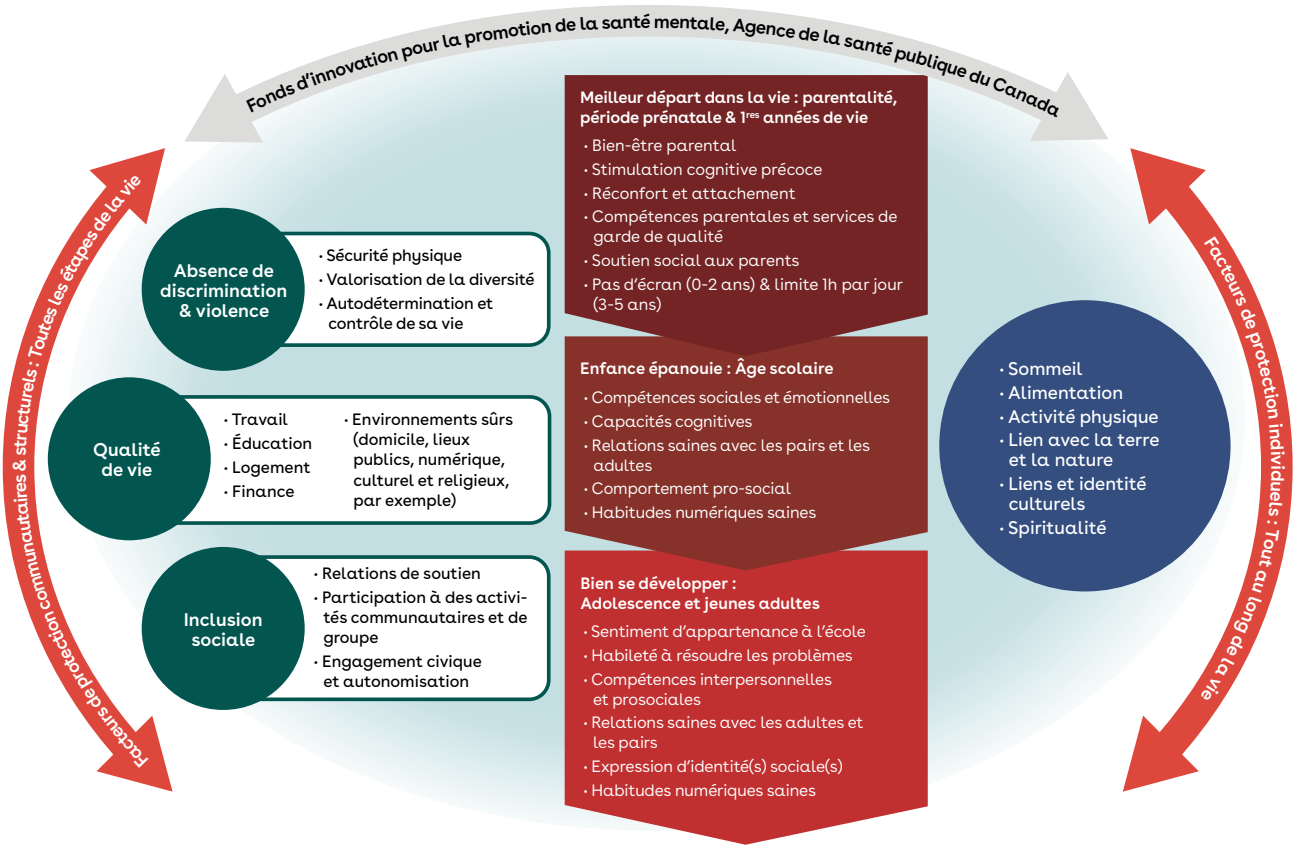
- soutenir le développement des compétences psychosociales en ayant des objectifs explicites d'apprentissages socio-émotionnels (connaissance de soi, empathie, communication, relations interpersonnelles, régulation des émotions)

- privilégier l'apprentissage par l'expérimentation en proposant à l'enfant des activités diverses qui lui permettent d'entraîner l'ensemble de ses compétences en développement ; varier les approches, proposer des activités créatrices et d'expression et privilégier le jeu qui est un vecteur d'apprentissage central pour les enfants

- favoriser l'apprentissage des connaissances et compétences en santé et en santé mentale des enfants (littéracie en santé) en leur parlant de santé mentale, en faisant des liens avec la manière dont elle se traduit dans leur réalité d'enfant et en leur faisant découvrir des outils d'auto-soin.

L'infographie ci-après produite par le fonds d'innovation pour la santé mentale du Canada résume de manière illustrée les axes sur lesquels agir en promotion de la santé psychique des enfants :

Figure 9. Infographie santé mentale, bien-être des enfants et facteurs de protection



Source : www.canada.ca/fr/sante-publique/services/publications/maladies-et-affections/infographie-sante-mental-bien-etre-enfants-jeunes-facteurs-protection.html

Les enfants sont fortement dépendant·e·s des contextes dans lesquels elles·ils évoluent et de la qualité des relations avec les adultes qui les entourent. **Pour promouvoir leur santé psychique, l'accent prioritaire doit être mis sur le renforcement des facteurs de protection externes.** Ceux-ci comprennent à la fois des politiques publiques qui s'appuient sur les droits de l'enfant, des structures éducatives (écoles, structures d'accueil parascolaire, etc.) qui pensent l'environnement et les actions en regard des besoins des enfants et des adultes compétent·e·s et conscient·e·s de l'importance de leur rôle dans le soin aux enfants et de la qualité des relations.

PARTIE 3

Agir en tant que professionnel·le ou structure qui accompagne des enfants : cinq axes pour l'action

Agir en tant que professionnel·le ou structure qui accompagne des enfants : cinq axes pour l'action

Selon les expert·e·s des focus groups, un·e enfant en bonne santé psychique…

- se sent en sécurité et en confiance : se sent aimé·e, peut s'appuyer sur un attachement sûr et des adultes de confiance ; ne vit pas d'angoisse ou d'anxiété ; a confiance en l'avenir ; est accompagné·e dans la gestion de ses émotions (identification, expression et verbalisation)
- est joyeux·se et a du plaisir dans sa vie
- joue, découvre, peut assouvir sa curiosité : est capable de jouer seul·e et/ou à 2 ou à plusieurs ; pose beaucoup de questions ; bouge ; est curieux·se par rapport à son corps, son développement ; s'invente des mondes ; a des rêves
- a des repères dans son environnement ; rencontre des modèles de vie et de fonctionnement variés ; grandit dans un environnement avec des repères clairs (limites existantes et explicitées, protection, autonomie, etc.) ; se crée des amitiés, des appartenances et peut interagir aussi avec ses parents (essentiel pour les enfants de 5–11 ans) ; sociabilise avec les pairs ; trouve un équilibre dans différentes appartenances qui deviennent de plus en plus précoces (notamment numérique aujourd'hui)
- a des capacités d'adaptation ; peut expérimenter et tester des limites (le processus identitaire commence de plus en plus tôt)
- trouve un équilibre entre vie numérique et vie dans son environnement relationnel local
- développe ses compétences psychosociales : peut développer la connaissance de soi : est connecté·e à son corps et ancré·e ; arrive à reconnaître et à interpréter ses sensations physiques ; apprend à réguler ses émotions, notamment sa colère ou sa frustration ; peut développer sa capacité d'empathie : arrive à se mettre à la place de l'autre
- est entouré·e d'adultes compétent·e·s.

PAROLES D'EXPERT·E·S

La santé psychique des enfants est fortement liée à leur bien-être émotionnel et social et très dépendante des adultes qui les entourent, de la qualité des environnements d'apprentissage et de loisirs ainsi que des postures éducatives.

Au niveau de la santé psychique, le développement psychosocial qui se joue entre 5 et 11 ans est de grande importance. Les enfants posent les bases de la connaissance d'elles·eux-mêmes, de leur manière d'interagir avec les autres et de leurs habitudes en matière de comportements de santé. **Avec l'entrée à l'école et la fréquentation de structures collectives d'accueil parascolaires, elles·ils vivent une importante phase de socialisation hors de la famille.** Elles·ils élargissent leurs interactions sociales, découvrent la diversité et de nouvelles normes de fonctionnement et doivent s'adapter à de nouvelles exigences et règles. Elles·ils

vont aussi rencontrer des situations où elles·ils devront apprivoiser leurs émotions, celles des autres, se faire accepter par leurs pairs, trouver des solutions pour régler des conflits ou encore démontrer leur compétence scolaire. Ces premiers pas dans le monde de l'autonomie et du vivre-ensemble vont se faire de manière progressive au fur et à mesure du développement de leurs capacités cognitives et motrices et dans un contexte neuronal en plein développement. Dans leurs apprentissages, elles·ils vont tâtonner, essayer, faire des erreurs, recommencer, comprendre, adapter leurs stratégies, réussir et peu à peu intégrer leurs nouvelles expériences. Dans ce processus, **elles·ils ont besoin de sécurité, de temps et d'un regard soutenant de la part des adultes qui les entourent.**

Si les mesures structurelles sont prioritaires pour soutenir les multiples apprentissages (qualité des contextes et des relations qui soutiennent une sécurité affective et émotionnelle), les adultes référents ont un rôle important à jouer pour soutenir ces apprentissages cognitifs et psychosociaux. Elles·ils peuvent prêter une attention soutenue à la **qualité des environnements, à leur posture face aux enfants ainsi qu'à fournir aux enfants des occasions variées d'apprentissage émotionnel et social.** Chaque adulte, dans son contexte d'intervention propre (famille, école, structure d'accueil parascolaire, loisirs, etc.) a donc la possibilité d'agir sur des facteurs protecteurs et de soutenir la santé psychique des enfants.

Cette partie propose des axes d'action qui ont émergé des échanges avec les expert·e·s qui ont participé à l'élaboration de ce cahier. Chaque axe représente un principe transversal qui devrait être poursuivi par tout adulte ou professionnel·le en contact avec les enfants dans les différents cadres de vie, avec une variation possible de sa mise en application en fonction de la réalité de chaque contexte. **Chaque axe contient des éléments généraux valables dans tous les cadres de vie. Les exemples ou pistes d'action proposés peuvent s'adresser plus prioritairement à un contexte spécifique.**

Axe 1
Soigner la qualité et la cohérence des différents cadres de vie

Axe 2
Se placer du point de vue de l'enfant

Axe 3
Offrir des cadres de vie et d'apprentissage sécurisants

Axe 4
Outiller les enfants avec les compétences nécessaires pour grandir

Axe 5
Créer des synergies entre les différents cadres de vie des enfants

3a. **Axe 1** Soigner la qualité et la cohérence des différents cadres de vie

Les conditions de vie des enfants et des jeunes se réfèrent aux différents milieux où ils évoluent (famille, école, espace social, etc.) ainsi qu'au bien-être, dimension qui englobe la qualité de la vie au sens large.
Selon Ben-Arieh et Frones (2007), le bien-être renvoie à la situation économique de l'enfant, à ses relations avec ses pairs, à ses droits politiques et aux possibilités d'épanouissement qui s'offrent à lui.
OLEJ[24]

Les enfants se développent dans des environnements et des cadres de vie divers dont elles·ils sont fortement dépendant·e·s. Leur rôle et leur qualité ainsi que la posture des adultes qui s'y trouvent sont prépondérants pour soutenir le développement des enfants et promouvoir leur bien-être. **Agir sur la qualité de l'environnement, le fonctionnement des structures, la qualité de leurs interaction et la cohérence entre les différents adultes et professionnel·le·s qui entourent les enfants est donc une priorité pour soutenir leur santé psychique.**

PAROLE D'EXPERT·E·S

Le plus grand levier pour soutenir la santé psychique des enfants c'est d'agir sur la qualité des environnements éducatifs et le renforcement des connaissances et des compétences des adultes qui les accompagnent.

Développer des environnements scolaires et éducatifs de qualité

De manière générale, outre le quartier, les pairs et l'environnement numérique, les enfants de 5 à 11 ans évoluent dans **quatre grands cadres de vie** qui ont un rôle essentiel pour leur santé psychique : **la famille, l'école, les structures parascolaires et les environnements de loisirs.**

La famille est le premier cadre de vie des enfants. Elle doit garantir la sécurité fondamentale dont l'enfant a besoin pour grandir et développer son autonomie : affection et attachement sûr. Le cadre de vie familial a aussi une grande influence sur le comportement des enfants, notamment sur leurs habitudes de santé et de bien-être (alimentation, mouvement, sommeil, éducation sexuelle, utilisation des écrans, etc.) et le développement des compétences psychosociales de base (connaissance de soi, communication, compétences émotionnelles, régulation de soi, etc.). Les parents sont les personnes les plus à même de promouvoir la santé de leur enfant. Elles·ils lui transmettent informations et connaissances pour qu'elle·il puisse à son tour adopter un comportement favorable à sa santé. **Le soutien à la parentalité et aux compétences parentales est donc essentiel pour favoriser des environnements familiaux soutenants pour le bien-être et la santé psychique des enfants.**

Bon à savoir

La théorie de l'attachement a été développée par John Bowlby dans les années 70, Pour Bolwby, «*ce n'est que lorsque les besoins d'attachement sont satisfaits que le jeune enfant peut s'éloigner en toute sécurité de sa ou ses figure·s d'attachement pour explorer le monde qui l'entoure*». La qualité de l'attachement a donc une influence importante sur la capacité d'autonomie des enfants grandissants.

L'attachement se développe dans la qualité des interactions avec l'enfant, l'attention et l'intérêt qu'on lui porte, la disponibilité et la présence pour répondre à ses besoins de façon rapide, constante et chaleureuse. Il permet à l'enfant de se sentir en sécurité pour explorer son environnement et, en grandissant, d'aller vers les autres, de s'adapter, de coopérer et de se contrôler. Un lien d'attachement sain repose aussi sur la capacité des parents et des professionnel·le·s, à répondre et à s'adapter aux besoins spécifiques de l'enfant de façon appropriée, conséquente et cohérente.

La Dr. en neurosciences Cherine Fahim mentionne que les découvertes en neurosciences montrent que les personnes (enfants, adultes et âge avancé) bénéficiant d'une présence affectueuse produisent moins de cortisol (l'hormone de réponse au stress qui inhibe la croissance cérébrale) et produisent plus d'ocytocine (l'hormone responsable des capacités émotionnelles et sociales). Selon les neurosciences, toute expérience précoce laisse une trace observable dans le cerveau mais heureusement rien n'est figé dans le cours du développement et de nouvelles expériences-apprentissages peuvent modifier toute trajectoire.

[24] OLEJ est l'Observatoire latin de l'enfance et de la jeunesse fondé en 2022. Il poursuit les objectifs de documenter et suivre l'évolution de la situation des enfants et des jeunes ainsi que des politiques publiques qui les concernent avec pour ambition de renforcer les droits de l'enfant et d'anticiper les développements futurs. https://olej.ch/thematiques/conditions-de-vie/

Soutenir les familles c'est par exemple :

- préparer aux enjeux de la parentalité et donner des outils pour accompagner l'enfant dans les grands champs de son développement et les défis sociétaux qu'elle·il va rencontrer (éducation médiatique, éducation sexuelle, éducation non genrée, éducation socio-émotionnelle, discipline positive, etc.). Par exemple : www.formation-des-parents.ch/fr ; www.kinderschutz.ch/fr/offres/services-de-consultation.

- informer, mettre à disposition et diffuser l'état des savoirs à travers tous les médias possibles (par exemple : livres, brochures, documentaires, réseaux sociaux), mais aussi par le biais des professionnel·le·s en contact avec les parents (santé scolaire, notamment). Ces savoirs participent à l'élaboration des conceptions et des représentations sociales que les adultes ont des enfants et de leurs compétences – les parents bien sûr, mais aussi toutes celles et ceux qui évoluent autour de l'enfant. Ils influencent la manière de les accompagner dans leur développement. Par exemple : www.projuventute.ch/fr – conseils aux parents et messages thématiques– ; www.educationsexuelle-parents.ch ; https://takecare.ch/home/dokumente/?dir=28988 – soutenir la santé mentale de mon enfant (6-12 ans) en différentes langues– ; www.unicef.ch/fr/notre-travail/suisse-liechtenstein/sante-psychique-aide-et-conseils.

- s'atteler à des mesures structurelles qui soutiennent des conditions de vie décentes pour que les familles puissent mettre en pratique les recommandations pour l'éducation et la santé psychique de leurs enfants : meilleure répartition des congés parentaux ; soutien aux foyers monoparentaux par des aides sociales et une assurance-chômage efficace ; places suffisantes en crèche et structures de jour ; prévention du burn-out parental ; promotion de la conciliation famille-travail/formation, promotion de la garde partagée en cas de séparation, mesures pour une éducation non genrée dans l'enfance ; promotion des bonnes pratiques alimentaires, etc.

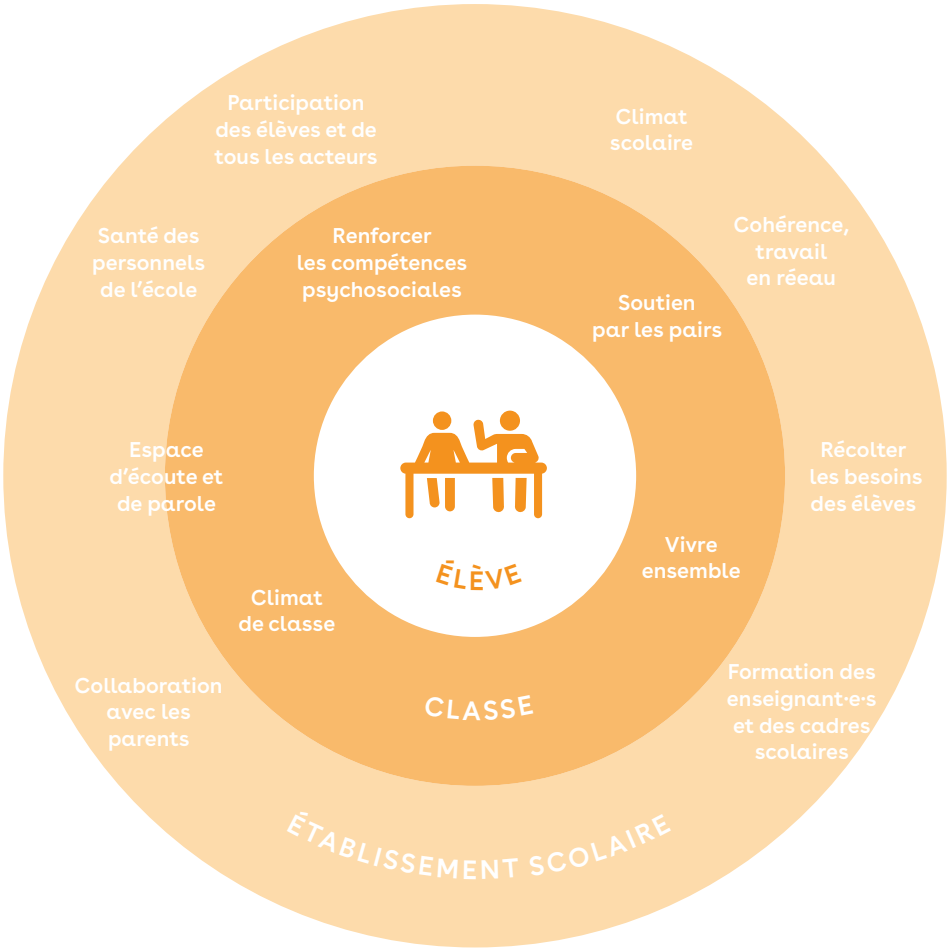
L'école et les structures d'accueil parascolaires deviennent des cadres de vie fondamentaux pour les 5-11 ans qui passent un nombre d'heures considérable dans les établissements scolaires et fréquentent régulièrement, pour un grand nombre, une structure d'accueil. Ce sont d'importants lieux de socialisation où les enfants font l'apprentissage de diverses relations interpersonnelles hors de la présence des parents. Elles·ils tissent de nouvelles amitiés avec leurs pairs, apprennent à s'intégrer dans de nouveaux environnements (changement de classe, de lieu d'accueil, etc.) et à échanger avec d'autres adultes que les parents. Ce sont aussi des lieux où elles·ils doivent s'adapter à des exigences différentes de celles de leur famille et où de nombreux facteurs de stress peuvent intervenir (par exemple : attente de performance, stress scolaire, pression des pairs, transitions horizontales entre les cadres de vie, etc.). En tant que contextes qui touchent un grand nombre d'enfants (voire tous·tes pour l'école), les établissements scolaires et les structures d'accueil parascolaires ont un rôle important à jouer en matière de promotion de la santé psychique et d'égalité des chances.

L'école et les structures d'accueil parascolaire peuvent agir à de nombreux niveaux et activer différents leviers :

- qualité des infrastructures et de l'environnement physique pour qu'ils soient adaptés aux besoins des enfants. Par exemple : cours vertes www.courverte.ch ; classes flexibles www.bdrp.ch/lien-pedagogique/classe-flexible, jeux variés à disposition, label fourchette verte www.fourchetteverte.ch, etc.
- qualité de l'environnement psychosocial : culture et climat d'établissement, attitudes et croyances des enfants et du personnel, modalités du vivre-ensemble, sécurité socio-affective des enfants ; climat scolaire non-discrimination, sécurité psychologique, etc. Par exemple : www.climatscolaire.ch, www.radix.ch; https://www.kibesuisse.ch/fr/qualipe.
- qualité des conditions sociales et psychologiques qui affectent l'éducation et la santé : bien-être au travail et traitement du personnel, niveau de stress, prise en compte des enfants à besoins particuliers, bien-être émotionnel, etc. Par exemple : Alliance PSE www.radix.ch/fr/ecoles-en-sante/offres/promotion-de-la-sant%C3%A9-des-professionnel-le-s-de-l-ecole. Bien -être au travail dans la petite enfance https://proenfance.ch/le-bien-etre-au-travail-dans-la-petite-enfance.
- qualité des approches pédagogiques et éducatives : éducation globale, accent sur les compétences psychosociales, prise en compte du jeu et des connaissances récentes en neuro-éducation dans les apprentissages, importance données aux approches expérientielles et participatives, etc.

Le schéma ci-après tiré des « *Recommandations pour la promotion de la santé psychique des élèves* » éditées en 2021 par l'OFSP, le Réseau Suisse Education et santé et Promotion Santé Suisse met en évidence les axes d'action pour agir en promotion de la santé psychique dans le cadre scolaire. Ces axes peuvent aussi s'appliquer aux structures d'accueil.

Figure 10. Axes d'action pour promouvoir la santé psychique à l'école.



Source : Groupe de travail national Education+santé. 2021. Recommandations pour la promotion de la santé psychique des élèves. www.radix.ch/media/ppfpfs1q/2022-03-29_schu-lerinnengesundheit_fr_def.pdf.

Les environnements de loisirs (milieu associatif) constituent un autre important cadre de vie où les enfants se familiarisent avec les normes sociales et acquièrent des compétences en dehors du foyer familial. Les associations actives auprès des enfants constituent donc d'importants relais pour promouvoir la santé psychique des enfants. **Dans ce cadre, comme dans celui de l'école, les actions les plus efficaces sont celles qui agissent sur la qualité des structures et les compétences des adultes référent·e·s qui y sont d'importants relais pour soutenir l'apprentissage des compétences psychosociales**, notamment en proposant des activités communes et ludiques qui ont une forte acceptation sociale et peuvent toucher un grand nombre d'enfants. Par exemple : «Cool and Clean» www.coolandclean.ch/fr[26] ; projet Voilà du CSAJ www.sajv.ch/fr/projets/voila ; Peer Power d'Idée Sport www.ideesport.ch/fr/ideesport-fr-news/le-peerpower-sinstalle-en-suisse-romande.

Appliquer des approches globales et intégrées

Les mesures et actions de promotion de la santé psychique ne doivent pas s'adresser uniquement aux enfants mais impliquer aussi les adultes et agir simultanément sur les individus, les structures, les groupes et la communauté. C'est ce que l'on entend par « approche globale et intégrée ». Ces approches sont aujourd'hui reconnues comme particulièrement efficaces pour soutenir la santé psychique des enfants et indispensables dans le travail en compétences psychosociales. Elles doivent s'inscrire dans une **démarche planifiée** (avec des objectifs déclarés et des stratégies claires), **intégrée** (s'inscrire dans la vie de la structure et impliquer tout le monde) **et holistique** (prendre en compte la complexité, agir sur différentes composantes et créer des synergies avec les autres réseaux). Cela nécessite :

- une volonté politique et des transformations profondes des réflexions et des modes de fonctionnement, notamment au niveau du système scolaire et de la formation initiale des enseignant·e·s
- la reconnaissance et la prise en compte du rôle des structures elles-mêmes dans la génération des conditions qui créent du stress et péjorent le sentiment de bien-être. Dans ce sens, le climat scolaire, les systèmes d'évaluation, les horaires et les exigences de performance sont aussi concernés. Autrement dit, c'est l'ensemble du contexte éducatif des enfants mais aussi des conditions de travail des enseignant·e·s et des adultes référent·e·s qui demande à être repensé.
- de la cohérence entre tous les adultes et professionnel·le·s dans et entre les différentes structures et environnements.

3b. **Axe 2** Se placer du point de vue des enfants

PAROLES D'EXPERT·E·S

Il est essentiel de comprendre qu'un enfant n'est pas un petit adulte et qu'il a des besoins spécifiques pour se développer.
C'est à l'adulte de s'adapter aux besoins de l'enfant, pas le contraire.

Montrer notre soutien inconditionnel aux enfants est fondamental pour leur développement.

Pour grandir, les enfants ont besoin de pouvoir être des enfants. Elles·ils ne sont pas des adultes en miniature et ont des besoins et des capacités qui leur sont propres. Pour effectuer les importants apprentissages qui vont constituer un socle pour leur vie, les enfants doivent être considéré·e·s comme des êtres à part entière. Cela signifie que les adultes doivent être capables de se décentrer et de se placer du point de vue des enfants. Elles·ils doivent développer de l'empathie pour les enfants et prendre conscience des représentations qu'elles·ils s'en font.

Une des choses les plus importantes avec les enfants c'est de leur demander de nous apprendre des choses. C'est un plaisir de pas être celui qui donne des conseils mais qui apprend d'eux.
Hubert Reeves

Pour les expert·e·s qui ont contribué à ce cahier, se placer du point de vue des enfants c'est…

- s'intéresser à elles·eux : les comprendre, être conscient·e des enjeux biopsychosociaux qu'elles·ils rencontrent ; comprendre comment elles·ils apprennent et l'importance des situations d'interaction pour leurs apprentissages, ce dont elles·ils ont besoin pour grandir, tenir compte des besoins du cerveau et soutenir le développement des fonctions exécutives.
- se décentrer de sa vision d'adulte pour prendre en compte les besoins et la réalité des enfants : comprendre l'enfant et observer les situations depuis son point de vue : faire délibérément l'effort de mettre les "lunettes" qu'aurait l'enfant elle·lui-même sur la situation, avec les éléments et les capacités dont elle·il dispose à l'instant T pour la comprendre ; sortir de nos représentations d'adultes et de nos peurs pour ne pas les projeter sur les enfants (un·e enfant qui joue ne perd pas son temps, la sexualité d'un·e enfant n'est pas la sexualité d'un·e adulte, etc.). Comprendre l'enfant ne signifie pas accéder à toutes ses demandes dès qu'elles sont exprimées, mais prendre en considération toutes les demandes, c'est-à-dire, les écouter, les valider et les estimer comme légitimes, car elles ont toujours une raison d'être. C'est aussi chercher à saisir ce qui s'exprime derrière ces demandes, même lorsqu'elles semblent "extravagantes" ou que la façon dont elles sont exprimées n'est pas adéquate.
- comprendre le lien entre bien-être des enfants et pratiques éducatives : être conscient·e que l'enfant est très dépendant·e de son environnement, être capable d'adapter les propositions éducatives et les accompagnements aux besoins spécifiques des enfants et à leurs capacités développementales, prendre en compte leurs besoins et les traduire dans son propre contexte d'intervention; adopter des approches éducatives et pédagogiques adaptées aux connaissances les plus actuelles en matière de développement et de santé psychique des enfants. C'est notamment comprendre l'importance du jeu pour l'enfant et le soutenir sous toutes ses formes : passer du temps à partager leurs jeux, qui sont de vrais terrains d'apprentissage où elles·ils entraînent à la fois leurs capacités cognitives, physiques, émotionnelles et sociales ; proposer différentes formes de jeux, privilégier le jeu libre, laisser à l'enfant assez de temps pour jouer (ne pas remplir son agenda d'activités).
- agir à partir d'une vision positive des enfants basée sur leurs potentiels plutôt que sur leurs limitations : reconnaître et valoriser leurs compétences en regard de leur stade de développement et non des attentes des adultes, reconnaître que les ressources qu'elles·ils activent font sens pour elles·eux; favoriser leur participation dans les décisions et les actions qui les concernent (ne pas tout faire à leur place mais sécuriser leur action), leur faire confiance, leur donner des responsabilités qui correspondent à leurs capacités, valoriser leur progrès ou encore intégrer l'erreur comme une opportunité d'apprentissage.
- montrer un soutien inconditionnel à leur développement : mettre l'intérêt de l'enfant au centre, se demander dans chaque situation ce qui est le mieux pour l'enfant et agir en fonction; offrir à l'enfant des possibilités variées d'expérimentation et de prises de risque adaptées à son développement dans son exploration du monde; faire attention aux décalages qui peuvent survenir durant la phase de croissance entre le développement du corps et le développement émotionnel (on a tendance à attendre plus au même âge d'un·e enfant de grande taille que d'un·e enfant de plus petite taille, comme on peut sous-estimer les compétences d'un·e enfant de plus petite taille).
- adopter une posture d'adulte adaptée aux enfants : être conscient·e de l'importance de nos comportements et attitudes, faire attention à leur besoin de sécurité, les accueillir comme elles·ils sont, être un·e repère positif qui les fait se sentir en sécurité et mettre un accent sur le plaisir et la curiosité qui sont au cœur de la motivation des enfants pour apprendre.

Comprendre comment l'enfant apprend

Au moment où les enfants entrent à l'école, leurs fonctions exécutives se développent de plus en plus et ils sont en mesure d'effectuer des tâches plus complexes. Durant la période scolaire, en ce qui a trait au développement des fonctions exécutives des enfants, parents, enseignants et intervenants jouent un rôle clé. En étant sensibles aux besoins des enfants et en leur fournissant des occasions de décider de leurs activités, les parents et les enseignants leur offrent un environnement propice au développement des fonctions exécutives. Cherine Fahim-Te Cööl.

Le développement des recherches en neurosciences cognitives tend à mettre en évidence **quatre grands piliers de l'apprentissage** sur lesquels mettre un accent pour favoriser le développement harmonieux des enfants, tant au niveau cognitif, neuronal que psychosocial :

- l'attention : pour apprendre, un·e enfant a besoin de pouvoir focaliser son attention sur un objectif défini. Il est donc important de capter l'attention de l'enfant par des activités et du matériau attrayant et de l'aider à canaliser son attention : se focaliser sur une tâche à la fois, donner des consignes claires et courtes, les répéter, etc. Des activités comme la méditation, la pratique d'un instrument de musique et toutes les activités qui entraînent la motricité fine (activités manuelles créatives, jeux de construction, etc.) soutiennent positivement le développement de la capacité d'attention des enfants.
- l'engagement actif : un·e enfant apprend par l'action. C'est bien plus l'expérimentation et la possibilité de tester de manière répétée une compétence ou une connaissance que les heures passées à étudier qui soutiennent l'apprentissage des enfants. Un·e enfant s'engagera d'autant plus dans une tâche lorsqu'elle·il voit un intérêt, comprend à quoi elle sert et y trouve du sens et du plaisir. Il faut donc veiller à proposer aux enfants des apprentissages au travers d'activités variées dans lesquelles elles·ils ont envie de s'engager et non seulement des tâches contraintes.
- le retour d'information : pour apprendre de ses expériences un·e enfant a besoin de recevoir un retour (feedback) sur son action. Ce retour peut être directement donné par le résultat de l'action, mais aussi par les pairs et les adultes autour de l'enfant. Plus le retour sur l'action en cours est proche dans le temps, plus il est efficace en matière d'apprentissage. Les erreurs sont normales et positives dans le processus d'apprentissage. Elles expriment à la fois la représentation mentale qu'a l'enfant d'une notion ou d'une action et un défi (ou obstacle) que l'enfant doit dépasser. Elles sont donc des sources d'informations importantes pour l'enfant, à condition qu'elles soient traitées positivement par son entourage et accompagnées d'un feedback de qualité
- la consolidation : l'automatisation des connaissances ou des comportements permet de libérer de l'espace dans le cortex préfrontal afin d'absorber de nouveaux apprentissages. Pour pouvoir s'automatiser l'apprentissage doit passer par la **répétition et l'entraînement** : pour mémoriser une connaissance nouvellement acquise le cerveau a besoin de trois passages au minimum. Pour intégrer une nouvelle habitude, il a besoin de 21 jours. Dans ce processus le sommeil joue un rôle essentiel.

Bon à savoir

Le feedback est un levier essentiel pour les apprentissages mais il est encore très négligé dans les pratiques éducatives. (Hattie 2018 et 2023). Un feedback de qualité est central pour les apprentissages cognitifs mais aussi et surtout pour soutenir le développement des compétences psychosociales et le bien-être des enfants. Savoir donner des retours constructifs aux enfants sur leurs expériences et apprentissages dans toutes les dimensions de leur développement est une compétence que tous·tes les adultes devraient développer pour soutenir la santé psychique des enfants.

L'équipe de recherche du pôle « Emotions, apprentissage et bien-être à l'école » de la HEP Valais a développé sur la base d'études scientifiques validées la « Règle du feedback » pour poser un feedback de qualité en 6 étapes.

Figure 11. La règle du feedback

DEMANDE	POINTS FORTS	PROGRÈS	DÉFI	PLANIFICATION	OUVERTURE
Est-ce le bon moment… Est-ce que c'est OK pour toi ?	Quelles sont les meilleurs éléments de ton travail ? Comment y es-tu arrivé·e ?	Si on compare avec ton dernier … ?	Selon toi, que peut-on encore perfectionner ?	Concrètement, quelle méthode… ? Par quoi vas-tu commencer ? Pour quand ?	Que retiens-tu ? As-tu des remarques ? Comment te sens-tu ? Quelles sont tes impressions ?
Le but est de… Cela durera…	J'ai vraiment aimé… C'est bien quand tu…	Les progès que j'ai observés …	Les domaines que tu pourrais encore améliorer…	Pour développer tes points forts… Pour optimiser ton travail…	Merci !

Source : www.competences-emotionnelles.ch. Disponible sous www.editions-savitri.ch/produit/regle-du-feedback

- **Demande :** s'assurer que l'enfant est disponible pour échanger. Lui demander son accord et poser un cadre (p.ex. temporel, objectifs, etc.).
- **Points forts :** expliciter les points forts du travail ou du comportement, c'est-à-dire ce qu'il faut valoriser, garder.
- **Progrès :** comparer avec des productions ou des comportements précédents de l'enfant et non avec d'autres enfants.
- **Défi :** identifier les éléments à optimiser. Mettre par exemple en évidence ce qui n'est pas ok dans un comportement et expliquer pourquoi.
- **Plan d'action :** poser des objectifs clairs, compréhensibles et réalisables (petits pas). Faire réfléchir l'enfant à ce qu'elle·il pourrait faire différemment la prochaine fois, à ce qui l'aiderait, etc.
- **Ouverture :** clore l'entretien, remercier et si nécessaire fixer un autre moment d'échange.

Outre ces quatre éléments, les études en neurosciences affectives et sociales mettent aujourd'hui en évidence **l'importance de la sécurité socio-émotionnelle dans l'apprentissage des enfants.** La qualité de la relation avec l'enfant est un des facteurs essentiels de son développement, qui va soutenir l'ensemble de ses apprentissages et son épanouissement global.

POUR ALLER PLUS LOIN

Dehaene, S. *Les quatre piliers de l'apprentissage.* https://www.youtube.com/watch?v=MANN-SE8-MQ.

Dini, F. https://blogs.letemps.ch/fabrice-dini/2023/05/22/donner-un-feedback-un-art-et-une-science.

Fit 4 future. www.fit-4-future.ch/files/fit4future/files/stimulation-des-fonctions-executives_fr.pdf.

Guegen, C. 2019. Dossier *Les besoins fondamentaux des enfants.* No 447. In *La santé en action.* https://www.santepubliquefrance.fr/docs/developpement-de-l-enfant-l-apport-des-neurosciences.

Hattie, J., & Clarke, S. 2018. *Visible learning: feedback.* Routledge. www.researchgate.net/publication/372663244_Review_of_Visible_Learning_The_sequel_a_synthesis_of_over_2100_meta-analyses_relating_to_achievement_by_John_Hattie.

Jorand, O. https://www.arfor.ch/neurosciences-cognitives-apprentissage-opportunites-contraintes.

Lucciarini, E., Bétrisey, I., Gomez, J-M. and Bressoud, N. 2022. *la Règle du Feedback (Feedbackruler): un outil pour optimiser les apprentissages et le bien-être des élèves.* Congrès international d'Actualité de la Recherche en Éducation et en Formation (AREF). University of Lausanne. https://repository.uel.ac.uk/item/8vvqz.

OCDE : *Comprendre le cerveau. Naissance d'une science de l'apprentissage.* 2007. www.oecd.org/fr/education/ceri/comprendrelecerveaunaissance-dunesciencedelapprentissage.htm.

Renforcer la place des différentes formes de jeu et du plaisir de jouer

Le jeu est une porte d'entrée essentielle pour soutenir la santé psychique. Il donne à l'enfant les opportunités de contrôler ce qui se passe et ce qu'il sait.
Edouard Gentaz

Pour grandir et être en bonne santé psychique les enfants ont besoin de jouer. Le jeu est un élément constitutif de leurs apprentissages et de leur bien-être.

Sous ses différentes formes, le jeu permet aux enfants d'entraîner de multiples compétences cognitives et psychosociales (communication, résolution de problèmes, régulation des émotions), d'interagir avec d'autres pairs ou adultes, d'exercer leur motricité, d'apprendre à fonctionner avec des règles et il soutient les progrès nécessaires à leur développement global. Dans le chapitre 8.1 du rapport 2022 « *Promotion de la santé pour et avec les enfants* », de Promotion Santé Suisse, Edouard Gentaz met en évidence des recherches qui montrent *un effet global significatif du jeu sur le développement cognitif, linguistique et social de l'enfant. Le jeu améliore les progrès réalisés au cours du développement précoce en réduisant les difficultés relatives à l'adaptation scolaire, à des problèmes langagiers ou à des difficultés socio-émotionnelles.* https://promotionsante.ch/sites/default/files/2022-11/Rapport_008_PSCH_2022-11_-_Promotion%20de%20la%20sant%C3%A9%20pour%20et%20avec%20les%20enfants.pdf.

Le jeu est aussi **un droit fondamental de l'enfant**, inscrit dans la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant. Cette convention demande que « *Les Etats parties reconnaissent à l'enfant le droit au repos et aux loisirs, de se livrer au jeu et à des activités récréatives propres à son âge, et de participer librement à la vie culturelle et artistique .... Les Etats parties ... encouragent l'organisation à son intention de moyens appropriés de loisirs et d'activités récréatives, artistiques et culturelles, dans des conditions d'égalité...* ».[25]

Un équilibre de divers types de jeu est nécessaire pour le développement holistique de l'enfant. Des possibilités variées d'apprentissage par le jeu, adaptées à leur développement, devraient donc être proposées aux enfants de manière régulière dans les approches éducatives, tant dans la famille qu'à l'école et dans les structures d'accueil et de loisirs. Notamment :

- le jeu libre qui comprend toutes les formes de jeu où les enfants suivent leurs propres idées sans avoir un objectif ou un résultat en vue. **Jouer librement permet à l'enfant d'explorer son imaginaire, de développer sa créativité et d'entraîner son autonomie.** Faire des choix, des erreurs, réfléchir, prendre des risques, chercher des solutions, explorer, faire preuve de curiosité sont des traits communs du jeu libre. Ni le sport organisé, ni les jeux de société, ni le temps d'écran ne sont considérés comme des formes de jeu libre.

[25] https://www.humanium.org/fr/article-31-la-necessite-de-jouer-dans-la-vie-des-enfants/#:~:text=L%E2%80%99article%2031%20de%20la%20Convention%20relative%20aux%20droits,participer%20librement%20%C3%A0%20la%20vie%20culturelle%20et%20artistique.

- les jeux d'exercice qui permettent à l'enfant d'explorer son environnement, expérimenter le mouvement et découvrir son corps (privilégiés dans la petite enfance, notamment entre 0-2 ans).
- les jeux locomoteurs et physiques qui sont d'importantes manières d'exprimer et de réguler les émotions et le stress et sont très importants chez les enfants en âge préscolaire (entre 1-5 ans).
- les jeux de construction qui favorisent le développement sensori-moteur et le développement des capacités prosociales lorsqu'ils sont réalisés à plusieurs. Ils sont importants pour les enfants de 3 à 6 ans.
- les jeux de faire semblant (mime, verbalisation, jeux de rôle) qui contribuent au développement de la capacité d'auto-régulation, facilitent la décentration et favorisent le développement des fonctions cognitives (attention, mémorisation, planification, flexibilité mentale). Les jeux de faire semblant sont importants pour l'enfant car ils lui permettent d'expérimenter dans un cadre sécurisant des émotions complexes ainsi que des situations sociales sans devoir subir les conséquences du monde réel (anticipation très importante en prévention).
- les jeux de règles qui permettent à l'enfant de s'entraîner à fonctionner dans le cadre de règles symboliques issues de contrats sociaux. Les règles dans ce type de jeu ne sont pas créées par l'enfant et ajustées en fonction de l'évolution de son jeu, comme c'est le cas dans le jeu de faire semblant. À travers le jeu de règles, l'enfant doit accepter des règles prédéfinies et s'ajuster à ces règles, ce qui lui permet d'apprendre que les règles sont nécessaires au fonctionnement social.
- Les jeux coopératifs qui favorisent l'apprentissage des compétences psychosociales utiles dans toutes les situations de vie et soutiennent le développement et des comportements prosociaux : respect des autres, entraide, solidarité, empathie, confiance en soi, résolution de problèmes, communication, plaisir de jouer.

Bon à savoir

Les études relayées par Promotion Santé Suisse montrent que les jeux de faire semblant réalisés régulièrement avec un·e partenaire plus expérimenté·e (comme un parent, un·e enseignant·e ou un enfant plus expérimenté·e) ont des effets bénéfiques sur les habiletés des enfants à réguler leurs émotions et favorisent l'empathie et la conscience émotionnelle de soi dans les interactions quotidiennes.

Si le jeu est important pour le développement et la santé, tous·tes les enfants n'aiment toutefois pas jouer de la même façon. Dans le cadre familial et de loisir, il est donc important de tenir compte de leurs préférences, de leur motivation et de leur proposer des approches qui leur parlent car plus **la volonté de l'enfant est présente dans son jeu, plus grands seront les bénéfices pour son développement, en particulier pour l'épanouissement de sa créativité.** Dans le cadre collectif (école, structures d'accueil, etc.) il est essentiel de penser la place du jeu, de lui consacrer du temps dans les programmes en l'intégrant comme approche d'apprentissage ainsi que de varier les propositions de jeux pour permettre à chaque enfant d'expérimenter et de trouver celui qui lui convient le mieux. Quels que soient les types de jeux proposés, l'adulte a un rôle essentiel dans le renforcement de la place des différentes formes de jeux. En fonction des contextes et des enfants Edouard Gentaz signale quatre manières différentes d'intervenir dans le jeu pour le soutenir :

- « faire faire » : l'adulte fait faire, pilote l'activité, donne les règles et les consignes et arbitre le jeu.
- « faire avec » : l'adulte peut jouer avec l'enfant et a le même statut dans le jeu.
- « donner à faire » : l'adulte se met en retrait durant le jeu après avoir préparé l'ensemble du matériel mis à disposition en toute sécurité. Elle·il prépare des ateliers, des espaces, mais ne pilote pas l'activité, laissant l'enfant jouer seul·e et se débrouiller.
- « laisser faire » : l'adulte n'intervient pas, excepté pour garantir la sécurité de l'enfant.

Bon à savoir

Au cours des dernières décennies, avec l'évolution des conditions de vie socioculturelles (introduction précoce des nouvelles technologies, diminution des interactions entre enfants d'âges différents, réduction de la participation des adultes à l'éducation des enfants, augmentation du temps passé à l'école et dans des activités de loisir structurées, sensibilité exacerbée aux risques, infrastructures publiques - parcs, aires de jeux urbaines, etc.- peu adaptés aux besoins des enfants, etc.), le temps dévolu au jeu a considérablement diminué, notamment celui consacré à jouer librement à l'extérieur. **Or, le jeu libre fait partie intégrante du développement sain des enfants.** C'est un élément essentiel à la santé et au bien-être. **Malheureusement, l'accès des enfants à ce type de jeu est de moins en moins évident et le temps et les possibilités de jeu libre ne font que décroitre** dans de nombreux pays d'Europe et les pays développés. En Suisse, selon les chiffres publiés par en 2022 par la Fondation genevoise « La maison de la créativité[26] » https://maisondelacreativite.ch/app/uploads/2022/02/Jeu-libre-SBI-MC-1.pdf, 15% des enfants ne jouent jamais à l'extérieur et 20% ne peuvent le faire que sous la surveillance constante d'adultes. De plus, les enfants qui peuvent jouer à l'air libre le font nettement moins souvent qu'autrefois. Ainsi, de trois à quatre heures par jour dans les années 1970, on est passé à 47 minutes en moyenne, dont 29 minutes de manière autonome. De plus, cette durée varie en fonction de l'échelle sociale et du cadre de vie[27].

Si le jeu libre se déploie avec plus de force loin du regard des adultes, cela ne veut pas dire que l'enfant est livré·e à elle·lui-même. L'adulte a un rôle important à jouer pour anticiper et créer les conditions qui permettent le jeu libre : offrir un environnement riche et sécurisé ; encourager les initiatives personnelles, se mettre au service du jeu de l'enfant, etc. **L'important est de ne pas entraver les découvertes spontanées de l'enfant, d'accueillir son processus de pensée sans chercher à le guider vers un objectif précis.** Le jeu libre des enfants est donc en grande partie une affaire d'adultes. Son retour au cœur de l'enfance nécessite l'adhésion et l'implication de tous·tes les acteur·ice·s. Il faut agir partout (parents, enseignant·e·s, école, services de garde, professionnel·le·s de santé publique, collectivités, etc.) pour élargir l'accès au jeu libre dirigé par l'enfant et pour réduire les obstacles qui limitent les occasions pour les enfants de jouer librement à l'école et dans leur quartier.

Soutenir le jeu des enfants c'est par exemple :

- donner une place au jeu à l'école, aussi dans les plus grands degrés
- prévoir des moments dans la journée où rien n'est organisé
- laisser assez de temps aux enfants pour créer quand elles·il jouent librement et ne pas les interrompre de manière brusque pour ne pas couper leurs apprentissages
- valoriser le jeu en montrant à l'enfant que c'est une activité importante : montrer de l'intérêt pour le jeu, dire qu'il s'agit d'une bonne façon de s'amuser en utilisant son imagination, poser des questions après le jeu pour savoir ce qu'elles·ils faisaient, etc.
- s'assurer que les enfants disposent d'espaces sûrs pour s'amuser où elles·ils peuvent laisser libre court à leur créativité (dans la famille ou dans la classe) avec du matériel varié et multi-usage à disposition
- éviter d'intervenir sans y être invité·e par l'enfant pour ne pas briser ce moment de créativité
- favoriser les jeux à l'extérieur et les activités collectives : l'environnement extérieur favorise le jeu libre, notamment parce que les enfants ont plus d'espace pour s'amuser et qu'elles·ils ont accès à une variété de matériaux (ex. : terre, sable, cailloux, branches, tronc d'arbre). Pour les enfants plus grands les jeux en groupe à l'extérieur (cache-cache, colin-maillard, etc.) sont importants et permettent de développer de nombreuses compétences cognitives, physiques et psychosociales.

[26] La Maison de la créativité est une fondation genevoise dont la mission est de contribuer à l'émergence d'adultes épanoui·e·s, libres et responsables en favorisant la créativité, la sensibilité, le sens de l'esthétique et le sens critique des enfants par un éveil et des découvertes culturels et artistiques. Elle promeut activement le jeu libre en Suisse. A fin 2021, elle a organisé une table ronde interdisciplinaire intitulée *Rendre au jeu sa liberté* en partenariat avec le Social Brain Institute.

[27] Gray, P. (2011). The Decline of Play and the Rise of Psychopathology in Children and Adolescents. American Journal of Play, 3(4), 443-463.

POUR ALLER PLUS LOIN

Association canadienne de santé publique. 2019. *Le jeu libre des enfants.* La voie de la santé publique. www.cpha.ca/sites/default/files/uploads/policy/positionstatements/play-positionstatement-f.pdf

Richard, S. & Gentaz, E. 2019. *Jeux d'enfants et règles de société.* Dans C. Courtet, M. Besson, F. Lavocat, & A. Viala (Eds.), *Le jeu et la règle* (pp. 71-84). Paris. CNRS Editions.

Richard, S. & Gentaz, E. (eds) 2020. *Le jeu et ses effets sur le développement et les apprentissages : regards multiples.* ANAE. N°165. Vol. 32.

Des ressources de jeux qui soutiennent les compétences psychosociales

Deru P. 2018. 64 jeux d'écoute, de confiance et de coopération. Le Souffle d'Or

Editions Placote. Jeux éducatifs et de coopération pour les différents âges. https://placote.com

Fortin C. 1999. Je coopère, je m'amuse. 100 jeux coopératifs à découvrir. Chenelière Education

Harvard developing child. Renforcer et pratiquer la fonction exécutive de l'enfance à l'adolescence par le jeu https://developingchild.harvard.edu/translation/quest-ce-que-la-fonction-executive-et-quel-est-son-lien-avec-le-developpement-de-lenfant

Naître et grandir. Des idées de jeux coopératifs. https://naitreetgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/jouer-bouger/jeu-cooperatif ou de jeux variés qui favorisent le mouvement pour l'intérieur et l'extérieur https://naitreetgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/jouer-bouger

Université de paix. 2016. Jeux coopératifs pour bâtir la paix. Savoir communiquer. Chronique sociale

Favoriser le mouvement et les activités motrices

Pour grandir et être en bonne santé un enfant a besoin de bouger. Une activité physique régulière, mais aussi la possibilité de bouger dans les différents contextes d'apprentissage, notamment à l'école, vont fortement soutenir le bien-être des enfants.

Le développement des capacités motrices et le mouvement jouent un rôle important dans le sentiment de bien-être des enfants. Ce sont des capacités importantes qui vont leur **permettre de développer leurs capacités physiques, mais aussi de se ressentir dans leur corps, d'améliorer leurs capacités d'apprentissages et de réaliser des activités dans lesquelles elles·ils peuvent se ressourcer, réguler leur stress et leurs émotions ou encore exprimer leur créativité.** C'est un important domaine pour le développement du sentiment de compétence durant les années intermédiaires.

L'acquisition des capacités motrices est moins liée à l'âge qu'à la croissance et à la maturité physique. L'apprentissage se fait le mieux par séquences en fonction des caractéristiques de l'enfant. Il est aussi fortement influencé par l'environnement dans lequel l'enfant grandit. **Plus un environnement offre de possibilités d'expériences motrices, plus le développement des fonctions cognitives, affectives et sociales et l'apprentissage scolaire sont soutenus et facilités.** Il est donc important de proposer aux enfants des activités ludiques, sportives, créatrices ou récréatives diverses tout au long de leur développement et dans tous les cadres de vie.

Favoriser les activités motrices et le mouvement des enfants c'est par exemple :

- Offrir des possibilités d'expérimentation variées (activités physiques, artistiques, culturelles, relationnelles, cognitives, etc.) tant dans la famille qu'à l'école ou dans les activités de loisirs
- Offrir la possibilité de faire de l'activité physique de manière accessible pour tous·tes les enfants (égalité des chances), par exemple développer et faire connaître des activités comme le sport scolaire facultatif https://guide-ecole.ch/article/sport-scolaire-facultatif ou les activités d'Idée Sport (Open Sundays pour les jeunes de l'âge intermédiaires https://www.ideesport.ch/fr/programmes/opensunday)
- Créer des espaces de jeux centrés sur la nature et le mouvement. Par exemple équiper les écoles de cours vertes www.courverte.ch ; favoriser les apprentissages par et dans la nature www.silviva.ch/fr ou encore favoriser les aménagements d'espaces publics adaptés aux enfants. www.unicef.ch/fr/espaces-de-vie-adaptes-aux-enfants#:~:text=Les%20%C2%ABespaces%20de%20vie%20adapt%C3%A9s,aux%20droits%20de%20l'enfant.

Bon à savoir

Penser la ville pour les enfants ce n'est pas mettre plus de toboggans. Lors des entretiens avec les enfants ils parlent de «couleurs, de végétation, de petits talus...le fait qu'il y ait du relief, qu'ils puissent monter sur des promontoires, se cacher derrière un arbre, mais aussi bouger du mobilier, transformer l'environnement, dessiner des choses.
Madeleine Masse, Urbaniste

L'évolution des normes parentales en matière d'autonomie des enfants, couplée à l'inadéquation aux besoins des enfants des espaces publics et urbains semblent être deux facteurs importants de la diminution du temps de jeu libre à l'extérieur. Le sociologue Clément Rivière[28] met en évidence que les enfants sont de plus en plus perçus comme des êtres vulnérables. Ceci se traduit notamment par la réduction de leur présence dans les espaces publics qui sont de plus en plus vus comme dangereux par les adultes et bien souvent peu adaptés aux besoins réels des enfants (rues, cours de récréation, parcs, et aires de jeux urbaines clos dans lesquels les enfants sont amenés et surveillés, espaces limités et très codifiés, etc.) Or, pour développer leur sentiment de compétence et être fier·ère·s de leurs progrès, les enfants ont besoin de se sentir un peu autonomes et d'avoir un sentiment d'aventure dans leur quotidien. Pour cela il faut qu'elles·ils puissent se mouvoir dans des espaces publics adaptés à leurs besoins et jouer de manière libre et créative.

Il est donc important que les collectivités mettent l'accent sur le développement d'espaces publics adaptés aux enfants tant au niveau de la mobilité que des espaces de jeux.

Pour aller plus loin

- Association Rue de l'avenir www.rue-avenir.ch
- La ville de Bâle du point de vue des enfants (1m20) www.ruedelavenir.com/wp-content/uploads/2022/12/toisebale_1m20_Gautschi.pdf.
- Pro Juventute Directives pour les espaces de jeux www.projuventute.ch/sites/default/files/2020-11/Directives_Pro_Juventute_pour_les_espaces_de_jeu_version_en_ligne.pdf.
- L'aménagement adapté aux enfants pour des espaces de vie conviviaux pour les enfants www.espacesuisse.ch/fr/sous-la-loupe/lamenagement-adaptee-aux-enfants-pour-des-espaces-de-vie-conviviaux-pour-les-enfants.
- UNICEF. Manuel de planification et d'aménagement d' «espaces de vie adaptés aux enfants». www.unicef.ch/fr/espaces-de-vie-adaptes-aux-enfants#:~:text=Les%20%C2%ABespaces%20de%20vie%20adapt%C3%A9s,aux%20droits%20de%20l'enfant

[28] Clément Rivière est sociologue spécialisé en sociologie urbaine, de l'éducation, de la socialisation et de la parentalité à l'Université de Lilles. Il a publié en 2021 «Leurs enfants dans la ville. Enquête auprès de parents à Paris et Milan https://journals.openedition.org/lectures/54148

Augmenter ses connaissances et compétences en santé mentale des enfants

La littératie en santé mentale est la capacité de reconnaître et de comprendre les caractéristiques des troubles mentaux (symptômes, risques et causes), et quand et comment obtenir de l'aide et accéder à des services de soins· Elle englobe aussi la compréhension de comment obtenir et maintenir un bon état psychique, ainsi que la réduction de la stigmatisation liée aux troubles mentaux.
Ilaria Montagni, 2019

Pour soutenir la santé psychique des enfants, il est nécessaires que les adultes qui les accompagnent (parents et professionnel·le·s) connaissent les enjeux pour leur santé mentale, les liens entre les domaines et se sentent à l'aise avec les thèmes à aborder. Il est donc essentiel de s'informer et de se former. Pour les professionnel·le·s ou bénévoles de loisirs, cela devrait aussi passer par des intervisions et des supervisions régulières.

SE FORMER DANS DES APPROCHES SOUTENANTES

Santepsy.ch. Formations. https://santepsy.ch/espace-professionnel/formations-santepsy.

DPAPC Suisse. Formation au développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités. https://dpapcsuisse.ch/formation.

Ensa. Cours de premiers secours en santé mentale. www.ensa.swiss/fr/premiers-secours.

Minds Genève. Infographies et dossiers. www.minds-ge.ch/minds/ateliers-formations.

Pôle de recherche et développement « Emotions, santé et bien-être à l'école » de la HEP Valais. Pistes et outils. www.hepvs.ch/recherche-developpement/domaine-d-activites.

Université de Fribourg. CAS en neurosciences de l'éducation. https://admin.unifr.ch/srv-doc-rest/public/documents/1653274.

Université de Genève. Mooc en ligne sur le développement psychologique de l'enfant. www.coursera.org/learn/enfant-developpement.

Université de Grenoble Alpes. Diplôme d'Université en développement des compétences psychosociales Alpes. www.fied.fr/index.php/formations/diplome-duniversite-developpement-des-competences-psychosociales.

Formations continues proposées par différents réseaux sur des thèmes importants touchant aux enfants :

CREDE. Centre de ressources en éducation de l'enfance. https://crede-vd.ch.

Heds Genève. Mooc en ligne sur l'image corporelle positive. www.hesge.ch/heds/la-heds/actualites/mooc-propose-la-heds-geneve-promouvoir-image-corporelle-positive.

HEP latines en lien avec la thématique transversale « Santé et Bien-être ».

Vaud https://www.hepl.ch/accueil/formations.html ;
Valais https://www.hepvs.ch/25-formation-continue ;
Bejune https://formationcontinue.hep-bejune.ch/ords_web/f?p=FC:ACCUEIL ;
Fribourg https://hepfr.ch/formation-continue/offres-de-cours ;
SUSPI Tessin www.supsi.ch/web/dfa/formazione-continua-panoramica.

MPP. Méthode de préoccupation partagée (prévenir l'intimidation et le harcèlement) pour les écoles ou autres structures collectives. www.plateforme-mpp.ch/formations.

OLEJ. Observatoire latin de l'enfance et de la jeunesse https://olej.ch/evenements/#colloques.

Pro-enfance. Colloques et formations continues de Pro-enfance. www.proenfance.ch/prestations-de-pro-enfance.

Santé Sexuelle Suisse. Système des drapeaux de Santé sexuelle Suisse www.sante-sexuelle.ch/nos-activites/formations-conferences/flaggensystem-flag-system.

3c. **Axe 3** Offrir des cadres de vie et d'apprentissage sécurisants

Pour grandir les enfants ont besoin d'amour. Elles·ils ont besoin de se sentir en sécurité physique, affective et psychique dans chacun des contextes où elles·ils évoluent en étant accueilli·e·s, compris·e·s, apprécié·e·s valorisé·e·s, reconnu·e·s et soutenu·e·s par des adultes qui adoptent des postures adaptées à leurs besoins et des structures qui mettent un accent à développer un vivre ensemble positif. Le sentiment de bien-être et de sécurité des enfants est fortement influencé par les principes éthiques sur lesquels se basent le fonctionnement des environnements et des structures qui les accueillent. Les cadres internationaux en matière de santé (OMS) et d'éducation (UNESCO) mettent en évidence que le **respect des droits de l'enfant, l'égalité des chances et de traitement, l'inclusion, la non-discrimination, et la participation** doivent être les socles de nos actions. Pour soutenir la santé psychique des enfants, ces principes doivent se décliner dans les structures, dans les pratiques, dans les offres et les méthodes et dans les postures professionnelles.

Le sentiment de sécurité est primordial pour la santé psychique de toute personne, mais particulièrement pour les enfants qui sont en plein développement et vivent de nombreuses transitions à la fois dans leurs journées (passage de la famille à l'école, aux structures de garde, etc.), dans leur parcours scolaire (entrée à l'école, changement de classe, passage du primaire au secondaire I, etc.) et dans le développement de leur concept de soi (développement du sentiment de compétence, passage du « je » au « tu » au « nous », entrée en puberté, etc.).

Pour se développer harmonieusement, être en santé et vivre au mieux ces différentes transitions, les enfants ont besoin de pouvoir trouver de la sécurité et une certaine stabilité dans leur famille, à l'école et dans les structures collectives qu'elles·ils fréquentent. Elles·ils ont aussi besoin de sentir de la cohérence et une certaine continuité entre leurs différents cadres de vie. Pour soutenir la santé psychique des enfants de 5 à 11 ans, un **accent fort doit être mis sur la sécurité affective et émotionnelle dans tous les contextes et sur l'accompagnement des transitions qui jalonnent leur quotidien et leur parcours scolaire et personnel.**

Le développement d'environnements scolaires, parascolaires et de loisirs de **qualité constitue un puissant levier à activer pour soutenir le bien-être des enfants. Les établissements scolaires, les structures d'accueil parascolaires, les associations de loisirs, les clubs de sport et tous·tes les adultes référent·e·s doivent** donc veiller à agir consciemment pour faire de ces différents environnements des lieux de vie et d'éducation suffisamment sécuritaires et adaptés aux besoins des enfants pour qu'elles·ils puissent y faire des expériences, entraîner les compétences nécessaires à leur développement et poser des bases solides pour leur identité en devenir. **Autrement dit, contribuer consciemment à ce que les enfants puissent développer une sécurité intérieure et un sentiment de compétence qui leur seront utiles tout au long de leur vie.**

Dans la famille, le sentiment de sécurité passe par un attachement sûr. Cela signifie que l'enfant se sait aimé·e quoi qu'il arrive et protégé·e par un cadre clair et sûr. Elle·il sait qu'elle·il recevra les soins dont elle·il a besoin, que sa famille est à la fois une « bases d'envol et d'atterrissage » sur son parcours de développement et qu'elle·il peut y partager ses émotions en étant reçu·e inconditionnellement.

A l'école, le sentiment de sécurité passe par le fait de se sentir accepté·e comme elle·il est et sans jugement, de pouvoir exprimer qui elle·il est sans risque de discrimination, d'exclusion ou de violence, de se sentir traité·e de manière équitable, de pouvoir développer des amitiés, acquérir des connaissances et développer des compétences dans un climat serein et propice aux apprentissages et sans risques d'être moqué·e, dévalorisé·e ou stigmatisé·e en cas d'erreurs.

Dans les structures d'accueil parascolaires ou de loisirs, outre les éléments cités pour l'école, le sentiment de sécurité passe aussi par la compréhension de l'enfant de ce qui se passe pour elle·lui : *je sais qui me garde/s'occupe de moi ; je sais ce qui va m'arriver ; je sais que quelqu'un est là pour satisfaire mes besoins quotidiens ou exceptionnels et je connais cette personne ; je sais qu'on sait que je suis là ; je sais qu'on me connaît ; qu'on connaît ma maman, mon papa, ma famille.»*. www.reiso.org/articles/themes/pratiques/93-interroger-la-qualite-dans-l-accueil-du-jeune-enfant#nb10. Les professionnel·s et toute personne bénévole ou semi-bénévole dans les contextes de loisirs devraient avoir la possibilité de renforcer leurs connaissances dans les grands thèmes du développement de l'enfant.

Dans les groupes de pairs, le sentiment de sécurité passe par le fait d'avoir des ami·e·s , de se sentir apprécié·e, et reconnu·e dans les compétences privilégiées par le groupe (sportives, scolaires, relationnelles, etc.) ; de pouvoir participer aux échanges sur des sujets d'intérêt pour les pairs du même âge (musiques, films, jeux, etc.) ; de ne pas subir d'intimidation ou de harcèlement et de se sentir en capacité de régler certains problèmes relationnels (désaccords, conflits, etc.) sans risquer de perdre les amitiés.

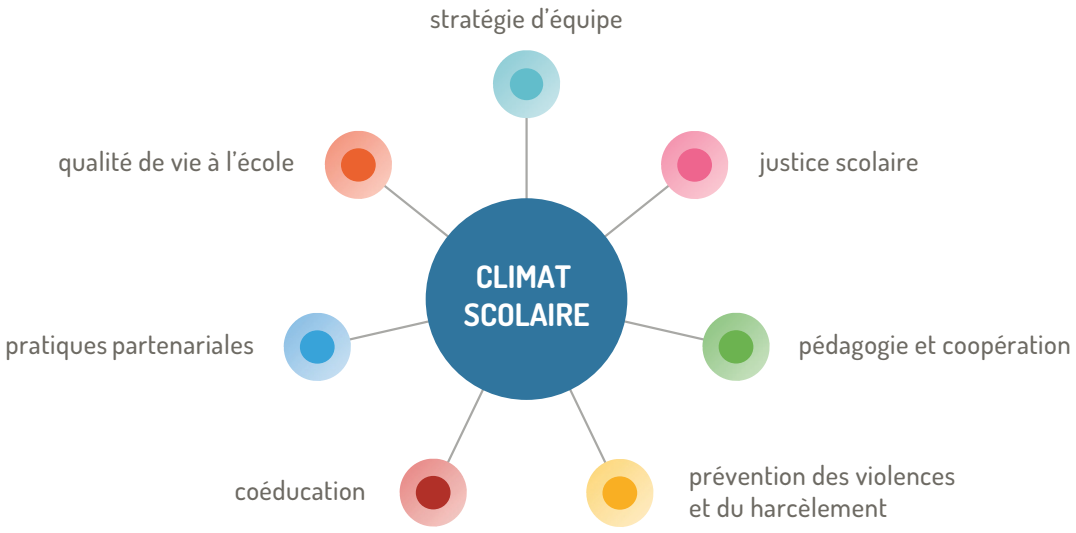
Soigner le climat scolaire ou le climat de la structure d'accueil

Les enfants passent beaucoup de temps à l'école qui devient un important lieu de socialisation et d'apprentissage. Le climat général qui y règne (cela vaut aussi pour les autres structures collectives) est un élément important du sentiment de sécurité et de bien-être des enfants.

Au niveau de l'école, le climat scolaire correspond à l'atmosphère qui règne dans les rapports sociaux ainsi qu'aux valeurs, attitudes et sentiments partagés par les acteurs dans l'établissement scolaire. Le climat scolaire renvoie à la qualité de vie et à la communication qui sont perçues dans l'établissement. En 1998, Janosz a mis en évidence cinq composantes du climat scolaire : le climat relationnel, le climat éducatif, le climat de sécurité, le climat de justice et le climat d'appartenance. Ces différentes composantes comprennent chacune des enjeux qui apparaissent dans la figure ci-après tirée du réseau français de création et d'accompagnement pédagogiques Canopé :

Le climat scolaire est un thème central d'une école en santé et durable, au cœur de beaucoup de démarches des écoles membres du **Réseau d'écoles21** qui soutient les écoles dans leur engagement en faveur de la promotion de la santé et de l'éducation en vue d'un développement durable. **Prendre soin du climat de l'école, tant dans son organisation collective que dans des relations positives et bienveillantes est un élément clé du bien-être et du soutien à la réussite des élèves mais aussi de la santé psychique du personnel de l'école, confirmé tant par les études que par les expériences de terrain.** Un climat scolaire positif crée un environnement d'apprentissage favorable et soutient la santé et le bien-être de tous les protagonistes de l'école. Il favorise le développement de relations de confiance, assure la stabilité, favorise la coopération à l'interne et à l'externe et privilégie le soutien social. Autant d'éléments qui jouent un rôle important dans la promotion de la santé psychique. Le climat scolaire concerne la gestion et l'organisation de l'école dans son entier. **Il doit assurer sécurité et non-discrimination et développer un cadre propice à l'expression de toutes et tous.**

Figure 12. Enjeux du climat scolaire



Source : https://www.reseau-canope.fr hébergé sous https://eduscol.education.fr

Un climat scolaire ou de structure parascolaire qui soutient la santé psychique des enfants met l'accent sur :

- la qualité de l'accueil : prend en considération leurs besoins et leurs idées, reconnait leur importance et leurs compétences, soigne l'accueil des parents et les liens aux familles, etc.
- la sécurité : garantit l'égalité et l'absence de discrimination liée à des caractéristiques des enfants - couleur de peau, handicap, difficultés scolaires, image corporelle, identité de genre-, assure la stabilité nécessaire aux apprentissages, affiche explicitement les règles du vivre-ensemble et les conséquences de leur non-respect et les applique, donne les outils nécessaires aux enfants pour les respecter, etc.
- la qualité des relations interpersonnelles : entre les élèves, entre le personnel scolaire et les élèves, entre professionnel·le·s et avec les parents: égalité relationnelle, considération des élèves comme des interlocuteur·rices valables, partage de savoirs-être, d'expériences et non seulement de savoirs, authenticité dans les échanges, contact bienveillant avec les parents (inviter et non convoquer, prise en compte de leur réalité -horaires, réalité sociale-, mise en évidence de choses qui vont bien avec leur enfant, pas seulement de problèmes, etc.).

Si dans le cadre scolaire le climat d'établissement est un axe central de la promotion de la santé psychique, d'autres facteurs entre aussi en ligne de compte, comme les méthodes de travail et les postures des enseignant·e·s dans leur classe.

POUR ALLER PLUS LOIN

Alliance PSE pour la promotion de la santé des professionnel.le.s de l'école. www.radix.ch/fr/ecoles-en-sante/offres/promotion-de-la-sant%C3%A9-des-professionnel-le-s-de-l-ecole.

Climat scolaire et prévention de la violence. www.climatscolaire.ch

OFSP, Réseau suisse Education +Santé, Promotion Santé Suisse. 2021. Recommandations pour la promotion de la santé psychique des élèves. www.prevention.ch/fr/article/empfehlungen-zur-f%C3%B6rderung-der-psychischen-gesundheit-von-sch%C3%BClerinnen-und-sch%C3%BClern.

Paysages éducatifs. https://education21.ch/fr/paysages-educatifs21.

Réseau d'écoles 21. www.reseau-ecoles21.ch/sante/sante-psychique.

Schoolmatters. www.radix.ch/fr/ecoles-en-sante/offres/schoolmatters.

Réseau Canopé. www.reseau-canope.fr/developpement-professionnel-des-enseignants/des-ressources-pour-le-formateur/les-competences-psychosociales.html

Adopter des postures professionnelles et éducatives soutenantes et cohérentes

Au côté de la famille, des proches et des pairs, les professionnel·le·s de l'école, de la santé, des structures d'accueil parascolaire, les éducateurs·rices sociales et les encadrant·e·s de loisirs font partie intégrante des environnements dans lesquels les enfants évoluent. Leur posture, c'est-à-dire la manière dont elles·ils vont se comporter, leurs attitudes face aux enfants, leur manière de les accueillir et d'agir en situation vont jouer un rôle prépondérant, à la fois dans la qualité de l'environnement des enfants et sur leur capacité à se sentir en sécurité.

La posture adoptée par les adultes face aux enfants est un autre facteur clé pour promouvoir leur santé psychique. Elle joue un rôle fondamental dans la manière dont ces derniers vont se sentir dans leur environnement (école, structure d'accueil, loisirs) ou pour oser demander de l'aide ou du soutien. Elle va influencer non seulement les conditions d'apprentissage, mais aussi la qualité des relations et du vivre ensemble. Elle est aussi un levier central des approches basées sur les compétences psychosociales qui sont au cœur des facteurs de protection de la santé psychique des enfants.

Une posture professionnelle soutenante est basée sur une relation authentique qui **crée de la sécurité, priorise l'autorité de compétence sur l'autorité liée à l'âge et vise la cohérence.** Elle permet de développer la sécurité psychologique de l'enfant pour pouvoir explorer, apprendre et développer ses compétences et son identité sans peur.

Adopter une posture soutenante pour les enfants c'est par exemple :

- favoriser leur sentiment de sécurité, fondamental pour leur développement global : soigner la qualité de sa présence à l'enfant, par exemple porter attention à ses propres comportements et attitudes pour qu'ils soient empathiques, stables et cohérents, être juste dans ses actions et réactions, être capable de se décentrer de sa vision d'adulte, garantir un environnement physique sûr et l'accès aux éléments dont l'enfant a besoin pour réaliser ses tâches (sécurité physique et matérielle), etc.
- soigner la qualité des relations : soutenir la sécurité affective en accueillant leurs émotions sans jugement, les considérer dans leurs idées et propositions, reconnaître leurs compétences, valoriser leurs progrès, les assurer d'une présence inconditionnelle, quelle que soit la situation (sécurité relationnelle), les accueillir dans les différents contextes en montrant du plaisir à être avec elles·eux, mettre l'accent sur la valorisation de leurs progrès et réussites, pas seulement sur leurs erreurs, favoriser et valoriser les apprentissages des comportements pro-sociaux, etc.
- poser un cadre clair et stable à l'enfant : par exemple développer une discipline constructive, avoir des attentes en matière de comportement et fixer des repères et des limites clairs, explicités et expliqués. Pour oser expérimenter et faire des expériences, un·e enfant a besoin d'un cadre dans lequel elle·il se sente en sécurité (protégé·e). Un tel cadre est nécessaire pour lui permettre de fonctionner, d'apprendre à composer avec des règles, à réguler ses émotions, à développer des stratégies d'adaptation et de peu à peu faire l'apprentissage de l'autonomie.

PAROLES D'ENFANTS

Pour les soutenir au mieux les enfants aimeraient des adultes…

- gentils.
- qui les aident à réviser les tests.
- qui ne les punissent pas.
- qui ne leur disent pas qu'elles·ils n'ont pas le droit le droit d'être en couple ou de choisir la personne qu'elles·ils doivent aimer.
- qui les comprennent, leur parlent, leur demandent si elles.ils vont bien, ce qui se passe dans leur vie, qui leur demandent de s'exprimer.

PAROLES D'EXPERT·E·S

Pour se développer au mieux les enfants doivent pouvoir s'appuyer sur un attachement de qualité et des contextes qui leur assurent la sécurité. Elles·ils ont besoin d'adultes informé·e·s, formé·e·s et compétent·e·s, capables de les accompagner dans leur développement, de comprendre les enjeux qu'elles·ils rencontrent et d'y répondre le plus adéquatement possible.
En cas de difficultés, il faut agir le plus précocement possible (intervention précoce).

Garantir la sécurité affective des enfants dans les environnements collectifs

Les neurosciences ont montré que ce qui importe le plus dans le développement harmonieux au cours de la petite enfance, ce sont des relations porteuses, bienveillantes et sécurisantes. Sans cela, il sera beaucoup plus difficile de devenir un être humain accompli. N.Séverac[29]

Pour que les enfants grandissent en bonne santé et puissent se développer conformément à leur potentiel, ils ont besoin de **relations affectives stables et fiables avec les parents et les proches, mais aussi avec les autres adultes de référence, dont elles·ils sont souvent fortement dépendant·e·s** (enseignant·e·s, professionnel·le·s des structures d'accueil parascolaire, encadrant·e·s de loisirs, éducateur·rices sociales, personnel de santé scolaire, etc.).

PAROLES D'ENFANTS

Une personne de confiance c'est quelqu'un qui...

nous fait confiance et qui nous donne confiance.

nous console.

ne va pas te juger, qui va garder des choses pour lui, qui sait garder les secrets.

parle, qui dit quand ça ne va pas et qui ne dit pas de choses fausses dans ton dos, pour qui on n'est pas un bouche trou.

Une relation affective stable et fiable c'est par exemple :

- une relation où elles·ils reçoivent sollicitude, tendresse et affection : les enfants qui vivent un attachement affectif fort ont plus de facilité à découvrir le monde qui les entoure et à entrer en contact avec les autres. Elles·ils gèrent souvent mieux les échecs. Cette attention renforce l'estime de soi parce que l'enfant est sûr·e d'être aimé·e et sait qu'elle·il peut compter sur l'affection de ses parents ou d'un·e adulte de référence (proche, éducateur·trice, enseignant·e, etc.), même s'il lui arrive parfois de se comporter d'une manière «désagréable». Une telle relation se traduit par une attention bienveillante et concrète au travers d'un regard affectueux, d'une étreinte, d'une tape amicale ou d'un « je t'aime ».
- une relation où elles·ils se sentent accepté·e·s et reconnu·e·s, indépendamment de leurs comportements, de leurs résultats scolaires ou de leurs performances sportives ou artistiques. C'est une relation où l'enfant se sent aimé·e comme elle·il est et ose exprimer ses émotions. Cela ne signifie pas que tous ses comportements doivent être acceptés, mais que la valeur de sa personne n'est ni jugée, ni remise en question par ses comportements.
- une relation où elles·ils se sentent en confiance et accompagné·e·s dans les défis qu'elles·ils rencontrent : l'enfant ressent que les adultes qui l'entourent ont confiance en ses capacités et qu'elle·il est soutenu·e dans ses processus d'apprentissage. Elle·il se sent entouré·e d'adultes qui l'aident à s'orienter, en expliquant les choses, en la·le guidant à faire les choses par elle·lui-même, mais aussi en lui fixant un cadre de fonctionnement clair avec des limites explicitées, expliquées et fondées pour qu'elle·il ne se sente pas dépassé·e par les défis extérieurs qu'elle·il rencontre. Cela aussi contribue à renforcer son estime de soi.
- une relation où elles·ils ressentent le plaisir d'être ensemble et de partager : l'enfant sent qu'elle·il est important dans le regard des adultes et que ces dernier·ère·s aiment partager ses jeux, sa joie, des discussions et des activités avec elle·lui.

[29] Chercheuse associée au Centre de recherche sur les liens sociaux (Université de Paris Descartes) et conseillère scientifique dans la démarche de consensus en France

Poser un cadre clair, stable et rassurant

Les enfants dépendent des adultes de référence qui préservent leur dignité et reconnaissent et acceptent leur personnalité. Les enfants ont besoin de confiance et de liberté pour explorer le monde qui les entoure par le jeu et s'épanouir. Ils ont également besoin de limites qui leur donnent un cadre, une sécurité et une orientation. www.kinderschutz.ch/fr/parents-et-les-responsables-legaux/besoins-base-enfantins.

Le cadre aide l'enfant à ne pas être envahi·e par ses émotions, tout en lui permettant de les reconnaître et de les exprimer. Un cadre cohérent et bienveillant permet à l'enfant d'intérioriser un ensemble de codes et de valeurs sociales qui favorisera sa capacité à s'adapter et à s'insérer dans la société. Ce besoin de cadre intervient également dans la capacité de l'enfant à se réguler sur le plan émotionnel et comportemental. **Poser un cadre clair, cohérent et stable fait partie des devoirs de l'adulte pour que les enfants puissent se développer.**

Pour que les enfants comprennent une règle et puissent la respecter, elle doit être :

- claire et connue : employer des mots simples que l'enfant comprend ; formuler la règle de manière positive. Par exemple, dire : « Je veux que tu parles sur un ton calme », plutôt que « Si tu n'arrêtes pas de crier, tu te retires dans ta chambre sans télévision ». expliquer à l'enfant pourquoi vous voulez qu'elle·il respecte la règle, etc.

- concrète : formuler les règles en décrivant le comportement attendu, et non celui que l'enfant doit éviter. Par exemple, dire : « En arrivant à l'école, accroche ton manteau dans le vestiaire et range tes souliers sur le support dans la garde-robe », plutôt que « Ne laisse pas traîner ton manteau et tes souliers dans le hall ! » ; rappeler la règle et sa conséquence une ou deux fois seulement puis appliquer la conséquence de son non-respect, sinon l'enfant n'apprendra pas à respecter les limites

- constante : les mêmes règles doivent toujours être appliquées, peu importe l'adulte présent·e. La constance sécurise l'enfant car elle·il sait à l'avance comment l'adulte réagira à un comportement. Les règles doivent aussi être les mêmes pour tous·tes les enfants de l'école ou de la famille. Si un·e enfant a un droit particulier, (par exemple se coucher plus tard ou quitter la classe plus tôt), il faut prendre le temps d'expliquer pourquoi aux autres

- cohérente : avant d'établir une règle, il faut s'assurer d'être soi-même en mesure de la respecter. Si l'on demande un certain comportement à un·e enfant, on doit être capable de l'activer soi-même en situation. Les adultes sont des repères importants pour les enfants qui apprennent en les observant et par mimétisme. La cohérence est donc essentielle

- conséquente : une règle posée clairement doit être accompagnée d'une information sur ce qui se passera si elle n'est pas respectée. Si l'enfant ne la respecte pas malgré des interventions pour l'aider à la respecter (pas la première fois), elle doit entraîner une conséquence logique et annoncée liée au comportement. Par exemple, si elle·il n'éteint pas les écrans au moment convenu, ceux-ci ne seront pas permis pendant la soirée. Lorsqu'une règle et les conséquences de son non-respect ont été établies clairement avec l'enfant, il ne faut pas changer d'idée et l'appliquer, sinon l'enfant ne vous croira plus.

Poser un cadre clair et stable ne signifie pas être rigide. Un cadre doit être réévalué régulièrement en fonction du développement de l'enfant ou de l'évolution d'une situation. Plus les enfants grandissent, plus il est important de les impliquer dans la pose du cadre de fonctionnement. Poser les règles ensemble est une manière de les responsabiliser et de favoriser leur engagement à les respecter. L'humour est aussi un ingrédient important.

Bon à savoir

Les expert·e·s sont unanimes : **les formes de punitions physiques ne sont ni utiles ni efficaces.** Elles doivent être évitées en tout temps. Elles ne permettent pas l'apprentissage et entraînent un sentiment d'humiliation et de peur chez l'enfant ainsi qu'une perte de confiance envers le parent ou l'adulte. La punition physique peut aussi amener un réflexe de violence plutôt qu'un comportement positif chez l'enfant qui apprend en imitant les adultes. Les humiliations physiques, verbales, les punitions, les menaces peuvent avoir des effets redoutables pour le cerveau de l'enfant. Si ce stress est quotidien, répété, il peut diminuer la neurogénèse et même provoquer la destruction de neurones dans des structures cérébrales très importantes, comme le cortex préfrontal, le cortex orbito frontal, l'hippocampe et d'autres structures cérébrales[30]. Un·e enfant entouré·e d'adultes dur·e·s, rigides, non empathiques peut donc vivre de graves conséquences pour sa santé physique, psychologique et pour son développement cognitif.

La discipline positive est une manière de poser un cadre à la fois ferme et bienveillant qui permet de respecter simultanément les besoins de l'adulte et de l'enfant et contribue à une relation enfant-adulte apaisée. L'approche de discipline positive se fonde sur l'étude de la psychologie de l'enfant et s'inscrit dans le courant de l'éducation positive. Elle a été développée et démocratisée par Jane Nelsen et Lynn Lott dans les années 70 sur la base des travaux de Alfred Adler et Rudolf Dreikurs. Elle est axée sur la non-violence (ni physique, ni verbale). En Discipline Positive, on n'utilise ni cri, ni punition, ni chantage, ni menace, ni récompense. On est ferme et bienveillant·e en même temps. Pas de punition, pas de récompense, mais l'apprentissage de compétences de vie.

30 https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4258110/pdf/nihms546881.pdf
Guegen, C. 2019 . Développement de l'enfant : l'apport des neurosciences. In La santé en action no 447. Dossier Les besoins fondamentaux de l'enfant. www.santepubliquefrance.fr/docs/la-sante-en-action-mars-2019-n-447-les-besoins-fondamentaux-des-enfants

POUR ALLER PLUS LOIN

Discipline positive à l'école : https://www.promotionsantevalais.ch/data/documents/R21/documentation/2021/RE2110112021_Atelier5_DP_JPFai.pdf.

Dossiers #MOICMOI qui donnent des pistes pour agir et ajuster sa posture dans les espaces collectifs (école, structures d'accueil, clubs de loisirs). Ils ont été réalisés prioritairement pour les enseignant·e·s du cycle 3 mais les principes qui y sont développés sont valables pour des adultes dans différents contextes et la plupart des pistes d'action peuvent s'appliquer à des enfants plus jeunes, notamment pour celles et ceux en fin de cycle 2 qui rencontrent de plus en plus tôt des questionnements en lien avec l'adolescence. www.moicmoi.ch/ressources. Notamment :

- Accueillir les élèves/enfants. www.moicmoi.ch/wp-content/uploads/2022/11/MOICMOI-dossier-4-Accueillir-les-eleves.pdf
- Créer du lien de qualité. www.moicmoi.ch/wp-content/uploads/2022/11/MOICMOI-dossier-3-Creer-du-lien-de-qualite-avec-les-eleves.pdf
- Créer de la sécurité en classe. www.moicmoi.ch/wp-content/uploads/2022/12/dossier-5.pdf
- Self-check de ma posture d'enseignant·e. https://moicmoi.ch/wp-content/uploads/2023/06/MOICMOI-fiche-animation-2-Self-check.pdf-

Naître et grandir. https://naitreetgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/comportement/discipline-enfant-5-ans-et-plus.

3d. **Axe 4** Outiller les enfants avec les compétences nécessaires pour grandir

Pour grandir un·e enfant a besoin de temps pour pouvoir faire des expériences. Elle·il a aussi besoin d'être accompagné·e dans la compréhension de ce qu'elle·il vit et renforcé·e dans le développement de ses compétences par les adultes qui l'entourent.

Les compétences nécessaires pour grandir sont multiples. Elles se situent à la fois au niveau physique, cognitif, émotionnel et social. Accompagner leur développement signifie prendre en compte chacune d'elles et permettre à l'enfant de les explorer, de les tester, de les réfléchir, de les combiner pour finalement les intégrer de manière stable dans ses comportements et se sentir compétent·e devant les situations de sa vie. Pour cela, l'enfant a besoin de pouvoir rencontrer des adultes et des approches éducatives qui mettent l'accent sur le développement de l'ensemble de ses compétences avec des objectifs adaptés et des postures conscientisées.

Bon à savoir

L'apprentissage avec quelqu'un·e de plus expérimenté·e et compétent·e qui fournit une aide et des ressources appropriées pour résoudre des situations et qui interagit avec l'enfant lui permet d'entrer dans ce que Vigotsky appelle la **zone proximale de développement** (ou d'apprentissage), c'est-à-dire dans la zone où l'enfant est confronté·e à une situation problème qu'elle·il est encore incapable de résoudre sans aide mais en capacité de résoudre avec un soutien adapté. C'est cette zone qu'il faut viser pour accompagner le développement des dimensions de l'enfant et lui permettre de développer son sentiment de compétence. C'est aussi sur cette zone qu'il faut travailler en prévention en anticipant les apprentissages nécessaires et renforçant les compétences qui permettront de faire face à des risques potentiels futurs.

Pour Vigotsky, l'apprentissage est un phénomène socioculturel dans lequel trois éléments sont centraux : la présence d'au moins une personne plus compétente (qui sait comment résoudre le problème), un étayage adapté (fournir les ressources, pistes de réflexion et soutien nécessaires) et une interaction sociale entre l'apprenant·e et les autres personnes (adultes, pairs, etc.) ainsi qu'avec sa culture. Cette approche socioculturelle du développement rejoint sur certains points la théorie de l'apprentissage social d'Albert Bandura.

Bandura A. 2002. Auto-efficacité ; Le sentiment d'efficacité personnelle, De Boeck Université, chapitre 6

https://fr.wikipedia.org/wiki/Zone_proximale_de_d%C3%A9veloppement#/media/Fichier:Zone_de_D%C3%A9veloppement_Proche_-_Notion_du_p%C3%A9dagogue_sovi%C3%A9tique_Lev_Vygotski.png

Adopter des pratiques éducatives adaptées aux besoins des enfants

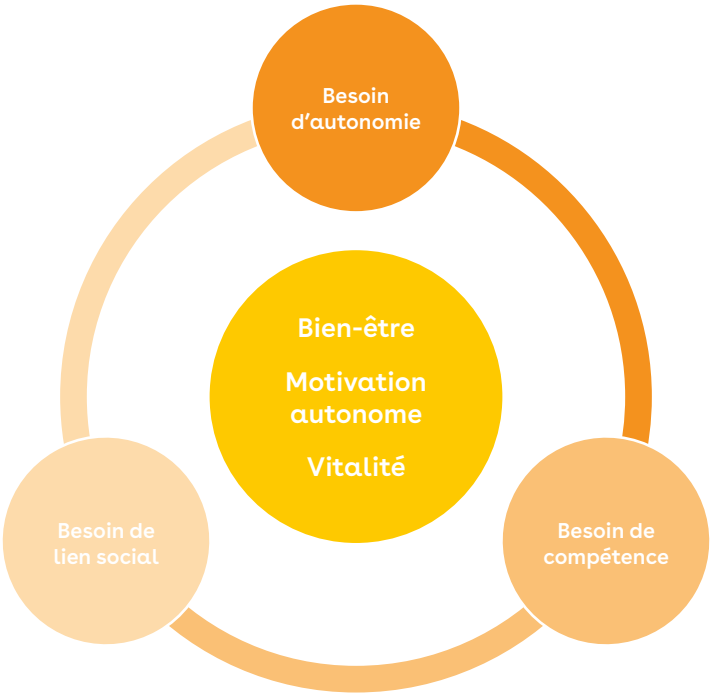
Pour se développer, les enfants ont besoin de pouvoir expérimenter des situations diversifiées et stimulantes qui soutiennent l'ensemble des dimensions de leur être (physiques, cognitives, émotionnelles, sociales, spirituelles) dans des environnements sécurisants. Elles·ils ont aussi besoin d'apprendre en interaction avec leurs pairs et les adultes et de pouvoir faire des liens avec leur réalité quotidienne et leur culture.

Le lien entre les approches éducatives et pédagogiques et le bien-être des enfants est aujourd'hui largement documenté[31]. Le choix des approches et outils pédagogiques est important pour promouvoir la santé psychique des enfants et favoriser les compétences psychosociales.

Selon les expert·e·s de ce cahier, pour soutenir la santé psychique des enfants, les approches éducatives devraient avoir les caractéristiques suivantes:

- se développer à partir d'une vision positive des enfants et faire confiance à leurs ressources et compétences
- prendre en compte la complexité de la réalité et les interactions entre les différents domaines et contextes de la vie et soutenir le développement complet de la personne en ayant des objectifs d'apprentissage explicites dans chacune des dimensions du développement (physique, cognitif, neuronal, émotionnel, social, spirituel)
- s'appuyer sur les valeurs de respect, d'égalité, de non-discrimination et d'autodétermination des droits humains et de l'enfant
- mettre l'accent sur l'apprentissage des compétences psychosociales, tout particulièrement des compétences socio-émotionnelles
- reconnaître la valeur de tous les apprentissages tant formels (institutionnalisés), qu'informels (intentionnels mais hors contexte de formation) et non formels (auto-apprentissage dans toutes sortes de situations de vie)
- valoriser les intelligences multiples ainsi que l'apprentissage par l'expérience (essai-erreur) et par les interactions
- soutenir la motivation, la responsabilisation et l'engagement des enfants dans leurs apprentissages
- contribuer aux trois besoins psychologiques fondamentaux de tout être humain : autonomie, compétence et affiliation, notamment par une posture bienveillante et soutenante.

Figure 13. Les trois besoins fondamentaux humains selon la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan



Source : https://www.lapsychologiepositive.fr/theorie-de-lauto-determination-motivation-et-bien-etre.

[31] HCFEA Haut Conseil Français de la famille, de l'enfance et de l'âge. Rapport 2023. Quand les enfants vont mal comment les aider. Rapport Partie 4 Quand les pédagogies sont une partie de la solution. www.hcfea.fr/IMG/pdf/hcfea_sme_rapport_13032023.pdf.

Indépendamment du contexte, les approches éducatives et pédagogiques devraient toujours contribuer aux trois besoins psychologiques fondamentaux de tout être humain mis en évidence en 2002 par Deci et Ryan[32] dans leur théorie de l'autodétermination (TAD). Ces besoins sont essentiels à la croissance, à l'intégrité et au bien-être de chaque être humain. Leur prise en compte et l'apport de réponses cohérentes sont des facteurs essentiels pour le bien-être et la santé psychique des enfants et le développement de leur motivation.

Cela passe par :

- soutenir l'autonomie : c'est-à-dire renforcer la possibilité des enfants de se sentir à l'origine ou à la source de leurs actions et en congruence entre leur identité et leurs valeurs. L'autonomie se réfère à une possibilité de choix dans un environnement social et culturel structuré qui reconnaît l'enfant dans sa singularité (différent de l'indépendance).
- soutenir le sentiment de compétence : c'est-à-dire renforcer le sentiment des enfants d'être capable de faire face aux situations qu'elles·ils rencontrent. Le sentiment de compétence va pousser l'enfant à manifester de l'intérêt pour son environnement et à vouloir exercer ses compétences, c'est-à-dire la·le pousser à l'action. Pour que ce sentiment émerge il doit être accompagné d'une reconnaissance sociale.
- soutenir le sentiment d'appartenance (proximité sociale) : c'est-à-dire renforcer le sentiment des enfants d'être relié·e·s aux autres et de faire partie d'une communauté, d'un contexte ou d'un groupe social. Ce sentiment d'appartenance confirme à l'enfant qu'elle·il est quelqu'un·e de signifiant·e qui compte dans le regard des autres.

POUR ALLER PLUS LOIN

Ministère des Services de l'enfance et la jeunesse de l'Ontarion. 2017. Guide « *Mon cheminement. Un guide pour soutenir le développement des enfants pendant les années intermédiaires* ». Proposition de feuilles de route pour agir en tant que parents ou professionnel·le·s dans les différentes dimensions. https://files.ontario.ca/books/mccss-on-my-way-guide-support-middle-years-child-development-fr-2022-01-25.pdf.

Shankland, R., Bressoud, N., Tessier, D., Gay P. 2018. *La bienveillance : une compétence socio-émotionnelle de l'enseignant au service du bien-être et des apprentissages ?* https://doi.org/10.4000/questionsvives.3601. https://journals.openedition.org/questionsvives/3601.

Soutenir l'estime de soi et le sentiment d'auto-efficacité

L'estime de soi est le plus précieux héritage qu'on peut offrir à un enfant.
G.Duclos

On ne peut pas attendre des enfants qu'elles·ils soient compétent·e·s si on ne leur laisse pas le temps, l'autonomie et les occasions nécessaires pour entraîner leurs capacités. Pour l'enfant, l'estime de soi et le sentiment d'auto-efficacité sont fortement dépendantes des possibilités d'expérimentation et du regard des adultes qui l'entourent.

Tant les expert·e·s de ce cahier que la littérature mettent en évidence que pour soutenir la santé psychique des enfants, il est nécessaire de les accompagner dans le développement de leur autonomie en les aidant à développer une estime optimale d'elles·eux-mêmes et un sentiment d'auto-efficacité. Pour cela, le développement de leurs compétences psychosociales et de leurs compétences en santé mentale doit être soutenu de manière explicite dans tous les cadres de vie avec des objectifs clairs et intégrés dans les pratiques et les approches.

L'estime de soi, c'est le regard que l'on porte sur soi-même et l'appréciation que l'on fait de sa propre valeur ou de sa propre importance. Pour un·e enfant, une estime de soi optimale lui permet de tendre vers une vision fière et juste de soi et de ce qu'elle·il peut accomplir. L'estime de soi agit comme un pilier sur lequel vont pouvoir reposer les choix, les relations et les réalisations de l'enfant. Elle lui donne envie de relever les défis des apprentissages ainsi que la motivation et la force pour sortir de sa zone de confort et oser s'ouvrir aux autres et au monde. Une estime de soi optimale va permettre à l'enfant d'affirmer sa personnalité et aussi de mieux résister au stress. (voir aussi partie 2 p.46)

L'enfant a besoin d'expérimenter pour grandir, pas d'être compétent ».
S. Marinopoulos

PAROLE D'EXPERT·E·S

En leur amenant des expériences où ils peuvent acquérir un sentiment de contrôle sur ce qui se passe en eux, cela leur donne l'envie d'apprendre et de comprendre.

32 Deci E.L. & Ryan R.M. (2002). Handbook of Self-Determination Research, University of Rochester Press

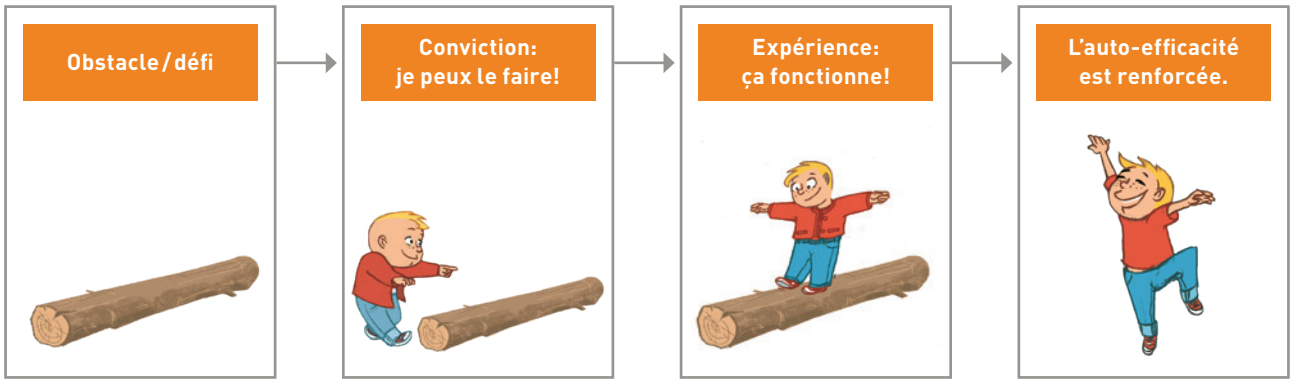
L'estime de soi et le sentiment d'auto-efficacité, c'est-à-dire la manière dont elles·ils se perçoivent capables de réaliser les tâches proposées et de faire face aux situations de leur vie (voir aussi partie 2 p.55), sont deux facteurs importants pour la santé psychique qui se développent en synergie. L'estime de soi d'un·e enfant grandit à mesure qu'elle·il essaie de nouvelles choses, vit des réussites, est valorisé·e dans ses progrès et reçoit des feedbacks constructifs sur ses actions ou ses comportements sans être jugé·e sur sa personne. C'est ainsi qu'elle·il commence à croire en ses capacités de réussir (confiance en soi), ose se lancer dans de nouvelles expériences (prise de risque) et apprend à se faire confiance et à se sentir compétent·e dans sa vie quotidienne (sentiment d'auto-efficacité).

L'auto-efficacité peut être renforcée par quatre facteurs[33] (en ordre décroissant d'influence):

- la maîtrise personnelle : une fois que l'enfant aura fait l'expérience personnelle de résoudre un problème ou de relever un défi par ses propres moyens, elle·il se jugera capable d'affronter de nouvelles tâches et de nouveaux défis, de plus en plus complexes
- l'observation et l'imitation (apprentissage social) : pour évaluer ses capacités, l'enfant tire des conclusions de l'observation des actions réalisées par d'autres personnes dans une situation comparable
- la persuasion par autrui : l'encouragement des autres renforce la confiance de l'enfant en ses propres capacités, en particulier si ces autres sont des personnes jugées crédibles par l'enfant
- L'état corporel et émotionnel : les émotions générées dans une situation influencent l'auto-efficacité de l'enfant : les émotions positives vont favoriser son niveau d'auto-efficacité, les négatives peuvent inhiber des comportements et donner à l'enfant le sentiment qu'elle·il est incapable de gérer la tâche.

Figure 14. Le concept d'auto-efficacité selon Promotion Santé Suisse

Le concept d'auto-efficacité



Illustrations: © Joël Freymond

Source: www.promotionsante.ch/sites/default/files/2023-01/Brochure_PSCH_2019-03_-_Auto-efficacite_0.pdf

Bon à savoir

C'est généralement durant les années intermédiaires que les enfants commencent à développer des croyances et des opinions sur elles ou eux-mêmes[34]. Vers 7 ou 8 ans, avec l'apparition de **la pensée logique**, l'enfant devient capable de récupérer les images de soi positives qui proviennent de ses expériences passées et de les intégrer afin de constituer son estime personnelle, d'où l'importance d'avoir envers les tout-petits les attitudes qui soutiennent l'estime de soi. À partir de 7-8 ans, avec l'avènement d'une **pensée critique face à soi-même**, l'enfant va commencer à être aussi influencé·e par ses propres évaluations (exprimées verbalement ou dans son discours intérieur) sur ses compétences dans des domaines jugés importants par les personnes significatives à ses yeux. Pour évaluer sa propre valeur, elle·il va appliquer à la fois des critères personnels et des critères d'autres personnes à qui elle·il accorde de l'importance. Elle·il devient aussi capable d'exprimer son estime personnelle à d'autres personnes par ses actes, ses paroles et ses attitudes.

33 Rondier, M. 2003. A. Bandura. Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle.,. URL: http://journals.openedition.org/osp/741 DOI: https://doi.org/10.4000/osp.741

34 Orth, U., Erol, R. Y., & Luciano, E. C. 2018. Development of self-esteem from age 4 to 94 years: A meta-analysis of longitudinal studies. Psychological Bulletin, 144(10), 1045–1080.

Pour un·e enfant l'estime de soi et le sentiment d'auto-efficacité se jouent sur différents plans de son développement. www.ciao.ch/articles/une-ou-des-estimes-de-soi :

- **compétences physiques :** apparence physique, habileté, endurance : est-ce j'apprécie mon corps ? est-ce que je plais aux autres ? est-ce que je suis fort·e, rapide, endurant·e ?
- **compétences relationnelles :** relations avec la famille, capacité à se faire des ami·e·s, popularité, relation amoureuse (à l'approche de l'adolescence) : est-ce que les autres m'acceptent ? est-ce qu'ils m'aiment bien ? est-ce que je les intéresse ?
- **compétences intellectuelles et de travail :** capacités et habiletés de raisonnement, mémoire, performance scolaire : est-ce que je suis capable, intelligent·e ? Est-ce que je réussis ce que j'entreprends ?
- **conformité sociale :** statut social, conduite : est-ce je fais ce qui est juste de faire, est-ce que je me sens comme les autres ?

L'opinion que se fait un·e enfant de sa valeur peut varier en fonction des plans. Elle·il peut par exemple avoir une bonne estime de soi à l'école mais ne pas se trouver à la hauteur en tant qu'ami·e ou qu'athlète, etc. **Il est donc très important pour accompagner l'estime de soi des enfants d'envisager qui elles·ils sont et leurs compétences dans l'ensemble des sphères de leur vie et de ne pas focaliser uniquement sur les plans qui posent problèmes.**

Pour un·e enfant de l'âge intermédiaire, en pleine phase de découverte du monde et d'apprentissages de nouvelles compétences, la manière dont elle·il va se sentir capable de répondre aux défis cognitifs et psychosociaux rencontrés dans son développement va fortement influencer son estime de soi, notamment :

- répondre aux exigences scolaires
- comprendre le fonctionnement du monde qui l'entoure (nouvelles règles, adaptation à divers contextes, etc.)
- s'adapter aux transitions verticales (changement de niveau scolaire) et horizontales (changements de contextes quotidiens entre la famille, l'école, les structures d'accueil et de loisirs)
- développer son autonomie dans les tâches du quotidien (développer des capacités motrices et physiques, pour s'habiller ou se déplacer seul·e, faire ses tâches scolaires, etc.)
- développer des relations constructives avec ses pairs et les adultes qui l'entourent (se faire des ami·e·s, trouver des solutions aux situations relationnelles problématiques, réguler ses émotions en situation, parler à un·e adulte, etc.).

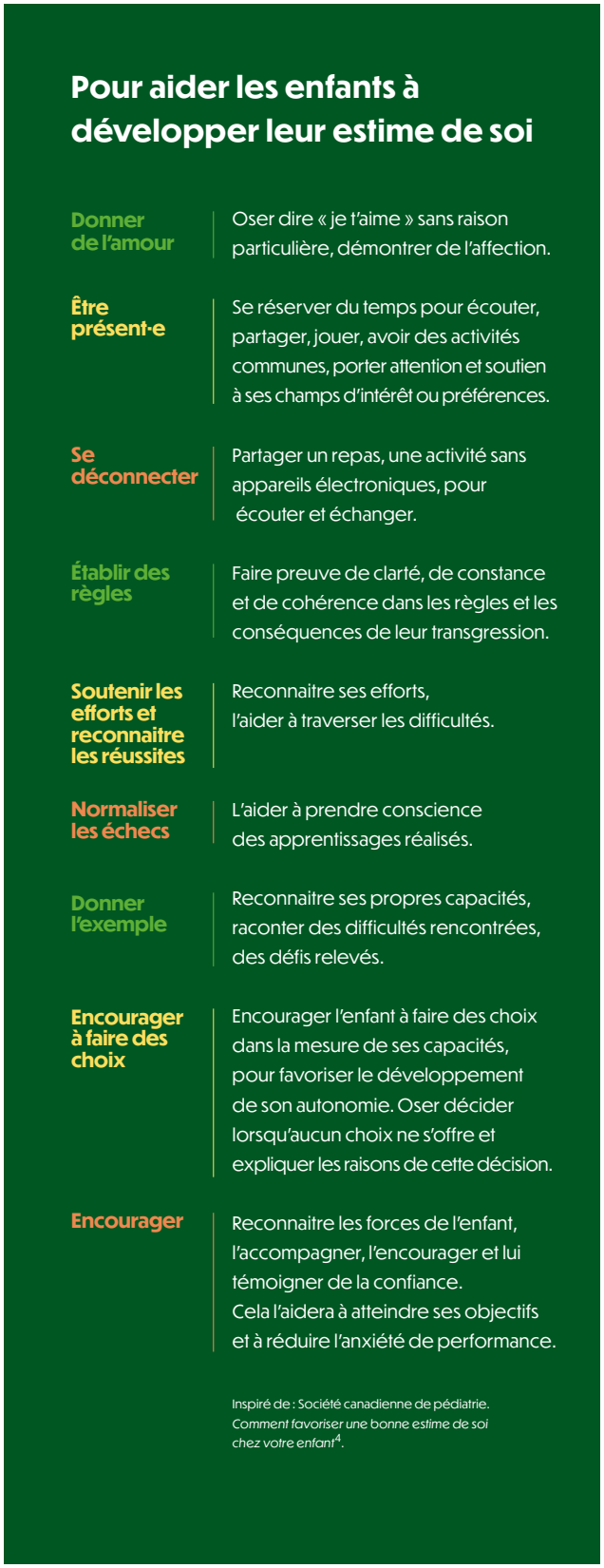
L'estime de soi peut être un défi pour certain·e·s enfants qui vivent dans des contextes peu soutenants qui proposent peu d'occasions d'entraîner l'autonomie ou ne reconnaissent pas leurs qualités et compétences. Elle peut aussi être un défi à la fin des années intermédiaires lors de l'arrivée de la puberté avec la prise d'importance de l'image corporelle, de la comparaison sociale et de la quête identitaire. Il est donc très important d'accorder une place importante à la manière dont nous pouvons soutenir l'auto-efficacité et l'estime de soi des enfants dans nos accompagnements car celles et ceux chez qui une bonne estime de soi a été favorisée dès la prime enfance développent plus facilement une image personnelle positive et réussissent mieux à intégrer les multiples attitudes et compétences nécessaires aux défis de l'adolescence puis de la vie d'adulte.

Bon à savoir

Le sentiment d'auto-efficacité peut se développer à condition que l'enfant jouisse d'une certaine autonomie pour faire des expériences. L'arrivée du téléphone portable chez les enfants sécurise à la fois les parents mais crée aussi des conséquences peu souhaitables sur le développement de l'autonomie des enfants : Selon l'étude Mike 2021 www.zhaw.ch/de/psychologie/forschung/medienpsychologie/mediennutzung/mike, l'âge moyen d'obtention du premier smartphone est de 9 ans et 11 mois en Suisse. Le plus souvent cela répond à un besoin de sécurité des parents. Le fait que l'enfant soit atteignable en tout temps et puisse même être suivi·e par GPS (ce qui interroge certains principes des droits de l'enfant) contribue cependant à diminuer encore les espaces de liberté et peut aussi entraver des apprentissages importants pour le développement de l'autonomie comme la capacité de débrouillardise dans son environnement (connaître son chemin ou prendre un bus sans appeler les parents pour savoir comment faire, etc.) ou encore l'apprentissage du temps.

Chaque professionnel·le doit donc se demander ce que signifie soutenir l'estime de soi des enfants dans son contexte d'intervention et comment elle·il peut agir sur les différentes dimensions qui l'influencent. Ci-après, quelques pistes basées sur les recommandations de la société canadienne de pédiatrie et tirées de la revue « *S'accepter. C'est être soi-même ensemble* » du Mouvement Santé mentale Québec.

Figure 15. Recommandations de la société canadienne de pédiatrie



Source : https://santementalelac.com/uploads/saccepter-revue-fr.pdf.

Bon à savoir

Certain·e·s auteur·ice·s mettent en garde contre la recherche à tout prix d'une estime de soi élevée car chez certain·e·s enfants elle peut favoriser des comportements de supériorité (se sentir plus intelligent·e, plus attirant·e, plus populaire, développer des comportements égoïstes, arrogants, narcissiques ou même violents), voire être dommageable ou avoir des conséquences néfastes autant pour soi que pour les autres (adoption de comportements destructeurs ou auto-destructeurs pour se protéger, fixation d'objectifs qui ne tiennent compte que d'effets potentiels sur soi et pas sur les autres, etc.). Des études récentes issues de la psychologie positive mettent en évidence que plutôt que de rechercher une estime de soi élevée, **il conviendrait d'accompagner les enfants dans la recherche d'une estime de soi optimale** et de favoriser leurs compétences d'auto-compassion, c'est-à-dire la capacité à montrer de la compréhension et de la bienveillance envers soi-même en acceptant ses défauts et ses failles et en tolérant le fait de vivre des déceptions. Contrairement à l'estime de soi qui s'appuie essentiellement sur une évaluation de soi et qui conduit souvent à des auto-critiques (petites phrases saboteuses, jugement négatif sur soi et ses actions, etc.) l'auto-compassion permettrait d'augmenter la résilience et de développer la compréhension de ce qui est vécu sans se juger. Elle permet de considérer l'échec comme possible et comme source d'apprentissage et joue encore un rôle dans le bien-être émotionnel et le sentiment de bonheur (Neff, 2011)[35].

Selon les recherches actuelles, l'auto-compassion peut se développer avec des interventions ciblées et serait plutôt stable et transversale une fois acquise. Elle devrait donc occuper une place dans les apprentissages scolaires car elle permettrait aux enfants de relativiser davantage leurs échecs (diminution de la pression de performance) et de maintenir une estime de soi optimale même lorsqu'elles·ils traversent une situation difficile (reconnaissance de leurs compétences malgré les difficultés, diminution des effets du biais cognitif de négativité, renforcement du sentiment d'auto-efficacité, etc.). Les approches basées sur la compassion et l'auto-compassion dans les établissements semblent aussi être très bénéfiques pour soutenir la santé psychique des enseignant·e·s qui présentent un risque élevé de stress professionnel.

Pour aller plus loin

- Bouchard C.et al. 2022. Capsule 12. *L'auto-compassion et ses bénéfices en contexte scolaire.* Dans Le développement global de l'enfant de 6 à 12 ans en contextes éducatifs. PUQ.
- *L'auto-compassion : une des clés de la santé mentale.* www.esantementale.ca/Ottawa-Carleton/Lauto-compassion-plus-importante-que-lestime-de-soi-et-peut-tre-la-cle-de-la-sante-mentale/index.php?m=article&ID=52807
- The compassionate mind foundation. www.compassionatemind.co.uk/search?query=self+compassion.

Développer et renforcer les compétences psychosociales (CPS)

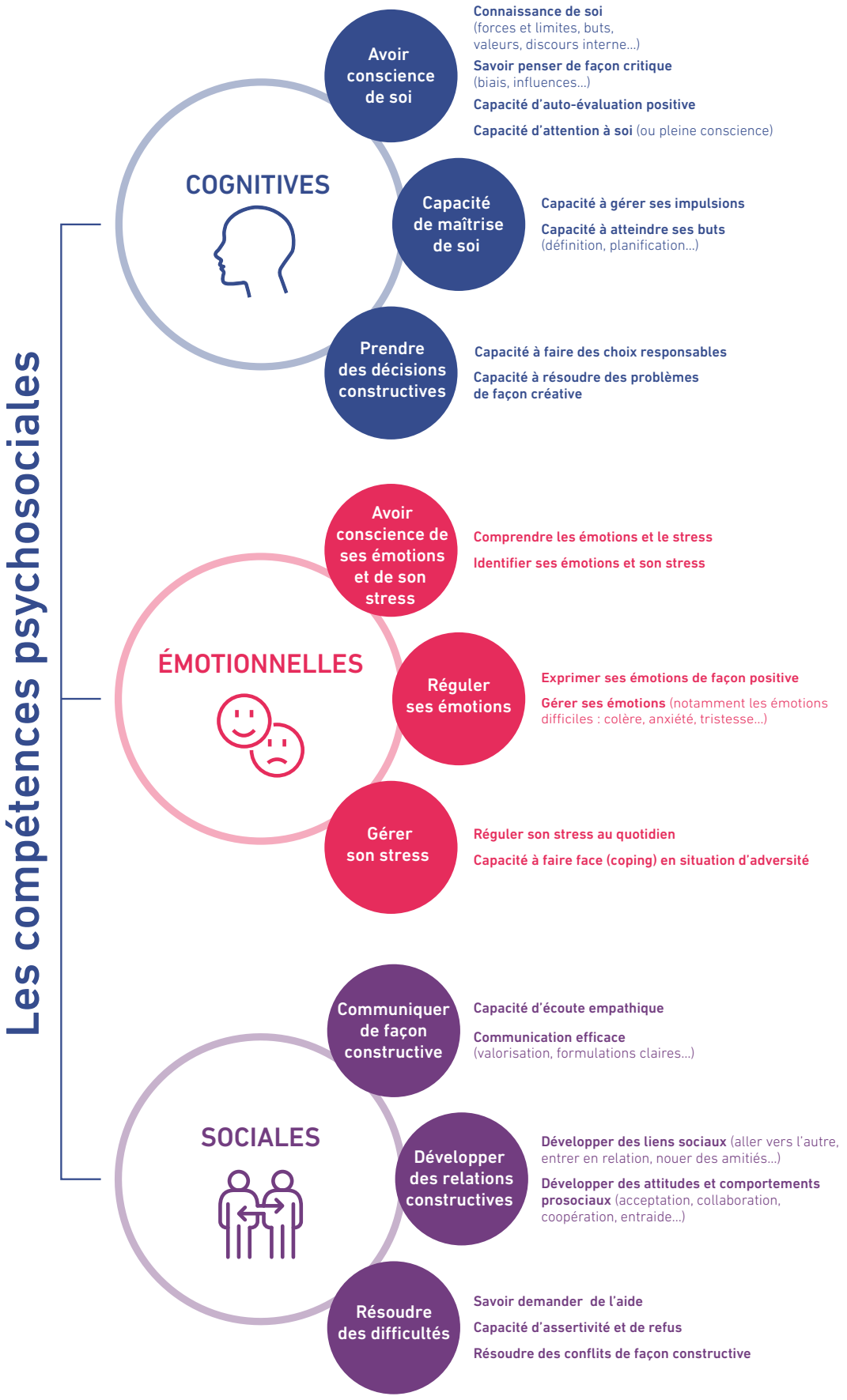
Il existe une infinité de compétences. Pour qu'une compétence soit qualifiée de « psychosociale », il faut qu'elle soit mise en action et que les ressources mobilisées soient de trois types différents : d'ordre social, d'ordre affectif et d'ordre cognitif. Les compétences psychosociales sont donc la mise en action en situation des ressources et des potentiels combinés de la personne.
J.Fortin

Les compétences psychosociales sont de prime importance pour les enfants car leur présence va considérablement soutenir leur sentiment d'auto-efficacité et favoriser tous les apprentissages de la phase intermédiaire. Elles soutiennent le développement des connexions neuronales, les stratégies d'adaptation et d'ajustement aux situations nouvelles et la motivation pour apprendre ou adopter un comportement. Elles favorisent le bien-être physique, mental, relationnel et social des enfants et les aident à grandir en équilibre.

Les compétences psychosociales sont des compétences de vie qui nous permettent d'être auteur·rice et acteur·rice de notre vie. Elles se déclinent sous la forme des habiletés et des capacités individuelles, cognitives, émotionnelles et sociales que nous activons pour répondre le plus efficacement possible aux situations du quotidien et pour nous adapter à notre environnement. Elles sont d'importants facteurs de protection pour la santé globale et tout particulièrement pour la santé psychique. (voir partie 2, p.56).

35 Neff K. L'auto-compassion : accueillir sa souffrance avec bienveillance et gentillesse. Dans Grand manuel de psychologie positive 2021. pages 183 à 195. www.cairn.info/grand-manuel-de-psychologie-positive--9782100822133-page-183.htm

Figure 16. Les compétences psychosociales. Infographie Santé Publique France



Source : www.santepubliquefrance.fr/maladies-et-traumatismes/sante-mentale/depression-et-anxiete/documents/brochure/les-competences-psychosociales-l-essentiel-a-savoir.

Les recherches actuelles sur les compétences psychosociales montrent que :

- **les CPS soutiennent l'ensemble des apprentissages de l'enfant.** Elles facilitent les résultats scolaires, contribuent à développer le pouvoir d'agir, le sentiment de compétence (auto-efficacité), la confiance en soi, l'estime de soi, la résilience, diminuent l'anxiété et permettent d'adopter plus facilement des stratégies et des comportements positifs en matière de santé.

- **les approches les plus pertinentes sont celles qui impliquent l'ensemble des partenaires, c'est-à-dire celles qui sont globales et intégrées.** Ces approches mettent un accent fort non seulement sur le renforcement des compétences des enfants mais aussi sur celles des adultes (formation, conscience que l'enfant apprend par mimétisme, etc.) qui les accompagnent et de l'ensemble de l'environnement (compétences sociales de l'institution, comme par exemple la capacité à collaborer avec le réseau extérieur, à mettre en place des processus de gestion de crises, à prendre en compte le stress du personnel et des enfants, etc.).

- **des programmes basés sur les CPS dans le cadre scolaire ont une influence positive à la fois sur le vivre-ensemble et sur la qualité des apprentissages.** Dans le cadre scolaire les programmes probants comportent trois éléments clés[36] :

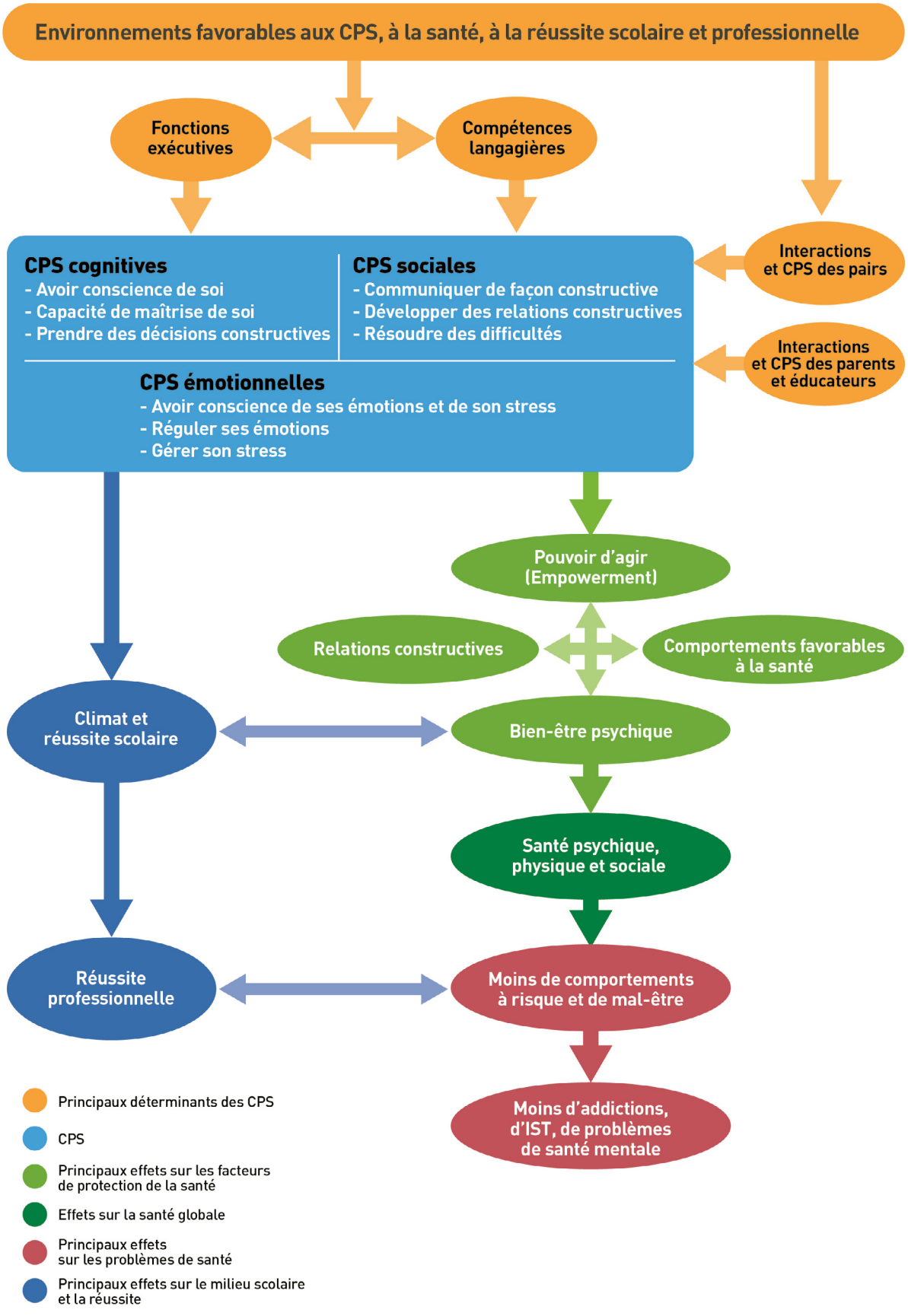
  - les approches globales qui mettent l'action sur le développement conjoint des CPS cognitives, émotionnelles et sociales
  - des méthodes pédagogiques interactives et expérientielles
  - un apport de connaissances (fondées sur les données probantes) en lien avec les thématiques abordées (par exemple le développement de l'enfant et de l'adolescent, les comportements à risque, les substances psychoactives, le développement psychoaffectif et sexuel, etc.).

- **les CPS et les capacités neuronales se développent et se renforcent mutuellement au fur et à mesure des expériences.** Pour se développer, le cerveau a besoin de pouvoir s'appuyer sur de solides bases socio-émotionnelles qui à leur tour favoriseront les autres apprentissages. La maturation du cerveau est donc fortement liée à la qualité des environnements et des interactions : la présence de liens d'attachements sûrs, l'existence de terrains d'expérimentation, la possibilité de développer des amitiés avec les pairs et la présence d'adultes significatifs sont indispensables pour découvrir et valider qui l'on est. Il existe donc un lien vertueux entre le développement des compétences psychosociales, le développement du cerveau et la logique de la pensée humaine.

- **les CPS sont à la fois d'importants déterminants et des facteurs de protection de la santé psychique des enfants.**

[36] Santé publique France.2021. *Les compétences psychosociales : un référentiel pour un déploiement auprès des enfants et des jeunes. 2021. Synthèse de l'état des connaissances scientifiques et théoriques* https://www.santepubliquefrance.fr/docs/les-competences-psychosociales-un-referentiel-pour-un-deploiement-aupres-des-enfants-et-des-jeunes.-synthese-de-l-etat-des-connaissances-scientif

Figure 17. CPS, facteurs de protection et déterminants. Santé Publique France, 2021



Source: santepubliquefrance.fr/recherche/#search=Les compétences psychosociales: un référentiel pour un déploiement auprès des enfants et des jeunes. Synthèse de l'état des connaissances scientifiques et théoriques réalisé en 2021

Travailler les compétences psychosociales

Le renforcement des CPS peut se faire par différents entraînements : **au quotidien** à partir des situations qui se présentent, dans des **activités spécifiques intégrées** de manière régulière dans le cursus scolaire (relaxation, moments de retours sur soi, entraînement de la gratitude, de l'auto-compassion, travail d'intégration en fin de cours ou de journée, etc.) ou dans le **cadre de programmes** qui visent plus particulièrement à en renforcer certaines (éducation socio-émotionnelle, approches de gestion du stress, de résolution de conflit, méthode de préoccupation partagée, etc.).

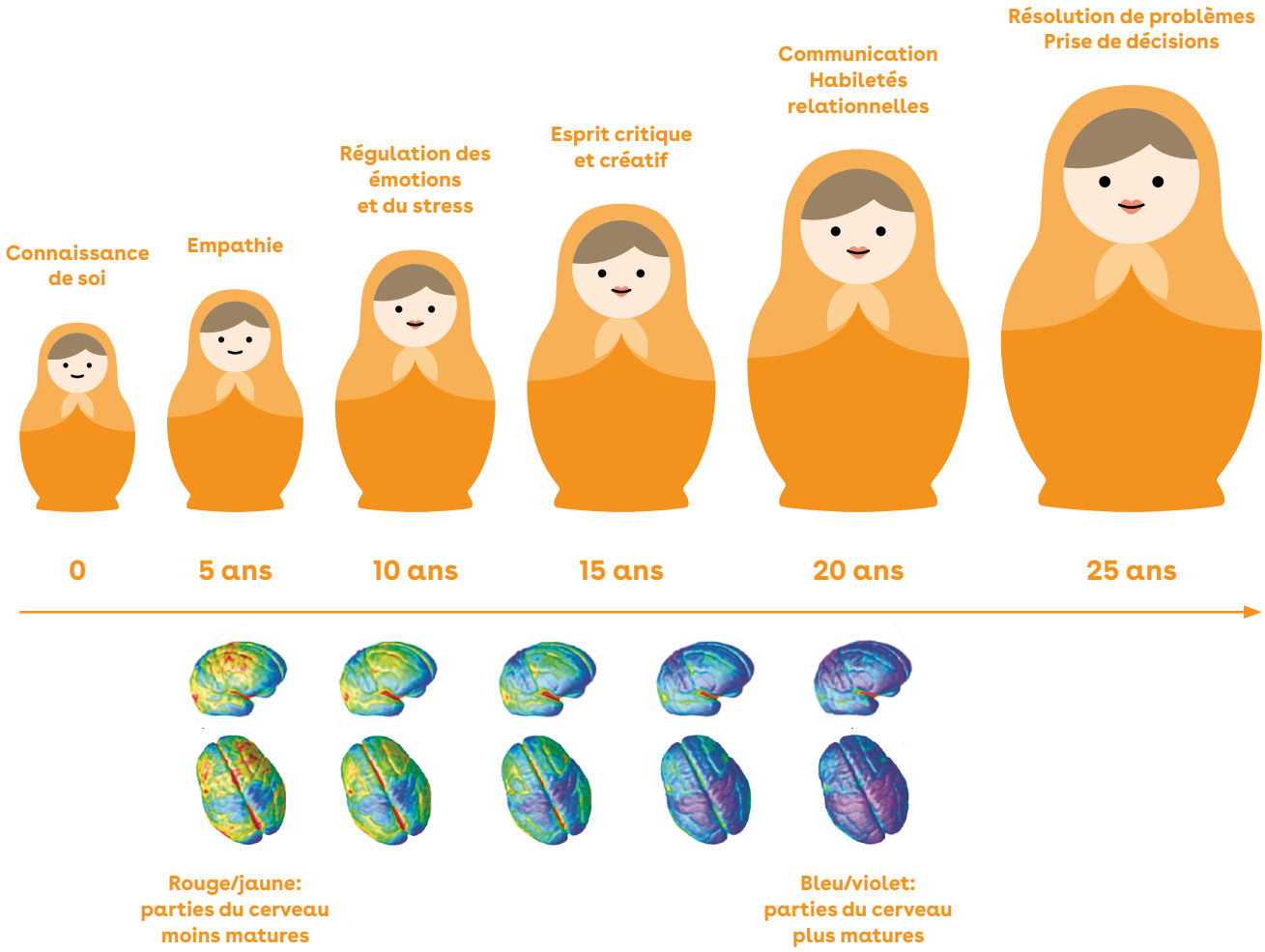
Pour favoriser leur développement chez l'enfant trois points sont fondamentaux :

- soutenir l'expérimentation : c'est-à-dire offrir aux enfants des occasions de s'essayer dans leurs actions, d'explorer leurs ressources et de tester des idées inhabituelles. **Les approches collectives, participatives et créatives soutiennent particulièrement le développement des CPS des enfants :** jeux de faire semblant pour expérimenter différents points de vue, mises en situation à partir d'une situation emblématique, ateliers de théâtre, d'expression corporelle, etc.). Les espaces formels et informels de rencontre, de partage et de discussion sur des thèmes qui font sens dans leur réalité ou qui les préoccupent (ateliers philosophiques sur des thèmes comme l'amitié, la diversité, les émotions, la liberté, grandir, etc.) sont aussi de puissants leviers pour travailler les compétences psychosociales. De tels espaces permettent aux enfants de se sentir pris·e·s en considération par les adultes (leurs avis et leurs réflexions comptent), de se rendre compte qu'elles·ils ne sont pas seul·e·s à se poser des questions et qu'il y a une diversité de points de vue. Ils favorisent aussi le développement de leur esprit critique et de leur conscience morale tout en permettant aux adultes de confronter leurs perceptions à ce que vivent et ressentent les enfants afin de mieux orienter les mesures, par exemple éducatives ou préventives, pour qu'elles atteignent leurs objectifs.
- soutenir la réflexivité : c'est-à-dire les inciter à se questionner sur les situations qu'elles·ils vivent (observer, décrire ce qui se passe, poser des questions, comprendre les processus, le comment plutôt que le pourquoi), les aider à se connaître en soutenant une démarche auto-réflexive sur leurs expériences et leur vécu (comment te sens-tu ? comment fais-tu ? que préfères-tu ? que trouves-tu facile, difficile ?, etc.) et les amener à prendre en compte la perspective d'autrui et à développer l'empathie (comment penses-tu que se sent ton·ta camarade ? Quelles sont les conséquences d'un tel comportement pour x ? Est-ce que tout le monde partage cet avis ? Comment pourrait-on faire autrement ?). **Autrement dit c'est préparer le terrain aux compétences de mentalisation qui deviendront très importantes à développer dès l'adolescence.**
- soutenir le transfert : les enfants activent et exercent de nombreuses compétences mais n'en sont pas toujours conscient·e·s. Soutenir le transfert c'est prendre du temps avec elles·eux pour réfléchir aux apprentissages réalisés dans les expériences, questionner les stratégies utilisées, donner des feedbacks constructifs, favoriser la reconnaissance des capacités mises en œuvre, (important pour l'estime de soi) et surtout faire des liens avec leur quotidien (sens et anticipation).

Les CPS sont transversales et s'apprennent tout au long de la vie. Comme dans la construction d'une maison, certaines d'entre elles vont constituer les bases sur lesquelles les autres vont pouvoir se poser. Autrement dit, l'intégration de certaines vont permettre l'acquisition des autres. Le développement des compétences psychosociales devrait donc être une priorité à tous les âges de la vie avec des focus en fonction des âges.

Le schéma ci-après tente de représenter visuellement la transversalité des CPS et celles qui doivent être privilégiées aux différentes étapes du développement pour une synergie optimale avec le développement neuronal.

Figure 18. Lien entre développement des CPS et maturation cérébrale



Source: Promouvoir la santé psychique des jeunes de 16 à 25 ans. Accompagner les transitions vers l'âge adulte. Cahier de référence pour les professionnel·le·s. p.64. https://santepsy.ch/wp-content/uploads/2023/11/santepsy_cahier_16-25ans..pdf

Tous·tes les enfants n'évoluent pas dans des environnements qui leur permettent de développer les CPS et ne disposent pas des mêmes possibilités de les entraîner. **Pour garantir l'égalité des chances, il est donc important que l'école et l'ensemble des adultes y accordent une attention toute particulière dans leurs objectifs d'apprentissage et développent les méthodes, notamment collectives, qui favorisent leur expérimentation et leur intégration.**

Avec les enfants, l'apprentissage des CPS devrait s'intégrer:

- à leur quotidien à partir des situations de vie rencontrées dans la famille, les loisirs ou à l'école
- dans des activités spécifiques proposées régulièrement à l'enfant comme des pratiques attentionnelles, de la relaxation, des exercices de connaissances de soi ou des jeux de coopération, etc.
- dans le cadre de programmes scolaires dévolus à l'apprentissage socio-émotionnel et au développement de l'empathie et des comportements pro-sociaux.

Les approches éducatives issues des neurosciences cognitives, affectives et sociales qui soutiennent le développement des fonctions exécutives nécessaires à l'apprentissage de la maîtrise de soi et des émotions sont aussi à mettre en lien avec les apprentissages des compétences psychosociales. Par exemple les approches de neuroself basées sur la théorie de l'esprit[37] (relayées par ex. par le CAS en neurosciences de l'éducation de l'Université de Fribourg ou les formations continues de Chérine Fahim dans les HEP romandes -Mio©; Te cööl©, Go Nogo©). www.revue-cortica.net et https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/executive-function.

Pour les enfants de l'âge intermédiaire, les expert·e·s qui ont participé à ce cahier recommandent de mettre un accent prioritaire sur les CPS suivantes:

- Avec les enfants de 5 à 8 ans: **conscience de soi; régulation des émotions, empathie et pensée créative**
- Avec les enfants de 8 à 11 ans: **conscience de soi; régulation des émotions, empathie, communication et habiletés relationnelles.**

[37] La théorie de l'esprit (*«theory of mind»*, en anglais) concerne la capacité des enfants à comprendre leur propre fonctionnement mental ou celui des autres. En d'autres mots, comment les enfants en viennent à saisir que les états mentaux, tels que les croyances, les désirs, les intentions, les émotions ou les connaissances, déterminent les comportements humains (Houdé, 2013). http://developpement.ccdmd.qc.ca/fiche/developpement-de-la-theorie-de-lesprit-chez-les-enfants.

L'apprentissage socio-émotionnel : un apprentissage indispensable pour la santé psychique des 5-11 ans

Des compétences socio-émotionnelles optimales agissent comme facteurs de protection et modèrent les risques liés à des facteurs individuels et psychosociaux.
D.Gäng Pacifico, Université de Fribourg

L'apprentissage socio-émotionnel fait partie de l'apprentissage des compétences psychosociales. Il est le processus de développement des connaissances, des attitudes et des compétences qui aident les enfants à réguler les émotions, établir des relations positives, à fixer des objectifs et à prendre des décisions. Le développement des compétences socio-émotionnelles est fondamental pour les enfants de 5 à 11 ans.

La littérature scientifique est aujourd'hui unanime sur l'importance d'intégrer l'éducation socio-émotionnelle dans les programmes éducatifs et scolaires[38]. De tels programmes soutiennent à la fois les élèves et les enseignant·e·s car tous·tes éprouvent, dans le cadre scolaire, une palette d'émotions en lien avec les interactions (p.ex. face aux comportements d'autrui) et les résultats scolaires (p.ex., frustration, inquiétude, déception mais également intérêt, espoir, enthousiasme ou fierté) qui peuvent influencer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage[39].

CASEL l'Alliance pour l'apprentissage scolaire, social et affectif[40], a déterminé cinq ensembles connexes de compétences sur lesquelles travailler pour favoriser l'apprentissage socio-émotionnel des élèves :

- la conscience de soi – cet ensemble comprend les capacités de reconnaître ses émotions et d'évaluer ses forces et ses défis
- l'auto-gestion – cet ensemble dépend, par exemple, des capacités de contrôler ses émotions et ses impulsions, de gérer son stress, de se motiver personnellement et d'établir et de réaliser ses objectifs
- la sensibilisation sociale – cet ensemble est composé entre autres des capacités d'identifier les émotions des autres, de faire preuve d'empathie et de comprendre les autres perspectives
- les compétences relationnelles – cet ensemble consiste notamment en les capacités de bâtir des relations saines, de communiquer, de résoudre des conflits et de travailler, de jouer et d'apprendre avec les autres
- la prise de décision responsable – cet ensemble comporte les capacités de faire des choix judicieux et d'évaluer les conséquences potentielles.

Ces cinq ensembles rejoignent la définition des compétences psychosociales.

38 CASEL.2023. Evidence for social and emotional learning in schools. https://learningpolicyinstitute.org/product/evidence-social-emotional-learning-schools-report. Moïra Mikolajczak M. Quoidbach J. Kotsou I. Nélis D. 2023. Les compétences émotionnelles. Dunod. https://www.cairn.info/les-competences-emotionnelles--9782100712946.htm.

39 Shankland, R., Bressoud, N., Tessier, D., et Gay, P. (2018). La bienveillance : une compétence socio-émotionnelle de l'enseignant au service du bien-être et des apprentissages. Questions vives : recherches en éducation - QVRE, 29, 1-23. http://hdl.handle.net/20.500.12162/4069.

40 CASEL. https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework.

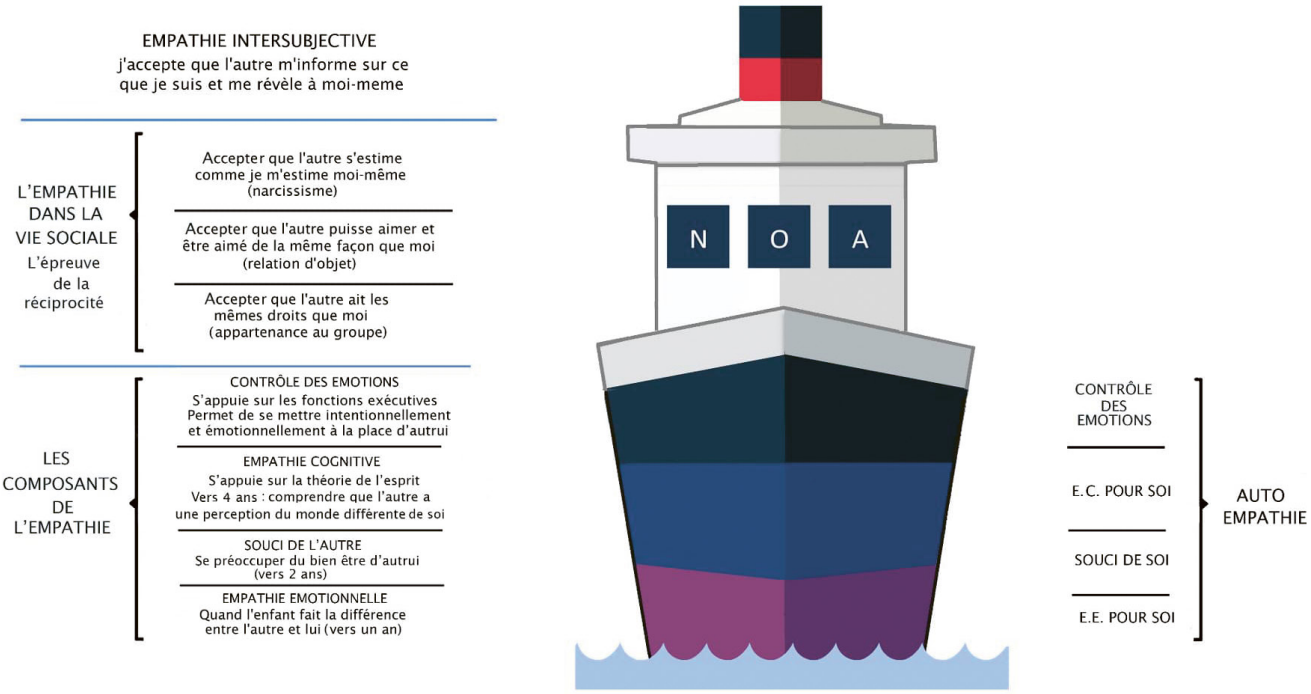
L'empathie une importante compétence socio-émotionnelle

L'empathie se développe par étape des premières années de vie jusqu'à l'âge adulte. Il existe différents types d'empathie qui doivent se combiner au fur et à mesure du développement de l'enfant pour que la compétence soit totale : l'empathie directe, pour soi, réciproque et intersubjective.

Durant les années intermédiaires, les enfants doivent particulièrement être soutenu·e·s et accompagné·e·s dans la compréhension que l'autre est différent·e de soi et peut avoir d'autres points de vue (théorie de l'esprit) ainsi que dans le processus qui va leur permettre de se mettre intentionnellement et émotionnellement à la place de l'autre en changeant de perspective émotionnelle (régulation de la colère, de la frustration, compréhension des émotions sur les visages de l'autre, etc.). **Le soutien au développement de l'empathie des enfants est un des axes de la prévention de l'intimidation et du harcèlement entre pairs.**

L'image du bateau utilisé par le « Jeu des trois figures » de Serge Tisseron en prévention de l'intimidation et du harcèlement met particulièrement bien en évidence les dimensions de l'empathie.

Figure 19. Les composants et manifestations de l'empathie



Source : https://3figures.org/lutter-contre-l-harcelement

POUR ALLER PLUS LOIN

CASEL. 2020. *The collaborative for Academic, Social and Emotional Learning: recherches d'impact sur les compétences socio-émotionnelles.* https://casel.org/wp-content/uploads/2021/01/11_CASEL-Program-Criteria-Rationale.pdf.

Denervaud, S., Franchini, M., Gentaz, E., & Sander, D. 2017. *Les émotions au cœur des processus d'apprentissage.* La pédagogie spécialisée à l'épreuve des neurosciences, 20-25.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. 2011. *The impact of enhancing students' social and emotional learning: A metaanalysis of schoolbased universal interventions. Child development.* 82(1), Pp.405-432.

Fortin, J. 2014. *Les compétences psychosociales chez l'enfant.* Dans Introduction à la psychologie positive. Dunod. Pp.107-123.

Gäng-Pacifico, D. 2020. *Les effets de l'apprentissage socio-émotionnel sur les troubles émotionnels et comportementaux. In Revue suisse de pédagogie spécialisée.*

Goleman, D. 2012. *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ.* Bantam Books.

Lamboy et al., 2017. *Manuel d'implantation des ateliers CPS-Enfants Mindful* ©. En accès libre sur le site de l'AFEPS.

Lamboy, B. 2018. *Implanter des interventions fondées sur les données probantes pour développer les compétences psychosociales des enfants et des parents.* In Revue Devenir 2018/4. vol.30. Pp. 357 – 375.

ProMoBe: des pistes et des outils basés sur les connaissances les plus actuelles pour améliorer à la fois la qualité de la motivation des élèves et leur bien-être et celui des enseignant·e·s à l'école par le développement des compétences socio-émotionnelles. La formation ProMoBe est disponible en Suisse romande à la HEPL. https://promobe.univ-grenoble-alpes.fr/fr/presentation.

Santé mentale en milieu scolaire Ontario. *Apprentissage socio-émotionnel et affirmation identitaire.* https://smho-smso.ca/personnel-enseignant-et-professionnels-de-soutien-aux-eleves/apprentissage-socioemotionnel-et-daffirmation-identitaire et *L'apprentissage socio-émotionnel en action. Un guide de conversation et de réflexion pour les directions et directions adjointes des écoles.* https://smho-smso.ca/wp-content/uploads/2021/01/Lapprentissage-socioemotionnel-en-action-Un-guide-de-conversation-et-de-reflexion.pdf et une capsule vidéo qui présente l'apprentissage socio-émotionnel: https://vimeo.com/491643322/31bab0c124.

Santepsy.ch, #MOICMOI, Mindmatters. 2020. *Promouvoir la santé psychique des adolescent.e.s à l'école et dans l'espace social.* Cahier de référence pour les professionnel·le·s. G. Voide Crettenand.

Santé publique France. 2015. *Développer les compétences psychosociales chez les enfants et les jeunes.* La santé en action. No 431. INPES.

Santé publique France. 2021. *Les compétences psychosociales : un référentiel pour un déploiement auprès des enfants et des jeunes. Synthèse de l'état des connaissances scientifiques et théoriques.* https://www.santepubliquefrance.fr/docs/les-competences-psychosociales-un-referentiel-pour-un-deploiement-aupres-des-enfants-et-des-jeunes.-synthese-de-l-etat-des-connaissances-scientif.

Tisseron, S. 2007. *Le jeu des trois figures en classes maternelles.* Le temps d'arrêt lecture. Et https://3figures.org/lutter-contre-l-harcelement.

DES RESSOURCES POUR TRAVAILLER LES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES À L'ÉCOLE OU DANS LES STRUCTURES COLLECTIVES

Addiction Suisse. Tina et Toni. Un programme de prévention globale et de développement des compétences psychosociales pour les 4-6 ans. https://tinatoni.ch.

Adap't. Des activités pédagogiques pour favoriser la santé mentale des jeunes (Pour préadolescent.e.s). https://acsmmontreal.qc.ca/adapt.

Boîte à émotion de Zatou. Des outils pour apprendre à identifier ses émotions, les exprimer et les contenir, afin de travailler dans un climat serein et confiant en classe. www.editions-retz.com/ecole-maternelle/ps/competences-transversales-et-psychosociales/la-boite-a-emotions-de-zatou-ps-ms-gs-9782725644271.html.

Cap sur la Confiance. La méthode pour apprendre à croire en soi en jouant. https://capsurlaconfiance.ch.

Comitys. Des ressources pédagogiques sur de nombreux thèmes avec des idées d'animation. www.comitys.com/ressources-pedagogiques.

Communication non violente. Association Suisse des Formateurs en CNV. www.cnvsuisse.ch.

Complexi'clés: un outil pour questionner tout projet pédagogique en donnant des clés pour travailler plus facilement avec une pensée complexe et en incluant tous les acteurs concernés. https://catalogue.education21.ch/fr/complexicles.

Cool and clean. Des jeux qui permettent d'entraîner les compétences psychosociales lors de activités physiques www.coolandclean.ch/fr/themen/Lebens--und-Gesundheitskompetenz.

Dini, F. Des outils d'éducation intégrale pour cultiver les forces de caractères et la gratitude. www.fabricedini.com/the-book.

Ecole de l'égalité. https://egalite.ch/projets/lecole-de-legalite.

Fondation Graines de Paix. Grandir en paix. Guides pédagogiques pour éduquer à la culture de la paix dans les différents degrés des écoles suisses et francophones. www.editionslep.ch/sous-collections/grandir-en-paix.

IREPS Pays de la Loire. Le cartable des compétences psychosociales. https://www.cartablecps.org/page-17-0-0.html.

Kimochis. Un programme international pour le développement des compétences émotionnelles et sociales des 4-8 ans. www.kimochis.fr.

La fabuleuse maison du cerveau. https://fabuleusemaisoncerveau.ch.

Mes incroyables compétences. Cinq capsules vidéos pour faire découvrir les CPS aux préadolescent·e·s et adolescent·e·s https://moicmoi.ch/5-capsules-video-sur-les-competences-psychosociales.

Ministère français de l'éducation nationale. 2024. *Kit pédagogique pour des séances d'empathie à l'école.* https://eduscol.education.fr/document/53961/download?attachment.

Renaud, L.2019. *Développer les compétences psychosociales.* Pédagogie pratique.Ed. Retz.

Scholavie. Des outils pédagogiques pour travailler les CPS développés et proposés par une équipe de spécialistes du travail en CPS https://scholavie.fr/outils-pedagogiques-cps.

Shankland, R. Lamboy, B. Williamson, M.-O. 2021. *Les compétences psychosociales -Manuel de développement* www.deboecksuperieur.com/ouvrage/9782807334366-les-competences-psychosociales-manuel-de-developpement.

Zanna, O. 2015. *Apprendre à vivre ensemble en classe : des jeux pour éduquer à l'empathie.* Editions Dunod.

Privilégier une éducation non genrée

Une éducation non genrée est respectueuse de l'égalité des sexes. Elle soutient les apprentissages socio-émotionnels en limitant les effets des stéréotypes de genre sur le développement psychoaffectif des enfants et en soutenant la diversité d'expression de soi. Une telle éducation est essentielle pour permettre à tous·tes les enfants, indépendamment de leur sexe, de vivre des expériences variées et diverses sans stéréotypes. Elle est aussi indispensable pour promouvoir la prévention des comportements discriminatoires ou violents.

Une éducation non genrée est particulièrement importante pour les enfants de 5 à 11 ans qui expérimentent les rôles sociaux et développent leur identité. Les schémas de genre sont fortement présents dans le développement des enfants de 5 à 11 ans. Ils se développent par l'observation des autres et les renforcements (positifs ou négatifs) que les enfants reçoivent de leur entourage lorsqu'elles·ils adoptent certains comportements et attitudes ou manifestent certains intérêts. Les enfants plus jeunes ont tendance à considérer les schémas de genre comme des règles absolues définissant ce que les filles et les garçons peuvent faire ou pas. Entre 9 et 12 ans, elles·ils deviennent capables de concilier des informations contradictoires et de tenir compte de l'unicité de chacun·e. À l'approche de l'adolescence, elles·ils comprennent que le genre est associé à des conventions sociales qui peuvent être transgressées sans que son genre ne soit remis en question. Malgré cette compréhension, on constate une tendance à la conformité de genre chez les jeunes de 10 à 14 ans, vraisemblablement liée à la pression des pairs. La pression au conformisme peut mettre en difficulté certains enfants qui se sentent dans une identité de genre différente de leur sexe biologique, mais aussi entraver la construction identitaire de tous·tes les enfants en reproduisant des inégalités de genre (Bouchard et al. 2022). **Le soutien d'une vision non stéréotypée du rôle des filles et des garçons à l'école et dans la société s'avère essentiel dans une optique d'égalité des chances et de lutte contre les discriminations.**

Bon à savoir

Une récente étude menée par Yara Barrense Dias d'Unisanté sur les nudes met par exemple en évidence que la stigmatisation des victimes est souvent exacerbée par les normes de genre qui tendent à la minimisation de certaines actions (montrer une photo dans son réseau, la partager sur ses réseaux, etc.) par l'excuse que la victime (la plupart du temps de sexe féminin) n'aurait jamais dû envoyer une image d'elle. Pour pouvoir agir au niveau nécessaire en prévention, il est donc indispensable de déconstruire préalablement les stéréotypes de genre et de mettre un accent sur une éducation non genrée promotrice de diversité dès le plus jeune âge.

Barrense Dias, Y. 2024. (PDF) *"Maybe They Don't Necessarily Realize the Damage They Can Do…"*: A Qualitative Study on Bystanders to Non-consensual Forwarding of Nudes Among Adolescents in Switzerland (researchgate.net).

Toute attente, qu'elle soit d'ordre social ou familial, agit souvent de manière limitante et peut avoir un impact négatif sur le développement de l'enfant, donc sur son bien-être. Que cela soit conscient ou non, filles et garçons sont souvent traités différemment et tous deux reçoivent des messages stéréotypés soit dans la famille, à l'école ou dans les autres environnements de vie. Ces messages influencent la manière dont les enfants envisagent leur personnalité, les rôles dans lesquels elles·ils se projettent et peuvent aussi influencer le développement de leur identité de genre. Dans ce domaine, l'école semble continuer à être un important lieu de transmission des modèles et des représentations liés au genre dans la société avec la persistance d'idées préconçues concernant par exemple les matières scolaires considérées comme « féminines » (langues) ou « masculines » (mathématiques)[41] ou des approches très différenciées dans la valorisation des comportements et des émotions des filles ou des garçons. **Adopter une éducation non genrée ce n'est pas vouloir faire d'une fille un garçon ou vice-versa. C'est permettre aux enfants de grandir loin de certaines attentes liées à des stéréotypes de genre, leur donner la possibilité de découvrir leurs propres talents et de s'épanouir en conséquence, indépendamment de leur sexe. C'est aussi leur laisser la liberté de trouver leur identité de genre sans pression et de pouvoir vivre leur expression de genre sans jugement ou discrimination.**

[41] Plante I. et al. 2010. Les stéréotypes de genre en mathématiques et en langues : recension critique en regard de la réussite scolaire. Dans Revue des sciences de l'éducation Volume 36, numéro 2, 2010, p. 389-419. Motivation et réussite scolaire https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2010-v36-n2-rse3909/044483ar

Les parents et les professionnel·le·s de l'éducation ou de la santé peuvent y contribuer par exemple en :

- portant attention à leurs propres comportements stéréotypés ou genrés envers les enfants
- offrant des modèles de socialisation dépouillés de stéréotypes sexuels notamment en milieu éducatif et scolaire (langage inclusif, livres scolaires non stéréotypés, matériel non genré, etc.)
- réagissant clairement aux propos ou comportements non respectueux des enfants ou d'autres adultes en lien avec le genre
- abordant avec les enfants la question des attentes liées aux rôles de genre et leurs conséquences sur les comportements : les aider à repérer les préjugés, les stéréotypes et les discriminations fondés sur le sexe et à poser un regard critique sur ces processus
- soutenant les enfants dans le développement de leur identité : faire attention de ne pas restreindre involontairement leur potentiel par des attentes sur la façon dont une fille ou un garçon devrait se comporter
- en respectant le droit de l'enfant à être qui elle·il est et en expliquant ce droit aux enfants : renforcer leurs compétences d'ouverture, d'empathie, de tolérance et d'accueil de la diversité.

POUR ALLER PLUS LOIN

Conférence romande des bureaux de l'égalité. « L'école de l'égalité » matériel pédagogique pour encourager la prise en compte de l'égalité dans la formation. www.egalite.ch/projets/lecole-de-legalite.

Le deuxième observatoire. Nanjoud B., Ducret V. 2018. *Le ballon de Manon et la corde à sauter de Noé.* Guide d'observation des comportements des professionnel·le·s de l'enfance envers les filles et les garçons. https://www.2e-observatoire.com/le-ballon-de-manon-et-la-corde-a-sauter-de-noe.

Pro Juventute : www.projuventute.ch/fr/parents/famille-et-societe/education-non-genree.

Développer les compétences en santé et en santé mentale des enfants

Promouvoir la santé psychique c'est aussi donner aux enfants la possibilité de comprendre ce qui se passe dans leur cœur, leur corps et leur tête. C'est encore leur fournir des outils pour qu'elles·ils apprennent à prendre soin d'elles·eux-mêmes et puissent peu à peu se responsabiliser à l'égard de leur propre santé, faire des choix positifs et devenir autonomes dans certains comportements. On appelle ces compétences la littératie[42] en santé.

Les compétences en santé sont importantes pour le bien-être des enfants durant les années intermédiaires Les parents et les professionnel·le·s qui les accompagnent doivent y accorder une attention particulière et avoir des objectifs clairs d'apprentissage dans ce domaine.

L'âge intermédiaire est une importante fenêtre d'opportunité pour aborder les questions de santé et de bien-être avec les enfants car elles·ils sont curieux·se·s et développent peu à peu des habitudes de vie. Elles·ils sont aussi de mieux en mieux en capacité de faire des liens entre certains comportements et le bien-être (lien entre alimentation, activité physique ou sommeil sur leur bien-être, etc.). C'est donc une période importante pour renforcer les connaissances, les comportements et les compétences qui soutiennent leur santé psychique. La santé mentale d'un·e enfant est liée à l'équilibre de son développement bio-psychosocial. Développer la littératie en santé psychique des enfants, c'est donc leur permettre de développer les connaissances et les compétences qui vont leur permettre d'adopter des comportements promoteurs de santé mentale. www.minds-ge.ch :

- Le self care : se connaître, se comprendre et savoir comment prendre soin de soi
- La recherche d'aide : savoir qu'il est normal de s'occuper d'un souci de santé mentale tout comme d'un souci de santé physique et qu'il ne faut pas rester seul·e si on se sent mal
- Le soutien à autrui : comprendre que lorsqu'on se soucie des autres et qu'on les aide, on se fait aussi du bien à soi-même.

POUR ALLER PLUS LOIN

Minds-Genève. *Les comportements promoteurs d'une bonne santé mentale.* https://www.minds-ge.ch/ressources/les-comportements-promoteurs-dune-bonne-sante-mentale.

Montagni, I. 2023. *La littératie en santé mentale. De quoi s'agit-il et pourquoi la promouvoir ?* https://iresp.net/wp-content/uploads/2023/05/Web_QSP46_IReSP_46_2023046_WEB.pdf.

[42] La littératie en santé mentale est la capacité de reconnaître et de comprendre les caractéristiques des troubles mentaux (symptômes, risques et causes), et quand et comment obtenir de l'aide et accéder à des services de soins. Elle englobe aussi la compréhension de comment obtenir et maintenir un bon état psychique, ainsi que la réduction de la stigmatisation liée aux troubles mentaux. Ilaria Montagni, 2019.

Tous les adultes et professionnel·le·s autour de l'enfant ont un rôle important dans cette éducation à la santé mentale. A l'école primaire, le personnel de santé scolaire devrait avoir un rôle important à jouer dans cette éducation.

Renforcer les compétences en santé des enfants c'est par exemple :

- **informer sur la santé mentale**

- *oser aborder le thème de la santé mentale* avec les enfants pour faire tomber le tabou : leur permettre de comprendre que la santé mentale est une composante de la vie de chacun·e et qu'il existe des moyens d'en prendre soin en agissant sur différentes dimensions.

- *les aider à comprendre comment elles·ils fonctionnent :* leur donner des informations et des connaissances sur le corps, le cerveau, les émotions, les informer à la fin des années intermédiaires sur les changements de la puberté, leur expliquer le fonctionnement du stress, etc.

- *leur expliquer ce qu'est le bien-être et ce qui le soutient :* leur parler de l'importance des émotions ; les aider à comprendre ce qui les met dans un état de bien-être ; faire des liens avec les questions liées à leur développement et aux situations qu'elles·ils vivent dans leur quotidien (peurs, émotions, inquiétudes, comparaison sociale, préoccupations liées aux amitiés, etc,).

- *aborder la question de la prise de risque :* discuter avec elles·eux de ce qu'est un risque positif ou négatif et des conséquences possibles des prises de risque ; leur donner la possibilité de prendre de petits risques pour soutenir leur autonomie et leur donner des outils pour faire face aux risques négatifs (accidents, comportements dangereux sur internet, etc.)

- *répondre à toutes leurs questions* avec un vocabulaire adapté et s'assurer d'avoir bien compris leur demande (ne pas partir dans des explications qui ne les concernent pas ou qu'elles·ils n'ont pas demandées).

- **outiller pour renforcer leur pouvoir d'agir en matière de santé psychique** en leur permettant d'identifier ce qu'elles·ils peuvent faire et en leur permettant de s'entraîner à des activités qui soutiennent le bien-être. Par exemple :

- *les aider à identifier dans leur entourage des personnes de confiance* à qui s'adresser en cas de besoin et leur faire découvrir concrètement la médiation scolaire, des brochures ou ouvrages thématiques adaptés à l'âge, etc. ainsi que des ressources d'aide et de soutien existantes pour les enfants : 147, ciao.ch (dès 11 ans). Les entraîner à demander de l'aide par des exercices pratiques et leur montrer que c'est une grande compétence, non une faiblesse (entraînement et anticipation), etc.

- *leur proposer des activités où elles·ils peuvent s'entraîner à développer les compétences* qui soutiennent la santé mentale : apprentissage de la reconnaissance des expressions du visage, espaces de partage pour parler de leurs émotions et de leurs besoins ; offres variées d'activités d'expression émotionnelle et créative (jeux, théâtre, danse, musique, etc.) , mises en situation (jeu de faire semblant) où elles·ils doivent résoudre un problème, collaborer demander de l'aide, ou prendre différents rôles pour expérimenter des réalités différentes, (p.ex jeu des trois figures), favoriser le mouvement, et les temps de jeu, surtout à l'extérieur (cours vertes, classes flexibles, etc.) et des occasions de prendre des risques mesurés en leur proposant des activités physiques comme de l'escalade, des sauts, et des occasions d'expérimenter de nouvelles activités sociales, etc.

- *développer leurs compétences à prendre soin d'elles·eux-mêmes* en les aidant à repérer les signaux de stress, en leur faisant découvrir des stratégies de régulation des émotions (comment composer avec la tristesse ou la colère, comment se consoler) et du stress et en leur donnant la possibilité de s'y entraîner : respiration, cohérence cardiaque, exercice de pleine conscience ou pratiques attentionnelles, en faisant des liens avec ce que ces approches provoquent au niveau physique et émotionnel (exprimer les sensations et ressentis) ; leur enseigner des stratégies qu'elles·ils peuvent utiliser pour mieux maîtriser leur comportement ou leur impulsivité (thermomètre de la colère, etc.), leur proposer des exercices de gratitude, etc.

- *développer leurs compétences à prendre soin des autres :* proposer des activités qui demandent de l'empathie, éduquer à la diversité et à l'inclusion, enseigner des stratégies de communication positive et de résolution de conflit (p.ex CNV), discuter de l'intimidation et du harcèlement à l'école, dans les loisirs ou en ligne, etc.

- **favoriser le partage de ressources entre enfants et l'apprentissage entre pairs :**

- soutenir les apprentissages collectifs et les échanges sur les différentes stratégies utilisées

- proposer régulièrement des espaces collectifs de paroles ou de réflexion sur des thèmes philosophiques comme l'amitié, la liberté, l'exclusion, la justice sociale, etc, pour soutenir le développement de leur sens éthique, ouvrir des possibles et limiter l'influence des injonctions

- favoriser et valoriser la participation active des enfants et le partages de leurs ressources

- soutenir l'auto-réflexivité: *que faites-vous pour prendre soin de vous, de votre bien-être ? qu'est-ce qui vous aide ? qui voudrait nous faire vivre un exercice qui lui fait du bien ?*

- **montrer l'exemple :** les enfants sont très sensibles aux comportements des adultes. Elles·ils ont tendance à les reproduire par mimétisme.

- **faire « avec » :** des activités sportives ou de ressourcement, partager du temps ensemble

- **être un repère positif** en appliquant à soi-même ce qu'on préconise ou demande aux enfants ;

- **prendre soin de soi** et de sa santé psychique car la santé psychique des enfants est étroitement liée au bien-être des adultes qui les entourent. Les structures collectives (écoles, structures d'accueil, institutions, clubs de loisirs, etc.) peuvent contribuer à augmenter la littératie en santé mentale de l'ensemble de leurs acteur·trice·s par l'organisation d'événements ou de formations sur la santé mentale.

Des idées pour prendre soin de soi et de sa santé mentale :

- https://santepsy.ch/la-sante-mentale/en-prendre-soin
- https://www.minds-ge.ch/comprendre/prendre-soin-de-soi

- **faire des liens entre la santé mentale et les autres questions de santé :** des approches croisées de promotion de la santé psychique via des thèmes d'importance pour les enfants sont aussi extrêmement pertinentes, par exemple la promotion de la santé psychique via des actions de promotion de la diversité, de l'image corporelle positive ou de l'éducation sexuelle holistique. Pour chacun de ces thèmes, il est important de permettre aux enfants de comprendre comment et en quoi elles·ils influencent leur bien-être tant positivement que négativement.

Les thèmes suivants se retrouvent dans la littérature comme pertinents à aborder avec des enfants de l'âge intermédiaire :

- les liens entre alimentation, activité physique, sommeil et santé psychique, les expliciter à l'aide d'exemples ; favoriser l'activité physique au quotidien
- le développement psychosexuel, valoriser la sexualité comme une dimension centrale de l'être humain, donner un vocabulaire pour parler du corps sexué et de ses ressentis, les aider à comprendre les notions d'intimité et de consentement, répondre à leurs questions concernant la sexualité
- les questions d'identité de genre et de rôles de genre ; faire des liens avec des thèmes comme la diversité, les discriminations, le harcèlement ou l'exclusion
- la question des écrans et de leur influence sur le bien-être tant positive (on apprend, on reste en lien, etc.) que négative (manque de sommeil, moins d'activités extérieures, risques potentiels, etc.), leur donner des outils pour un usage numérique responsable
- la prise de risque, ses aspects positifs et moins positifs et des potentielles conséquences ; les aider à faire des liens entre certains comportements et leurs conséquences sur leur bien-être et celui des autres (intimidation, pression/influence sur autrui (groupe)
- l'image corporelle ; faire des liens sur la diversité, l'influence des modèles, le fait que leur valeur ne dépend pas de leur apparence, etc.

Le développement des compétences en santé doit être favorisé dans tous les cadres de vie des enfants. Il est particulièrement important dans le cadre scolaire pour soutenir l'égalité des chances et renforcer les compétences psychosociales. En cas de besoin il ne faut pas hésiter à faire appel à des professionnel·le·s spécialisé·e·s dans ces questions pour du soutien ou des interventions plus spécifiques.

Bon à savoir

L'éducation sexuelle holistique est une contribution essentielle au bien-être des enfants. Tout comme l'enfant a besoin d'être accompagné·e en éducation routière pour progressivement connaître les codes de la route et les comportements de sécurité, elle·il a besoin d'être soutenu·e par des adultes dans la découverte de sa dimension sexuelle et le développement des connaissances et compétences qui lui permettront d'en développer une approche positive et des stratégies pour faire face aux risques tout au long de sa vie. Une éducation sexuelle holistique, tant informelle (dans la famille) que formelle (à l'école) joue un rôle important dans le développement de ses compétences en santé psychique et dans le renforcement de ses compétences psychosociales. Elle soutient notamment l'enfant dans :

- la connaissance de soi et la compréhension de ses émotions et du développement de son corps
- sa capacité à mettre des mots sur ses expériences intimes
- le développement de compétences relationnelles positives
- le déploiement de sa capacité à comprendre les règles de fonctionnement de la société, notamment la différence entre le privé et le public pour soi et les autres (l'importance du consentement dans le respect de soi et des autres, la compréhension de ce qui est ok ou non en matière de comportements sexuels – on ne montre pas les parties privées du corps en public, le corps est intime et lui appartient, elle·il a le droit de refuser d'être touché·e ou pris·e en photo sans son accord, on ne fait pas circuler de photos d'enfants nu·e·s sur la toile, etc.).
- l'identification de risques potentiels et de stratégies pour y faire face, notamment la connaissance de ressources en cas de besoin.

Si les parents ou les personnes en charge de l'autorité parentale sont les premiers responsables de cette éducation et jouent un rôle important de modèles pour l'enfant et sa vision de la sexualité (relations familiales, réponses aux questions de l'enfant sur le corps, sur les différences entre sexe, sur la sexualité, etc.), les professionnel·le·s du réseau socio-éducatif qui travaillent avec les enfants participent aussi au quotidien à l'éducation sexuelle en répondant aux questions des enfants, en donnant des repères ou en définissant des limites à ne pas franchir. Au côté de l'école et de l'éducation sexuelle scolaire, ces professionnel·le·s jouent en rôle central pour prévenir la violence sexiste et sexuelle et lutter contre les discriminations.

Pour l'accompagner dans son développement psychosexuel, l'enfant a besoin d'adultes (parents, enseignant·e·s, professionnel·le·s de la santé, etc.) ouvert·e·s à aborder cette question et conscient·e·s que la sexualité enfantine n'a rien à voir avec la sexualité des adultes. Pour cela il est indispensable de porter attention à ses propres résonnances en lien avec la sexualité et de s'interroger sur ses représentations et ses limites personnelles pour ne pas faire d'amalgame entre sexualité adulte et enfantine et éviter les interprétions adultes sur le développement sexuel de l'enfant. Pour accompagner au mieux l'enfant dans son développement psychosexuel, il faut aller vers son monde sans stigmatiser et en évitant les représentations inversées.

Pour aller plus loin

- Brochure du Canton de Genève. *« Comment parler de sexualité avec vos enfants ? Savez-vous que parler de sexualité avec vos enfants peut jouer un rôle important pour leur santé et leur bien-être ? »*. www.sante-sexuelle.ch/assets/docs/20210913-BPEV-Depliant-soutien-aux-parents.pdf.
- Ciao.ch. Plateforme d'information et de conseil pour les 11-20 ans. www.ciao.ch.
- www.educationsexuelle-ecole.ch et www.educationsexuelle-parents.ch/fr : Informations sur l'éducation sexuelle et sur le rôle des parents et des personnes ayant l'autorité parentale. Conseils sur la façon de parler de sexualité avec l'enfant ainsi que coordonnées des centres d'informations et de santé sexuelle.
- Santé Sexuelle Suisse. Système des drapeaux pour évaluer et accompagner de manière professionnelle les comportements sexuels des enfants www.sante-sexuelle.ch/nos-activites/formations-conferences/flaggensystem-flag-system et le Shop et matériel d'information sur le thème de l'éducation sexuelle, notamment des livres pour parler du corps sexué et de émotions aux enfants *« Charlie veut tout savoir sur ses émotions et celles de l'autre » ; « Elephantine veut tout savoir sur sa zézette » ; « Renardo veut tout savoir sur son zizi »*.

RESSOURCES POUR PROMOUVOIR LA SANTÉ PSYCHIQUE DES ENFANTS EN TANT QUE PROFESSIONNEL·LE

Les ressources suivantes complètent celles déjà mentionnées en lien avec des rubriques thématiques de ce cahier. Des ressources plus spécifiques pour le soutien à la parentalité sont mentionnées dans les axes 1 et 5.

Ressources générales

www.santepsy.ch, le site de promotion de la santé mentale dans les cantons latins.

www.ciao.ch dès 11 ans mais utile aux professionnel·le·s et aux parents. Notamment le forum pour échanger avec des jeunes du même âge, les pages santé mentale www.ciao.ch/themes/sante-mentale , le dossier « Des ressources pour prendre soin de ta santé psychique www.ciao.ch/pages/santepsy et le guide pour les moments difficiles www.ciao.ch/pages/guide.

www.minds-ge.ch, notamment les dossiers thématiques https://minds-ge.ch/les-dossiers.

OFSP. www.prevention.ch/fr/collection/psychische-gesundheit-von-kindern-und-jugendlichen?x-craft-preview=FDM5IpYADi&token=FDeg4Dt3lIN6NEgsBz79z8lNL90WKU90.

Zahw et OFSP. Prends soin de toi !.
https://santepsy.ch/actualite/take-care-renforcer-la-sante-mentale-des-enfants-et-des-adolescents

Pour les écoles et les structures d'accueil parascolaires

https://education21.ch/fr/dossiers-thematiques
les dossier thématiques d'Education21 le portail d'éducation en vue d'un développement durable.

www.guide-ecole.ch. Des informations, conseils et recommandations sur les thèmes de l'alimentation, l'activité physique et l'image corporelle positive avec des exemples de projets réalisés par des établissements/classes.

www.moicmoi.ch. Une approche globale de promotion de la santé psychique des adolescent·e·s basé sur les compétences psychosociales (adapté pour les préadolescent·e·s avec des informations sur les postures soutenantes en santé psychique pour les enseignant·e·s).

www.reseau-ecoles21.ch/outils. Les outils du réseau suisse d'écoles en santé et durables.

SchoolMatters. www.radix.ch/fr/ecoles-en-sante/offres/schoolmatters. Des ressources pour permettre aux établissements scolaires de se développer dans le domaine de la santé psychique, du bien-être.

Des ressources thématiques

Addiction Suisse. Des ressources en prévention pour les enfants.
www.addictionsuisse.ch/le-secteur-prevention/prevention-enfance.

Bioscope de l'Université de Genève. Différentes brochures. *« Bon stress »* ; *« Manger, bouger, une question d'énergie »*, *« 1,2,3 Sommeil »*. https://scienscope.unige.ch/bioscope/brochures.

Institut international des droits de l'enfant. Fiches pédagogiques C1, C2, C3 pour aborder les droits de l'enfant. Institut international des Droits de l'enfant. www.childsrights.org/fr/fiches-pedagogiques.

De l'écoute en cas de besoin

www.143.ch la ligne d'appel d'urgence de la Main Tendue.

www.147.ch/fr la ligne d'appel d'urgence de Pro Juventute.

3e. **Axe 5** Créer des synergies cohérentes entre les différents cadres de vie des enfants

Prendre soin de la santé psychique des enfants nécessite de mettre le souci de leur bien-être au centre de nos décisions et actions. Pour cela il est nécessaire de décloisonner les cadres de vie et de renforcer les liens entre elles·eux pour tisser une toile cohérente autour des enfants : travailler en réseau, communiquer entre les différents cadres de vie, réfléchir ensemble aux meilleures solutions pour l'enfant.

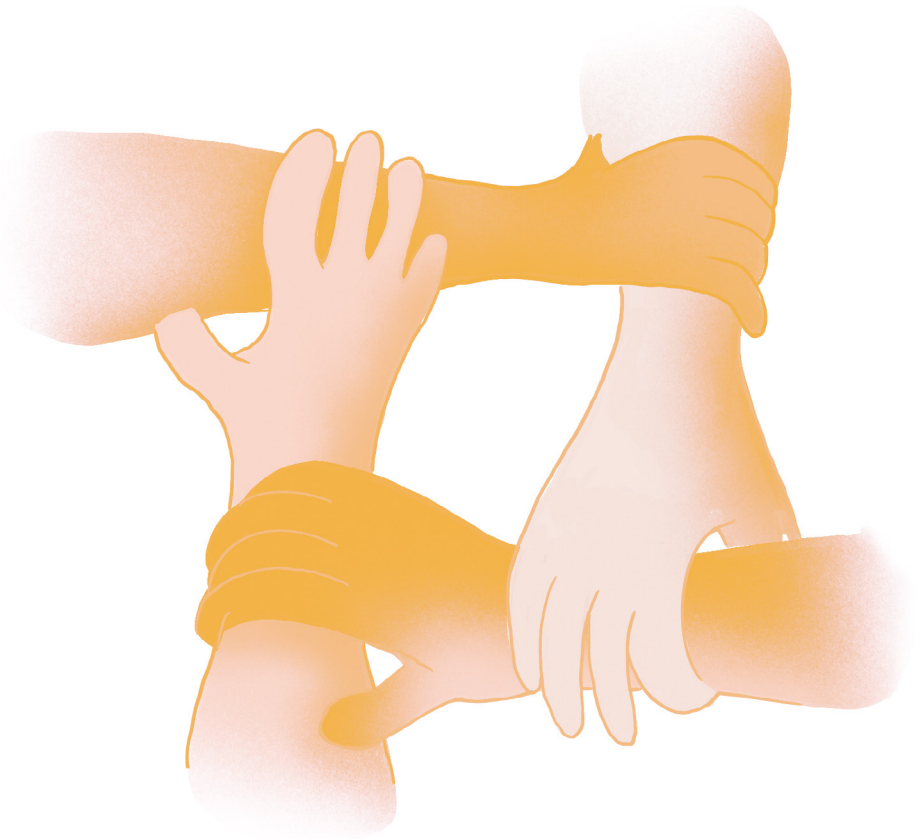
Accompagner les transitions horizontales et verticales des enfants

Les enfants de 5 à 11 ans évoluent dans de divers cadres de vie et connaissent au quotidien de nombreuses transitions entre différents environnements : passage entre la famille, l'école et une structure d'accueil, parfois changements durant la semaine entre différents types d'accueil, passage d'un environnement physique à un environnement numérique, etc. (transitions horizontales). Elles·ils connaissent encore des transitions lorsqu'elles·ils accèdent à une autre classe d'âge ou à un nouveau niveau scolaire (transitions verticales).

Ces différents changements exigent de grandes capacités d'adaptation (lieux, déplacements, horaires, règles, différents adultes, etc.) et sont aussi exigeants au niveau émotionnel. Pour certains enfants, elles peuvent être sources de stress. **Les transitions, quelles qu'elles soient, sont toujours des moments sensibles pour la santé psychique.** Il est donc très important que les adultes soient conscient·e·s de ce que vit l'enfant et portent attention à ses besoins pour la·le sécuriser (savoir où elle·il va, comment elle·il va y aller, qui sera là, si ses parents savent où elle·il est, qui viendra la·le chercher, etc.) **Pour se sentir en sécurité, les enfants ont besoin d'avoir un sentiment de continuité et de stabilité et de sentir de la cohérence entre les contextes.** Un accueil chaleureux, une communication ouverte, une organisation du milieu favorable à la stabilité des groupes et à la continuité d'un cycle à l'autre ainsi que la collaboration entre école et milieux de garde sont à privilégier.

Accompagner ces transitions c'est par exemple :

- des informations claires aux enfants sur la manière dont la journée va se dérouler et un rappel de ce qui va se passer pour elle·lui aux différentes étapes
- une organisation de déplacements sécurisés entre l'école et la structure parascolaire ou la famille d'accueil de jour que fréquentent les enfants (le matin, à midi et en fin d'après-midi)
- une bonne transmission des informations les concernant entre les différent·e·s professionnel·le·s qui les accueillent et leurs familles



- une coordination entre les adultes (structures collectives, familles de jour) en charge de leur accueil selon les moments de la semaine, soirées, week-ends
- l'anticipation des changements de niveau scolaire ou d'établissement en réfléchissant entre enseignant·e·s /structure des différents degrés à des actions qui favoriseront la transition : par exemple organiser une visite du nouvel environnement, entraîner les nouveaux déplacements, organiser une rencontre avec des enfants ayant déjà franchi l'étape, prévoir du temps d'accueil et d'acclimatation dans le nouvel environnement, etc.
- du temps à disposition pour échanger avec les parents et offrir du soutien éducatif.

Outre les transitions que connaissent les enfants au quotidien, il existe aussi des discontinuités entre les diverses autorités en charge du domaine de l'enfance (département de la formation, de l'action sociale, des infrastructures), ainsi qu'entre les niveaux politiques (communal, cantonal et fédéral). Cet état de fait peut créer certaines difficultés tant pour les enfants, leur famille que les professionnel·le·s. **Une politique de l'enfance coordonnée qui met les besoins de l'enfant au centre est indispensable pour mettre en place des mesures de soutien au bien-être et à la santé psychique des enfants.**

Ceci passe notamment par :

- la coopération entre communes pour offrir des réponses conjointes aux besoins des enfants et des parents d'une même région
- la continuité de la prise en charge des enfants durant les vacances scolaires
- des mesures d'accompagnement de l'enfant lors de l'entrée à l'école, notamment entre l'accueil préscolaire et parascolaire ainsi qu'entre l'école et l'accueil parascolaire
- une démarche réfléchie et intégrée du lien entre l'école et les parents.

POUR ALLER PLUS LOIN

Crede. https://crede-vd.ch/article/faciliter-les-transitions-dans-laccueil-et-leducation-de-lenfance-neuf-exemples-de-pratiques-institutionnelles-en-suisse/

Soigner la relation école-parents

A l'âge intermédiaire, l'école devient un important contexte de vie des enfants. La qualité des contacts et des liens qu'elle va tisser avec les parents est un important facteur du bien-être des enfants. Or, les relations entre parents et école ne vont pas de soi.

Beaucoup de facteurs influencent la qualité de la relation entre école et parents. Dans nos sociétés modernes, les familles se retrouvent souvent dans un rapport de dépendance à l'école (organisation de la vie et du rythme familial autour de l'école, réussite scolaire comme indispensable à la réussite sociale, marge de liberté restreinte pour des projets familiaux ou d'autres types d'apprentissage, etc.), ce qui donne à l'école une grande responsabilité dans la manière d'aborder le lien aux parents.

Certains principes favorisent une relation constructive entre école et parents :

- reconnaître le rôle et la place respective de chaque partenaire
- prévoir du temps pour la collaboration avec les parents et le soutien aux questions en lien avec l'école
- communiquer régulièrement et de manière compréhensible autour du bien-être de l'enfant et non seulement autour de ses performances scolaires (langue, clarté et cohérence des informations)
- analyser et comprendre les différentes attentes de l'école et des parents et porter attention aux représentations réciproques sans jugement de valeurs
- prendre en compte la diversité des formes, des réalités familiales et des dynamiques migratoires et éviter de généraliser ou de faire des catégorisations qui renforcent les rapports inégalitaires
- reconnaître les compétences et le désir des parents d'offrir à leurs enfants les meilleures conditions possibles tenant compte de leurs contextes singuliers (socio-économiques, niveau d'éducation, compréhension de la langue, etc.). Ceci est particulièrement important pour les familles vulnérables ou en situation de migration qui peuvent connaître des obstacles supplémentaires en raison de la méconnaissance de la langue, du manque de familiarisation avec les usages et valeurs de la société d'accueil ou encore de conditions de vie difficiles.

POUR ALLER PLUS LOIN

Radix. Mettre en place une bonne collaboration avec les parents avec du plaisir et du succès www.radix.ch/media/yxziuul3/2020_05_13_eza_pdf_entscheidungsprozess_fr_def.pdf

Réseau Canopé. www.reseau-canope.fr/ouvrir-lecole-aux-parents-pour-la-reussite-des-enfants/reperes-pour-comprendre/les-relations-parentsecole.html

Prendre en compte les familles à besoins particuliers

Certain·e·s enfants vivent dans des contextes qui sont moins favorables au soutien de leur santé psychique en raison de parcours de vie, de traumatismes, de problèmes de santé ou de situations socio-économiques précaires dans leur famille. Certains enfants peuvent devoir endosser très tôt des responsabilités (s'occuper de leur fratrie, assurer des traductions dans la langue du pays d'accueil pour les parents, prendre en charge plusieurs tâches quotidiennes familiales ou s'occuper d'un·e parent malade). Si ces enfants développent de nombreuses compétences, ces situations de vie peuvent rendre plus laborieuse la traversée de l'enfance et doivent faire l'objet d'une attention particulière de la part des professionnel·le·s. Ces dernier·ère·s doivent être capables de prendre en compte la réalité de l'enfant et les enjeux spécifiques qui lui sont liés dans leur accompagnement.

PAROLES DE PARENTS EN SITUATION DE MIGRATION

Il faudrait arrêter d'utiliser l'argument de la migration ou de la communauté comme seule explication aux soucis ou problèmes et sortir des préjugés et de la stigmatisation des familles migrantes.

Je me suis sentie larguée dès que mon enfant est entré en adolescence.

On leur propose des cours pour apprendre à se comporter face aux chiens mais pas pour savoir comment se comporter entre eux ! Dans mon pays, à l'école on travaille les compétences sociales et relationnelles, l'estime de soi.

Afin d'identifier leurs préoccupations et leurs besoins en matière de soutien à la santé psychique de leurs enfants, nous avons donné la parole à des parents en situation de migration issu·e·s de différentes communautés dans trois cantons romands (FR-VS-VD).

Les pistes d'action suivantes sont ressorties des focus groups :

- offrir des formations sur la santé mentale pour les parents migrant·e·s afin de mieux comprendre ce que c'est, ce qu'on peut faire et comment aider les proches à recourir à des aides professionnelles
- offrir des ressources (ateliers, soutien, etc.) pour renforcer l'estime de soi des parents migrant·e·s : apprendre à oser faire confiance à notre intuition de parents (écouter son cœur) ; apprendre à ne pas prendre pour soi toutes les critiques qu'on entend et qui sont nombreuses (carapace à construire, prise de distance), etc.
- penser à ce que l'école pourrait faire différemment pour mieux soutenir leurs enfants :

- renforcer le lien école/professionnel·le·s du social. Les délais pour atteindre les médiateur·rice·s sont trop longs
- donner la primo-information dans le cadre de l'école aussi
- donner des cours pour que les enfants apprennent à se comporter avec les autres enfants (relations positives, tolérance, respect de la diversité, etc.)

- favoriser d'autres sources d'informations que celles qui transitent par l'école en lien avec les besoins de leurs enfants :

- *des interventions de spécialistes formé·e·s* dans le développement de l'enfant ; des rencontres régulières au fur et à mesure que l'enfant grandit avec des spécialistes du développement de l'enfant, surtout à partir de l'adolescence, formation pour les parents migrant·e·s sur l'adolescence, le mode de vie, la sexualité, etc.
- *des groupes de parole et de soutien* pour les parents et les enfants avant que les problèmes n'arrivent : rencontres entre parents pour apprendre comment rejoindre leurs enfants, comment récolter les informations auprès des enfants sans qu'elles·ils se sentent menacé·e·s, etc. (communication positive avec les enfants, liens de confiance, etc.)
- *des ateliers accessibles sur la santé sexuelle*, comme par exemple « rougir sans gêne » des centres SIPE sur les règles
- *des activités qui favorisent les liens entre parents et enfants* dans les centres de loisirs (cours communs, etc.), des moments de partage sécuritaires en famille sans enjeu éducatif pour créer du lien (rituels, carnets de bravo, espace régulier tous·tes ensemble pour parler de tout et de rien, etc.).

Les personnes consultées ont mentionné l'importance que ces différentes offres s'adressent aussi aux pères et qu'elles devraient idéalement être rassemblées dans des **permanences communautaires**, c'est-à-dire un endroit dédié avec différent·e·s professionnel·le·s et offres (pédo-psys, éducateurs·trices, cafés parents, groupes de parole, etc.).

SOUTIEN À LA PARENTALITÉ DANS LES CANTONS

- FR: Conseil et soutien aux parents, aux enfants et aux jeunes.
  www.fr.ch/vie-quotidienne/enfance-jeunesse-et-famille/conseil-et-soutien-aux-parents-aux-enfants-et-aux-jeunes-les-adresses-utiles
- GE: Association L'école des parents: offre de soutien à la parentalité. www.ep-ge.ch
- JU: Information sur le soutien à la parentalité et le café-parents.
  www.jura.ch/scripts/modules/search/list.aspx?idn=8569&op=1&s=parentalit%C3%A9&search.x=0&search.y=0
- NE: Diverses offres de soutien à la parentalité.
  https://www.ne.ch/autorites/DFDS/SPAJ/delegue-jeunesse/Pages/CATALOGUE-DE-PRESTATIONS-DE-SOUTIEN-%C3%80-LA-PARENTALIT%C3%89-ET-DES-ACTIVIT%C3%89S-DE-VACANCES.aspx
- VD: Association Jardin des parents organise des rendez-vous des parents dans les villes du canton de Vaud
  www.rdv-des-parents.ch
- Histoires de parents | Fondation Jeunesse & Familles (FJF).
  www.histoires-de-parents.ch
- VS: Offres de soutien aux parents.
  www.valais4you.ch/fr/famille/soutien-aux-parents
- TI : www.genitorialita.ch
- Formation des parents Suisse. Formation et soutien à la parentalité.
  https://www.formation-des-parents.ch/fr
- Caritas Suisse. Soutien parental.
  https://caritas-regio.ch/fr/prestations/families/accompagnement-parental
- Protection de l'enfance Suisse.
  www.kinderschutz.ch/fr/offres/offres-de-prevention/cours-parents-plus
- Femmes-Tische et Hommes-Tische: les tables rondes pour échanger en petits groupes des questions d'éducation, de famille et d'intégration.
  www.femmestische.ch/fr/offres/hommes-tische-21.html

Implémenter

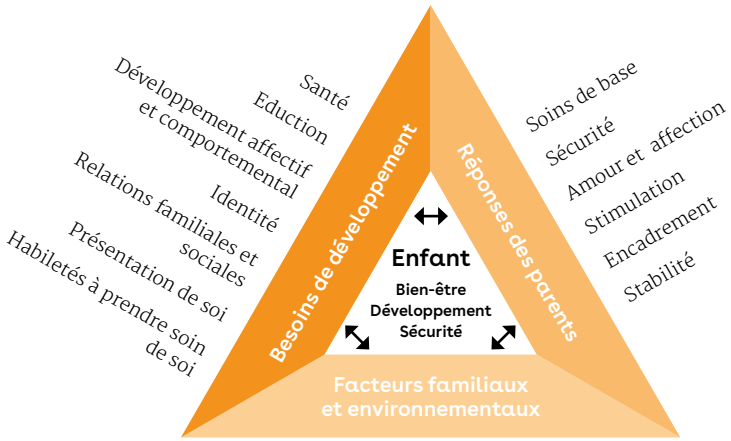
La santé psychique des enfants de 5 à 11 ans est fortement dépendante de la qualité des contextes et des structures. La promouvoir implique donc d'agir simultanément à de nombreux niveaux et non seulement sur les enfants.

L'enjeu consiste prioritairement à offrir des cadres de vie et une éducation qui leur permettent de grandir en sécurité tant physique, matérielle qu'émotionnelle et qui leur proposent des occasions d'apprentissage et du soutien adaptés à leurs besoins.

Pour soutenir et promouvoir le bien-être des enfants et la qualité de leur développement global, les réflexions et les mesures doivent absolument s'inscrire dans une approche écosystémique. Des mesures coordonnées sont nécessaires pour soutenir la qualité de vie des enfants dans tous leurs contextes de vie (famille, école, structures d'accueil parascolaire et environnements de loisirs) et créer de la cohérence entre ces contextes. Ces mesures structurelles doivent s'accompagner d'un accent au soutien des compétences nécessaires aux enfants pour qu'elles·ils puissent se développer harmonieusement, créer des réseaux relationnels constructifs et s'adapter aux exigences de la société dans laquelle elles·ils évoluent.

La grille d'analyse écosystémique des besoins des enfants développée par Danielle Lessard des Université de Montréal Carl Lacharité et Université du Québec à Trois-Rivières résume explicitement l'imbrication des facteurs environnementaux et des besoins de l'enfant ainsi que la nécessité de réponses cohérentes aux et entre les différents niveaux.

Figure 20. Grille d'analyse écosystémique des besoins des enfants.



Histoire et fonctionnement des parents

Histoire et fonctionnement de la famille

Famille élargie et personnes significatives

Revenu et emploi

Habitation

Intégration sociale

Ressources et services de la communauté

Source: Danielle Lessard. https://initiativeaides.ca/project/analyse-des-besoins-

Cela rejoint les axes d'action promus par les expert·e·s qui ont contribué à ce cahier pour implémenter une réelle promotion de la santé psychique, des enfants de 5 à 11 ans :

- développer des politiques familiales, sociales et sanitaires soutenantes et cohérentes pour le bien-être des enfants et des familles : conciliation vie privée/vie professionnelle, congés parentaux, conditions de travail, lutte contre la paupérisation et la pauvreté des familles, etc.
- développer une politique de l'éducation qui tienne compte des besoins des enfants : inclure de manière explicite des objectifs d'apprentissage des compétences psychosociales, prioritairement socio-émotionnelles, intégrer la santé mentale dans l'enseignement, renforcer les liens entre le monde de la promotion de la santé et le monde éducatif et scolaire, investir dans la promotion d'un climat scolaire positif dans les établissements scolaires etc.
- prendre en compte l'importance des approches éducatives et scolaires dans le bien-être des enfants et les adapter en conséquent : tenir compte des besoins qui influencent leur santé psychique, laisser l'enfant être un·e enfant, privilégier le jeu dans l'apprentissage, enseigner des outils de régulation des émotions et du stress, de pleine conscience, etc.
- améliorer la cohérence entre les différents cadres de vie de l'enfant: décloisonner, collaborer, créer des synergies, renforcer des réflexions croisées et communes sur la meilleure manière d'accompagner les enfants dans les transitions entre les différents cadres de vie, etc.
- soigner le lien aux parents : reconnaître leurs compétences, prendre en compte leur réalité de vie, soutenir les compétences parentales en partageant des ressources, organisant des échanges, etc.
- mettre l'accent sur les compétences psychosociales dans tous les contextes et pour tous les partenaires : enfants, parents, professionnel·le·s et structures, etc.
- soutenir le développement de connaissances et de compétences en promotion de la santé psychique et en développement de l'enfant pour l'ensemble des partenaires concernés : formation des professionnel·le·s aux thématiques importantes pour la tranche d'âge, au développement de postures soutenantes, aux outils de soutien aux compétences psychosociales, en neuro-éducation, etc.
- soigner le lien aux enfants dans tous les contextes d'intervention : inclure, accueillir, comprendre, soutenir positivement tous les apprentissages et renforcer le plaisir d'être et la conscience de leur valeur indépendamment de leurs performances.

Soutenir la santé psychique des enfants est l'affaire de tous·tes. Il est donc nécessaire d'agir simultanément à tous les niveaux, de décloisonner les approches et de créer des filets de soutien autour des enfants par un vrai travail en réseau entre secteurs, avec les familles et les enfants elles·eux-mêmes pour créer de la cohérence.

Soutenir la santé psychique des enfants, c'est travailler de concert à donner les meilleures réponses possibles à leurs besoins fondamentaux dans tous leurs cadres de vie. La promouvoir c'est repérer notre pouvoir d'agir là où nous sommes et l'activer.

Les réseaux de promotion de la santé des cantons latins

Fribourg	www.fr.ch/ssp/sante/prevention-et-promotion/promotion-de-la-sante-et-prevention
Genève	www.ge.ch/dossier/prendre-soin-sa-sante-geneve/strategie-du-canton
Jura	www.fondation02.ch
Neuchâtel	www.ne.ch/autorites/DFS/SCSP/prevention/Pages/accueil.aspx
Tessin	www.ti.ch/promozionesalute
Valais	www.promotionsantevalais.ch
Vaud	www.unisante.ch/fr/promotion-prevention et www.vd.ch/unite-psps

Remerciements

Nous adressons nos plus vifs remerciements à toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce document. Tout spécialement :

Pour leur participation aux focus groups et le partage de leur réalité d'enfants et de parents :

- Les enfants de la structure d'accueil parascolaire « Arc-en Ciel » à Courrendlin ainsi que leurs éducatrices
- les élèves de la classe de 6H7H d'Alexia Rol de Granges-près-Marnand et Xavier Nicod, Directeur de l'établissement
- l'équipe des médiateurs et médiatrices de Femmes/Hommes-Tische en Valais.

Pour le partage de leur expertise dans des domaines importants pour les enfants :

- Antoine Bays, chargé de prévention, Association REPER
- Sophie Chezeau, directrice de Cap Formations, OFPC Office pour l'Orientation, la Formation Professionnelle et Continue du canton de Genève
- Sarah Depallens, médecin associée, responsable du CAN Team, le Child Abuse and Neglect Team, au Centre hospitalier universitaire vaudois (CHUV)
- Cherine Fahim, Dre en neurosciences, Faculté de médecine-psychiatrie Université de Montréal, CHU Sainte Justine, Axe Cerveau et Développement, Canada ; fondatrice et directrice de Endoxa Neuroscience Neuchâtel, Suisse - Neurosciences et éducation
- Sébastien Gendre, responsable d'unité action sociale, Hospice Général, Genève
- Claire Girardet, Cheffe de projet santé mentale à l'Unité de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire du canton de Vaud
- Clémence Guex, psychomotricienne, Service de l'enfance et de l'adolescence, Ville de Lausanne
- Caroline Jacot-Descombes, directrice adjointe, SANTÉ SEXUELLE Suisse
- Léa Perenon, infirmière scolaire, Gymnase de Crissier
- Marjory Winkler, directrice de l'Association CIAO
- Angélique Wüthrich, responsable du PAC cantonal valaisan « santé psychique des enfants et des adolescent·e·s », Promotion Santé Valais.

Pour l'accompagnement du processus :

- Alexia Fournier Fall, coordinatrice de la Commission de prévention et promotion de la santé du GRSP, co-responsable Campagne Santépsy
- Stéphanie Romanens-Pythoud, directrice de la Coraasp, coordination romande des Associations d'Actions pour la Santé Psychique et co-responsable Campagne Santépsy.

Pour leur relecture experte du document :

- Valéry Bezançon, professeur de marketing, membre du Conseil scientifique de la campagne Santépsy.ch
- Florence Chenaux, cheffe de projet (programme MindMatters et projet pilote Stress - on fait face !), Fondation RADIX
- Josefin De Pietro, responsable de projet, Promotion santé Suisse
- Fabienne Furger, collaboratrice campagne Santépsy.ch
- Corina Gogalniceanu, responsable sites ciao.ch et ontécoute.ch
- Stéphanie Mertenat, directrice Fondation O2, Jura
- Catherine Moulin Roh, responsable du domaine promotion de la santé, Promotion santé Valais
- Gaël-Anne Pannatier, responsable du bureau romand de la Fondation RADIX
- Stéphane Saillant, médecin-chef du département de psychiatrie de l'adulte et du Centre d'Urgences Psychiatriques (CUP) et psychiatrie de liaison, CNP, Neuchâtel
- Madeleine Taddeï, chargée de missions Santé des enfants et des jeunes, Direction Générale de la Santé, VD
- Lysiane Ummel Mariani, Cheffe de l'office de la promotion de la santé et de la prévention, Service de la Santé publique NE.

Les membres du groupe de travail intercantonal porteur de la Campagne Santépsy.ch :

- Laure Chiquet, collaboratrice scientifique, Service de la santé publique du Jura
- Tania Larequi, médecin responsable dossiers promotion et prévention, Direction Générale de la Santé, VD
- Myriam Nnadi, conseillère scientifique, Département de la santé et des mobilités (DSM), Direction générale de la santé, GE
- Joanne Schweizer Rodrigues, chargée du programme de santé mentale, Service de la santé publique, NE
- Jean-Blaise Seppey, collaborateur scientifique, Service de la santé publique, VS
- Manuela Vanolli, collaboratrice scientifique, Servizio di promozione e valutazione sanitaria, TI
- Christel Zufferey, collaboratrice scientifique, Service de la santé publique, FR.

Pour sa contribution aux focus groups, à l'analyse de littérature et à la relecture finale du document :

- Romane Crettenand, Master en sciences sociales options psychoéducation et anthropologie (UNINE).

Le cahier de référence est disponible en version électronique sur le site www.santepsy.ch. Il peut aussi être commandé en version papier à info@santepsy.ch.

IMPRESSUM

Editeur : Santépsy.ch
Autrice : Gilberte Voide Crettenand, g2L snc
Conception graphique : Céline Gogniat, nacara design graphique
Illustrations : Amélie Dupré
Copyright 2024

Editeur SANTÉPSY .CH Toutes et tous concerné·e·s

Avec le soutien de CLASS Conférence Latine des Affaires Sanitaires et Sociales
Gesundheitsförderung Schweiz
Promotion Santé Suisse
Promozione Salute Svizzera

SANTÉPSY .CH

Toutes et tous concerné·e·s